ATLAS DE ELE

I. EUROPA ORIENTAL

Dirección editorial: enClave-ELE

Coordinación del proyecto: María del Carmen Méndez Santos y Mª Mar Galindo Merino
Edición: María del Carmen Méndez Santos y Mª Mar Galindo Merino

Autores: Albania: Isabel Leal Valladares y Anastasi Prodani; Armenia: María Paola Guevara; Austria: Ulrike Szigeti, Susana Higueras Ruiz; Bielorrusia: Elena Kukyán, Yuliya Khramóvich y David Ocampo Estrella; Bosnia: Vanessa Ruiz Torres; Bulgaria: Adela Granero Navarro; Chequia: Veronika Dvořáková; Croacia: Antonio Huertas Morales; Eslovaquia: Fermín Domínguez; Eslovenia: Andreja Trenc; Estonia: Unai Santos Marín y Neftalí Peral Joris; Georgia: Mª Isabel Gascó Gavilán, Ana Gvelesiani, Keti Khuskivadze; Grecia: Alberto Rodríguez-Lifante; Hungría: Amelia Blas Nieves; Kosovo: Mª Mercedes Salguero Ortiz; Letonia: Ana León Manzanero; Lituania: Marta Plaza Velasco, José Antonio Calzón García, Aistė Kučinskienė, Dovilė Kuzminskaitė, Paula Pulgar Alves, Miguel Villanueva Svensson; Macedonia: Marija Todorova; Moldavia: Diana Isabela Cozaciuc, Camelia Maria Papuc, Lavinia Seiciuc ; Montenegro: Ivana Bošković; Polonia: Nitzhia Tudela Capdevila, Eva González de Lucas, R. Sergio Balches Arenas; Rumanía: Lluís Alemany Giner; Rusia: Luis Yanguas Santos, Guillermo Martin Ruiz; Serbia: Ivana Bošković; Turquía: Carles Navarro Carrascos; Ucrania: Javier García Berenguel, Tatiana Hunko

Diseño y maquetación: Diseño y Control Gráfico

Cubierta: Malena Castro

Fotografías: © Shutterstock
© enClave-ELE, 2017

ISBN: 978-84-16108-99-2
Depósito legal: M-36703-2017
Impreso en España
Printed in Spain

Cualquier forma de reproducción, distribución, comunicación pública o transformación de esta obra sólo puede ser realizada con la autorización de sus titulares, salvo excepción prevista por la ley. Diríjase a CEDRO (Centro Español de Derechos Reprográficos, www.cedro.org) si necesita fotocopiar o escanear algún fragmento de esta obra.

Índice

Prólogo del Atlas de ELE de Marta Baralo 5
Prefacio del Atlas de ELE 7
Presentación del Volumen I. Europa Oriental
de Fernando López Murcia 9
Introducción del Volumen I. Europa Oriental 13

Albania 15
Armenia 31
Austria 47
Bielorrusia 65
Bosnia 81
Bulgaria 101
Chequia 123
Croacia 139
Eslovaquia 155
Eslovenia 173
Estonia 187
Georgia 203
Grecia 225
Hungría 241
Kosovo 261
Letonia 271
Lituania 289
Macedonia 309
Moldavia 325
Montenegro 335
Polonia 341
Rumanía 363
Rusia 379
Serbia 395
Turquía 411
Ucrania 427

Prólogo del Atlas de ELE

El lector tiene en sus manos, a partir de esta publicación, una colección excepcional de informaciones específicas sobre la enseñanza del español como lengua extranjera (ELE) en todo el mundo. El *Atlas del ELE* reúne un conjunto de ocho volúmenes con las particularidades que ofrecen cada una de las grandes regiones geolingüísticas en que se ha divido el globo terráqueo, teniendo en cuenta los continentes y los puntos cardinales.

El *Atlas del ELE* es una obra de referencia obligada, oportuna, imprescindible, generosa, colaboradora, que sitúa la enseñanza de ELE en su propio contexto geográfico, histórico, social, lingüístico, profesional y metodológico. Está redactado por cientos de profesores de ELE, bajo el impulso, el diseño y la batuta de dos profesoras muy experimentadas internacionalmente en esta área, la Dra. Mar Galindo (Universidad de Alicante) y la Dra. María Méndez Santos (Universidad de Vigo).

El ritmo de crecimiento de la enseñanza del español en el mundo ha sido espectacular en las últimas décadas, fenómeno que se ha reflejado en varios aspectos, particularmente, en el aumento de la demanda de español en las diferentes regiones geográficas, así como en el desarrollo académico y profesional del profesor de ELE. Las causas y las razones de este incremento del ELE mundial vienen condicionadas por una multiplicidad de factores sociales y económicos, tan variados que pueden incluir desde la popularidad de las telenovelas en español hasta el surgimiento de intereses económicos en Latinoamérica como mercado de productores y de consumidores mundiales.

La gran variedad de contextos de aprendizaje de ELE que abarca este *Atlas,* la gran variedad de profesores de ELE de diferentes lugares, la gran diversidad de formación y de procedencia de los profesores, así como la diversidad de los países en los que se enseña por sus lenguas, culturas, tradiciones, sistemas e intereses, me lleva a reforzar la idea de que lo que nos hace fuertes en ELE es la unidad en la diversidad. Siendo el español una lengua multitudinaria sorprende la capacidad de sus cientos de millones de hablantes para entenderse sin dificultades dentro de esa diversidad, lo que permite que cada profesor mantenga su propia habla, su variante sociodialectal de origen, o lo que es lo mismo, su propia lengua le garantiza ser lo que es y constituir su propia identidad como profesor, como persona, como ciudadano del mundo, en español.

En el Anuario del Instituto Cervantes de 2014, en un homenaje que hacía yo a cuantos profesores de español se dedican a esta desafiante tarea en todo el mundo, reflexionaba sobre el hecho de que pocas profesiones tienen perfiles tan diferentes como el profesor de ELE, "nativos y no nativos, que abren un mundo nuevo a los estudiantes, que vehiculizan siglos de cultura, que les

descubren millones de páginas literarias, cientos de canciones, de recetas, de películas, que transmiten nuestra lengua y nuestras vivencias a gente que vive climas, sentimientos, culturas, tradiciones tan diferentes y tan próximas a la nuestra, profesores que enseñan en sus casas, profesores que casi solo hablan español en su clase, que investigan, que forman a otros profesores, que dan clases a niños, a adolescentes, a adultos, en los diferentes niveles del sistema escolar de diferentes países, en las universidades, en las empresas."

En el panorama que se presenta en cada capítulo de este *Atlas*, escrito por profesores de gran experiencia en la enseñanza de ELE y muy buenos conocedores del medio en el que trabajan, se podrá comprobar la gran diversidad sociocultural en la que se desarrolla esta tarea, así como la gran cantidad de variables educativas, económicas e históricas que influyen y diversifican la tarea del profesor de ELE. Sin embargo, no dudo de que todos ellos aspiran en su enseñanza a que el español sea una lengua para vivir el día a día, el amor, el canto, la poesía, el drama, la novela, el cine, la información, la empresa, la ciencia, la cultura, los viajes de quienes lo aprenden en este mundo global.

Son ya más de 21 millones de alumnos los que estudian español como lengua extranjera en el mundo, según el Anuario del Instituto Cervantes de 2017. Informan también en esta obra de que, en los países anglófonos, el español se percibe como la lengua extranjera más importante para el futuro y de que el español se disputa con el francés y con el chino mandarín el segundo puesto entre los idiomas más estudiados.

Dejando de lado todo tipo de triunfalismos, la dimensión que ha tomado la enseñanza de ELE en el mundo hace que este *Atlas* constituya una obra imprescindible para remediar el vacío de información que existe desde una perspectiva cualitativa, metodológica y sociocultural en numerosos países.

La información aportada por los especialistas del área en los 135 países diferentes sobre los que se presenta un estudio detallado y completo ofrece a los profesores de ELE una guía consistente, actualizada y útil sobre la situación de la lengua española en aquellos países en los que le gustaría trabajar, dentro de una gran variedad y diversidad contextual.

Sin duda, una obra del alcance del *Atlas de ELE*, dirigido por las especialistas Galindo y Méndez Santos, supone no solo un inmenso esfuerzo personal y colectivo, sino un verdadero estímulo profesional para seguir ahondando en las diferentes facetas de la enseñanza del español a no nativos en ámbitos variados, diversos, complejos, locales e internacionales. Por todo ello, solo nos resta agradecer y dar la bienvenida a los resultados de tan magno trabajo en ELE.

Marta Baralo
Universidad Nebrija

Presentación del ATLAS de ELE

En la primavera de 2015, pasamos diez días juntas en Sarajevo. Íbamos a asistir a un encuentro de profesorado de español y a un congreso de Lingüística aplicada, y estábamos felizmente arropadas por dos expertas en ELE que fueron las perfectas anfitrionas: Isabel Leal y Vanessa Ruiz. Ambas nos hablaron de su experiencia enseñando español en Bosnia y las características del alumnado de allí. Nos explicaron qué temas deben evitarse en clase, qué preguntas pueden generar conflicto en el aula y cómo abordar determinadas cuestiones de la manera más eficaz. En ese momento, pensamos cuán maravilloso sería contar con una suerte de manual de enseñanza de español para cada país, donde los futuros docentes de ELE recibieran este tipo de instrucciones, claves para el buen funcionamiento del aula. En los cursos de formación a veces se presenta el aprendizaje de lenguas como una cuestión meramente psicolingüística, sin tener en cuenta que las dinámicas del aula también están sujetas a factores históricos, sociales, geográficos, educativos, culturales.

Por todo ello, decidimos iniciar este proyecto con la idea de trabajar la enseñanza de español en su contexto, dando voz a los profesores (¡profesoras, sobre todo!) que enseñan español en cada uno de los rincones donde ha llegado el ELE. Tres años después ve la luz este *ATLAS de ELE*.

El subtítulo, "Geolingüística de la enseñanza de español en el mundo", no es casual. Si bien la geolingüística está concebida, esencialmente, como una rama lingüística aplicada al estudio dialectal de las lenguas (esencialmente, habladas como lengua materna), nuestro trabajo se centra en el español *como lengua extranjera* en el mundo. Decidimos hacer un uso extenso de este concepto y aplicarlo al español como lengua no nativa en cada uno de los contextos geográficos, sociales y culturales donde se enseña, señalando también el contacto que se produce con las lenguas autóctonas, pues todo ello posee implicaciones didácticas para la docencia de ELE.

Más allá de la voluntad panhispánica de la enseñanza de ELE, en distintos contextos nos encontramos con rasgos como la herencia y el legado sefardí, con un español que suena a telenovela latinoamericana o que lleva los compases de Juanes y Shakira; un español argentino de boca de Leo Messi o la influencia manchega en las palabras de Andrés Iniesta, pues música y fútbol son dos grandes motores del ELE.

El objetivo de nuestro *ATLAS*, por tanto, es doble: documentar el español que existe en cada territorio, hablado como lengua no materna con la influen-

cia de otras lenguas, y describir las características de su enseñanza como idioma extranjero. Una *geolingüística* de la enseñanza de español en el mundo.

Este viaje geográfico por el ELE nos lleva a la historia de cada país, su tradición y política educativas y las experiencias del profesorado de ELE que se ha brindado a participar en este proyecto, al cual estamos profundamente agradecidas. Las vivencias de estos *hijos de Babel*, en palabras del poeta Juan Vicente Piqueras, nos acercan a la enseñanza del español en educación primaria, secundaria, universidades, Instituto Cervantes, escuelas privadas, clases particulares… A través de los ojos de los *jornaleros del subjuntivo* de cada país descubrimos también sus creencias y su percepción de la realidad del ELE en cada región. Todos ellos hacen referencia a una constante en la enseñanza actual: el cambio. Vivimos un cambio en los modelos metodológicos, en la manera de trabajar la lengua en clase y de conseguir un aprendizaje significativo.

Por eso, este proyecto tenía que consolidarse de la mano de dos grandes referentes del campo de ELE: una potente editorial como Enclave-ELE y la web por excelencia, Todoele, que permitirá darle una dimensión más dinámica al *ATLAS* al convertirlo en un proyecto interactivo para la comunidad ELE, de modo que todos podamos aprender del trabajo de todos, compartirlo y enriquecerlo.

El mundo de ELE nos ha dado las mejores experiencias profesionales de nuestra vida. Este *ATLAS* es nuestra manera de agradecérselo.

María Méndez y Mar Galindo
Universidad de Alicante
Coordinadoras del ATLAS de ELE

Presentación del Volumen I. Europa oriental

Hace ya bastantes años, en 1986, terminé mis estudios de Filología Española en la Universidad Autónoma de Madrid sin tener nada claro, como imagino que le sucede a la mayoría de licenciados, cuál sería el trabajo al que estaba a punto de dedicarle mi vida. Unos meses después, me ofrecieron una plaza de lector de español en el *Taasisi ya Kiswahili na Lugha za Kigeni* (el instituto de Kiswahili y lenguas extranjeras) en Zanzíbar, Tanzania. Allí comencé una carrera como profesor de español que me llevaría a trabajar, hasta este momento, en cuatro continentes y ocho países.

Después de dos años en el *Taasisi*, me trasladé a El Cairo donde trabajé, también como lector, en una universidad de la capital egipcia. Desde entonces he dado clases de español a extranjeros y organizado cursos como jefe de estudios del Instituto Cervantes en diferentes países (España, Marruecos, Reino Unido, Siria, Polonia y, ahora, los Estados Unidos de América). Os cuento todo esto para poner en perspectiva y para ilustrar tanto el largo camino que hemos recorrido en el campo de la enseñanza del español desde los años ochenta del pasado siglo, como la inmensa utilidad que tienen trabajos como el que tenéis en vuestras manos.

Cuando llegué a Zanzíbar lo hice solo equipado con el manual más moderno del mercado de entonces*: Para empezar*, del Equipo Pragma (un amigo que daba clases en la EOI me lo recomendó, acababa de salir y demostraba que el mundo de ELE estaba empezando a andar). Una vez allí me encontré con una realidad para la que no estaba en absoluto preparado: un centro sin fotocopiadora, sin libros, sin currículo… y unos alumnos de los que desconocía todo: su lengua, su cultura, su historia… Fui el primer profesor de español del centro y, además de mi ejemplar de *Para empezar*, solo contaba con un libro para enseñar español donado al *Taasisi* por el gobierno cubano. En 1986 empecé con diez alumnos, cuando me marché en 1988 quedaron veinte estudiantes en dos cursos, una alta motivación y ganas de seguir aprendiendo (el hecho de que la fonética del swahili y el español fueran parecidas ayudó a dar la impresión de que, en contraste con las otras lenguas que se enseñaban –árabe, inglés, francés y portugués–era una lengua que permitía un aprendizaje relativamente rápido).

La situación en Egipto fue algo diferente: en El Cairo había un centro cultural español que llevaba años dando clases, varios departamentos de español en las tres universidades de la ciudad y una comunidad con una larga tradición en el aprendizaje y enseñanza del español. La poca información que yo tenía antes de comenzar mi trabajo allí, la recopilé principalmente gracias a conocidos

(tuve una estrecha relación con mis compañeros de Filología Árabe durante la carrera). Además, como lectores de español, nos pedían desde el Ministerio de Asuntos Exteriores, que en esa época se encargaba de gestionar los lectorados, que preparáramos un pequeño informe que ayudara a nuestros sucesores, pero este dependía de la buena voluntad del lector y carecía de pautas que los estandarizasen.

En los dos casos anteriores, me enfrenté a un trabajo del que desconocía casi todo su contexto: qué tipo de enseñanza habían recibido antes los estudiantes, por qué estudiaban español, qué posibilidades había de practicar la lengua fuera del aula, qué dificultades podía plantearles el aprendizaje... ¡Ni siquiera sabía con qué medios contaban los centros en los que iba a trabajar!

Ya en el año 1994 entré a trabajar en el Instituto Cervantes de Casablanca y, con la llegada de esta institución, empezaron a mejorar las cosas. Muy pronto fuimos conscientes de la importancia que tenía para nuestra labor un análisis minucioso del entorno. Los equipos docentes de los centros empezaron, con el constante apoyo y la dirección académica, a realizar cuidadosos informes sobre los contextos en los que trabajamos. El principal objetivo era ayudarnos a poder tomar decisiones curriculares y pedagógicas basadas en una mejor comprensión de las circunstancias que nos rodeaban y no tanto en nuestra intuición como docentes. Este trabajo se hacía para nuestro uso interno y no estaba destinado a otro público que a las plantillas académicas del Cervantes.

Poco después se empezaron a crear otro tipo de informes, recogidos en volúmenes con el título de *Anuario del español* que pretendía, en palabras de su entonces director, Santiago de Mora-Figueroa, "delimitar con exactitud la imagen real de la dimensión, el peso y la utilización actuales del español en el mundo". Nacía, además, con el deseo de "convertirse, en el futuro, en un instrumento esencial para todas las personas e instituciones relacionadas directamente con el español, que habrán de encontrar en las sucesivas ediciones del informe una colección de imágenes actualizadas de la situación de nuestra lengua en los múltiples escenarios de su existencia cotidiana". Estos anuarios venían a completar, de alguna manera, lo hecho en los centros, aunque tenían un enfoque más académico y, quizás, menos relacionado con nuestra labor diaria.

De esta manera se ha ido pintando una parte del cuadro del estado del español en el mundo, pero quedaba mucho por hacer. Los profesionales de la enseñanza de esta lengua que ejercemos nuestra labor fuera de España necesitamos poder conocer con más exactitud el estado de salud de su enseñanza, cuántos alumnos lo estudian, qué recursos cuenta cada país, de qué tradición educativa parten, qué intereses les mueven principalmente a estudiar nuestra lengua y un largo etcétera de factores que influyen directamente en nuestro trabajo y que necesitamos comprender para poder ejercerlo de la manera más satisfactoria posible.

Este Atlas, nacido de manos de dos brillantes profesoras llenas de fuerza y energía: Mar Galindo y María Méndez, surge con el afán de ofrecer ese tan necesitado mapa de la enseñanza del español. Para ello han contado, y es uno de sus importantes logros, con una amplia red de profesorado; red que se ha ido tupiendo en estos últimos años a lo largo del mundo y que ha ido aportando, desde su experiencia de primera mano, los datos necesarios para confeccionar este mapa. Se trata pues de un brillante ejemplo de cómo el conocimiento compartido puede ayudarnos a crecer como profesionales.

De esta manera todos los que nos dedicamos a la enseñanza de nuestro idioma podremos llegar mucho mejor preparados de lo que lo hicimos la generación precedente a sus nuevos centros de trabajo. Se trata sin duda de un documento que abrirá muchas puertas y hará nuestra labor mucho más completa. Así, cuando a un profesor le ofrezcan un puesto en Zanzíbar o El Cairo, por poner un ejemplo, podrá realizar un trabajo mucho más sólido del que pude hacer yo.

Fernando López Murcia
Antiguo jefe de estudios de los Institutos Cervantes
de Mánchester, Damasco, Cracovia y Nueva York
y actual coordinador del programa de español
del Languages and Communications Programme en la ONU

Introducción del Volumen I. Europa Oriental

Inauguramos el *ATLAS de ELE* con el volumen dedicado al este del Europa, una zona geográfica donde la enseñanza del español ha vivido historias memorables. Damos cabida aquí a 26 países y 43 autores, que narran en primera persona sus experiencias enseñando español en cada contexto, junto a cuestiones sobre política lingüística y educativa, oportunidades laborales, inmigración e historia. Muchos de ellos se hacen eco de la falta de recursos y de apoyo institucional que sufren, las dificultades para conseguir materiales, los bajos salarios o el negativo impacto que tuvo para la docencia de ELE el recorte de los lectorados en 2012, pero también las enormes perspectivas que se abren para la enseñanza del español, el prometedor futuro que se augura en muchos casos y la increíble motivación de los estudiantes.

Al trazar los orígenes de la enseñanza de ELE, algunos mencionan la influencia de los sefardíes en la presencia del español (en Bosnia, Serbia, Turquía o Bulgaria, por ejemplo), el apoyo de Cuba para la promoción del español por sus simpatías con el bloque soviético (como en Eslovaquia o Albania) o incluso las relaciones históricas con la monarquía, como en Austria, además de historias de las Brigadas Internacionales en las que participaron checoslovacos que aprendían español a través de la radio de Praga, o el programa de acogida de niños tras el accidente nuclear de Chernobyl de 1986, que reforzó las relaciones entre España y Bielorrusia. También algunos "niños de la guerra" exiliados de la guerra civil española fueron portadores de nuestra lengua hacia Europa oriental, en países como Ucrania o Georgia, donde la primera profesora de español fue una de estas niñas de la guerra.

Más recientemente, las telenovelas, la música y el deporte se han convertido en los grandes embajadores de nuestra lengua, tal como ocurre en Lituania, Croacia, Macedonia, Kosovo, Armenia o Rumanía. Europa oriental ha producido grandes hispanistas, sin cuyo legado no se entiende la actual enseñanza de español, como es el caso del romanista Arnolds Spekke en la Universidad de Letonia hace casi un siglo, los profesores Stanko Leben y Mitja Skubic en Eslovenia, el filólogo y humanista bosnio de ascendencia sefardí Kalmi Baruh o la figura de Kálmán Faluba en la introducción de los estudios catalanes en la universidad húngara hace ya cincuenta años.

En muchos casos, el español es la segunda lengua que más crece, después del inglés, siempre en competencia con otras lenguas romances, germánicas o eslavas. Por ejemplo, en Chequia, el español ocupa el quinto lugar de las lenguas extranjeras, después del inglés, el alemán, el ruso y el francés. La

presencia de instituciones que apoyen la enseñanza del español es crucial en estos contextos, siendo paradigmático el caso de Polonia, que cuenta con dos sedes del Instituto Cervantes (Varsovia y Cracovia). Sin embargo, faltan asociaciones de profesorado, en países como Letonia, Moldavia, Macedonia, Georgia o Turquía (en Grecia, por ejemplo, el interés por el ELE ha cristalizado en cuatro asociaciones de profesores; en Rusia, la Asociación de Hispanistas existe desde 1994).

El español no puede entenderse en todos estos contextos sin tener en cuenta las lenguas habladas en cada región; algunas tan alejadas tipológicamente como el húngaro o el estonio, lenguas no indoeuropeas. Junto a ellas, este ATLAS recoge, además, iniciativas relacionadas con el español como el programa de formación de profesores "Europrof" en Bulgaria, un acuerdo entre los ministerios de educación de España y Bulgaria para formar al profesorado de ELE, o el concurso internacional de lenguas extranjeras *Lingvistiónok*, que incluyó el español en su programa en 2010.

En última instancia, la información contenida en cada uno de los capítulos del ATLAS pretende abrir las puertas de estos países en los que se enseña español a quienes estén interesados en desarrollarse profesionalmente en ellos. A través de una contextualización histórica y del sistema educativo, los propios docentes cuentan sus experiencias de enseñanza y dan consejos prácticos para encontrar trabajo e integrarse de la mejor manera en la cultura meta. Nuestra máxima gratitud hacia todos ellos. Y a ti, querido profesor de ELE, confiamos en que este ATLAS pueda llevarte de la mano por los caminos del español en el mundo.

María Méndez y Mar Galindo
Universidad de Alicante
Coordinadoras del ATLAS de ELE

Enseñar español en Albania

Isabel Leal Valladares
Profesora de ELE y formadora de profesores
Profesora en la Universidad de Tirana (2008 – 2014)
isabeleal@yahoo.es
@isalv

Anastasi Prodani
Jefa del Departamento de español
en la Facultad de lenguas extranjeras de la Universidad de Tirana
nastaprodani@yahoo.com

RESUMEN

Sobre la enseñanza del español en Albania se escribió por primera vez en 2007. En un folio y medio se pudo resumir todo. Desde entonces hasta la actualidad se han sucedido cambios sustanciales: la apertura de la Embajada de España, cuya labor ha sido decisiva para impulsar iniciativas sobre la lengua y cultura española, o la creación del Departamento de español en la Universidad de Tirana, del que ya han salido varias promociones de estudiantes. En este informe queremos esbozar un panorama en el que dejar constancia de los antecedentes, las motivaciones, los objetivos alcanzados y los retos por venir en cuanto a la presencia del español y su enseñanza en este pequeño país europeo. Comenzaremos con una breve introducción sobre Albania y sus peculiaridades, su lengua y su historia reciente, lo que nos servirá para poner en contexto la situación del castellano en la sociedad albanesa, en concreto dentro de su sistema educativo. Concluimos el artículo con algunas pistas sobre cómo ser profesor de español en Albania y la idiosincrasia de los albaneses como aprendices de ELE.

PALABRAS CLAVE:

Albania, enseñanza de lenguas extranjeras, ELE, profesorado.

1. INTRODUCCIÓN

Los contactos entre el mundo hispano y Albania a lo largo de la historia han sido escasos y excepcionales. Baste con los siguientes tres ejemplos para ilustrarlo:

En el siglo XV uno de los caudillos feudales que se oponían a la invasión otomana, Gjergji Kastrioti, conocido como *Skanderbeg*, fue vasallo de Alfonso el Magnánimo. El dramaturgo Luis Belmonte Bermúdez, de la escuela de

Lope, le dedicó una comedia titulada *El gran Jorge de Castriota* y príncipe *Escanderberg*[1]

Una vieja leyenda sitúa a Miguel de Cervantes, cautivo, antes de llegar a Argel, en la ciudad albanesa de Ulqin (hoy Montenegro). Del nombre de esta ciudad, dicen, vendría el nombre de Dulcinea, la chica *d'Ulcino*. Históricamente lo único probado es que el corsario que dirigía las galeras que apresaron a Cervantes tras la batalla de Lepanto, Arnaut Mamí, era de origen albanés (*arnaut* en turco significa "albanés").

Ya en el siglo XX, un puñado de jóvenes albaneses participaron en las Brigadas Internacionales en la Guerra Civil española. Uno de ellos, el escritor Petro Marko, noveló sus experiencias "al estilo del *Adiós a las armas* de Hemingway"en su libro *Hasta la vista* (con el título original en castellano y, hasta la fecha, sin traducir aún).

Sobre la situación del español en Albania se escribió por primera vez en 2007 y el texto se incluyó en el *Anuario del Instituto Cervantes 2006-2007*. Entonces bastó con un folio y medio para constatar que, a pesar de la escasa presencia del español en el país, el interés y la demanda de cursos era creciente.

En 2009 publicamos en el primer número de la revista *Mediterráneo, Revista de la Consejería de educación en Italia, Grecia y Albania* un artículo que trataba con algo más de profundidad el asunto, ofreciendo un contexto histórico, describiendo el sistema educativo en general y la enseñanza de lenguas extranjeras y del español, en particular. Muchas cosas han cambiado desde 2009 y, por eso, en el presente trabajo intentaremos dar una visión actualizada y más completa de la situación del español en Albania, pues los cambios se suceden en esta parte del mundo a gran velocidad.

2. CONTEXTUALIZACIÓN

Hasta finales del siglo XX, Albania probablemente ha sido el país más aislado y desconocido de Europa. Independizado del Imperio Otomano tras las guerras balcánicas en 1912, era un país pobre y atrasado, con una población mayoritariamente rural y unas estructuras de gobierno semifeudales, dominadas por clanes.

Tras la segunda guerra mundial, se instauró un régimen totalitario. Enver Hoxha, líder del Partido del Trabajo de Albania, celoso de su independencia y su ortodoxia marxista, no consintió más contacto con el exterior que aquel que fuera ideológicamente afín, así que paulatinamente se fueron cortando las

[1] Poó Gallardo (2011).

relaciones con el resto de países comunistas: con la Yugoslavia de Tito (1949), con la URSS y los países de su órbita (1960) y con China (1977)[2]. El único contacto permitido con el ámbito hispano (y, debido a la distancia geográfica, poco provechoso), fue con Cuba. Sin aliados en el exterior, con una autarquía económica casi completa, el país fue empobreciéndose. Hoxha murió en 1985. Tres años después, el comunismo fue desmoronándose en toda Europa.

Los noventa fueron años turbulentos: a la caída del comunismo y la instauración de un sistema de libre mercado le siguió una profunda crisis económica y social en 1997. La apertura de las fronteras del país supuso además un éxodo masivo de la población –entre ellos muchos profesionales y profesorado– sobre todo hacia Italia y Grecia.

A menudo se ha escrito –y se sigue escribiendo– sobre Albania desde el desconocimiento y la superficialidad, abusando de ciertos clichés. El aislamiento de los tiempos del comunismo y el atraso, la miseria y la emigración masiva de los años noventa se siguen invocando, aunque lentamente estos tópicos negativos se van sustituyendo por otros positivos: la autenticidad y el potencial turístico[3] o incluso el milagro económico.

En la actualidad Albania es una república parlamentaria con unos tres millones de habitantes. Su capital es Tirana, donde se concentran las instituciones más importantes del país y donde se abrió la primera universidad, la Universidad de Tirana, en 1957.

El PIB per cápita en 2014 fue de 3.475€, 120€ mayor que el de 2013, de 3.355€. Resulta interesante comparar estas cifras con las de la década anterior, cuando el PIB per cápita era de 1.877€. El salario mínimo es de unos 157€ al mes[4] y el medio, de unos 270€[5].

La religión mayoritaria es el islam, profesada por un 60% de la población, con una presencia importante de *bektashíes* –una rama emparentada con el sufismo–. El resto de los habitantes que se declaran creyentes son católicos u ortodoxos. El país se proclamó oficialmente ateo en 1967, aunque con la instauración de la democracia muchos retomaron las tradiciones de sus familias, a pesar de que no sean muy practicantes. Los albaneses son profundamente tolerantes con las creencias religiosas de los demás y es muy habitual encontrar familias mixtas. El calendario festivo del país recoge esa diversidad de creencias sin complejos: se celebra tanto la navidad como la pascua católica y ortodoxa,

---

[2] Un artículo publicado en *El País* el 31 de enero de 1986 llevaba por título "Tirana mantiene su fe en Stalin".

[3] En 2011 la revista *Lonely Planet* situó a Albania en el primer puesto de su lista de destinos: http://www.lonelyplanet.com/travel-tips-and-articles/76164.

[4] Según la web Datos Macro http://www.datosmacro.com/pib/albania

[5] Según esta web http://preciosmundi.com/albania/precio-vivienda-salarios, donde también puede verse el precio de la vivienda.

el ramadán o el año nuevo *bektashi* (el *nevruz*).

El idioma oficial es el albanés (*shqip*), lengua de origen indoeuropeo que constituye una rama propia, sin parentesco directo con otras. Se divide en dos grandes dialectos, el guego (*gheg*) y el tosco (*tosk*), que se reparten geográficamente el primero al norte y el segundo al sur. A estos dos grupos dialectales habría que sumar el llamado *arbëreshë*, el habla de los albaneses que en el siglo XV se refugiaron en el sur de Italia, fundamentalmente en zonas de Sicilia y Calabria. Hablan albanés unos seis millones de personas, repartidas entre Albania, Kosovo y algunas regiones de Macedonia –donde tiene estatus de lengua oficial– y zonas de Montenegro, Serbia o Grecia.

El albanés es una lengua con siete vocales: /i/, /ɛ/, /a/, /ə/, /ɔ/ y /u/ y veintinueve fonemas consonánticos, escrita en alfabeto latino (aunque a lo largo de los siglos se ha escrito en otros), con un sistema nominal flexivo –es decir, con declinaciones– y un sistema verbal en el que, además de los cuatro modos que tiene el español –indicativo, subjuntivo, condicional e imperativo–, encontramos dos más: admirativo y optativo. En el léxico se observa una gran cantidad de préstamos de origen turco y también hay influencias de algunas lenguas eslavas o del griego y del latín, sobre todo a través del italiano.

Además de albanés, pero sin gozar de estatus oficial ni de apenas presencia en el sistema escolar, se habla griego en el sur; macedonio en las zonas limítrofes; arrumano, también llamado *valaco* o *macedorrumano* –una lengua románica propia de poblaciones más o menos nómadas que se encuentran en toda la península balcánica– y romaní.

El país tiene una tasa de alfabetización del 94%. La enseñanza obligatoria comienza con un curso de preescolar, a los cinco años; la enseñanza primaria comienza a los seis años, del 1º al 9º curso; le siguen tres cursos de escuela secundaria, del 10º al 12º, que culminan con un examen final, a modo de reválida, denominado *Diplome e Matures shteterore*. Veamos qué lugar ocupa el español en este sistema.

3. EL ESPAÑOL EN ALBANIA

El aprendizaje de lenguas extranjeras se considera en el país una necesidad estratégica, dada la condición de lengua minoritaria del albanés. La conciencia del valor y la importancia de aprender varias lenguas está muy arraigada entre la población. Son muchos los que las aprenden fuera del ámbito escolar, principalmente a través de la radio o la televisión, como es el caso del italiano, del inglés y, estos últimos años, del español.

El inglés es la primera lengua extranjera obligatoria en todos los niveles educativos. El italiano, por cercanía geográfica, vínculos históricos y comer-

ciales, también tiene una buena tradición en los currículos escolares y todavía conserva su importancia, sobre todo como lengua optativa. La enseñanza de una primera LE se contempla en el currículum educativo desde el tercer curso, es decir, desde los ocho años. En la educación secundaria, los alumnos pueden elegir, además, una segunda lengua extranjera de entre estas cinco: inglés, francés, italiano, alemán o español[6].

Si repasamos la presencia del castellano en la sociedad albanesa desde sus orígenes, tenemos que remontarnos al periodo comunista. A finales de los años sesenta y durante la década de los setenta, varios jóvenes licenciados fueron enviados a Cuba y a China y, a su regreso, desempeñaron su labor como traductores, locutores o profesores de español. A mediados de los años setenta comenzaron a llegar pequeños contingentes de españoles, militantes del Partido Comunista Marxista Leninista y miembros del Frente Revolucionario Antifascista y Patriota (FRAP)[7]. Eran invitados oficiales del régimen, se alojaban en un barrio especial para extranjeros y colaboraban en las tareas de traducción de las obras de Hoxha y en Radio Tirana. Además de españoles, también llegaron algunas parejas procedentes de América Latina; concretamente, de Chile, Perú y Colombia. Fueron estos y los jóvenes albaneses formados en Cuba y China quienes empezaron a enseñar español, primero a las locutoras de la radio estatal, después en el instituto de secundaria Asim Vokshi y, más adelante, en la Universidad de Tirana.

Ya en democracia, la presencia institucional española en el campo sociocultural comenzó con la apertura de la embajada de España en Albania en 2006, cuya acción se complementa con la actividad de la Consejería de Educación de la Embajada de España en Roma. En sus primeros años, la Embajada desarrolló una intensa actividad: conferencias, ciclos de cine, conciertos, exposiciones, y fue durante esta época cuando nació el Departamento de español en la Universidad de Tirana. Nos consta además que allá donde ha habido programas de cooperación o presencia española de algún tipo (institucional, religiosa, etc.) se han creado pequeños núcleos de hablantes y "amantes" del español y se han llegado a impartir clases de lengua.

En el sistema público de enseñanza secundaria albanés existe media docena

---

[6] El español es desde 2009 una asignatura que computa en los exámenes de fin de ciclo. Aquí se puede consultar los contenidos mínimos que se exigen en el examen: http://www.arsimi.gov.al/files/userfiles/msh/2014/po/provzgj/Gjuhe_Spanjolle.pdf

[7] Algunos de estos voluntarios fueron el traductor Ramón Sánchez Lizarralde y su compañera María Roces, traductores de Ismail Kadaré, Fatos Kongoli y otros escritores albaneses al español, o los periodistas José Catalá Deus y Lola Galán. Los detalles de la vida de estos españoles en la Tirana de los años setenta los cuenta el propio Catalá Deus en http://revistabalcanes.com/un-espanol-en-la-albania-de-los-70/. Para saber más, consúltese Prodani, Gjinali y Gjoka (2015).

de institutos de orientación lingüística en los que se potencia la enseñanza de lenguas extranjeras. Sin embargo, únicamente se imparte español en el de la capital, el instituto *Asim Vokshi* de Tirana. Este centro abrió sus puertas en 1965 y originalmente ofrecía estudios de inglés, francés, ruso y latín. El español se introdujo en 1979, junto con el italiano y el alemán, considerado como una "lengua rara", y solo se impartió durante cuatro años académicos. El número de estudiantes entre los años 1979 y 1982 llegó a ser de unos treinta y cinco o cuarenta. Los profesores de estas promociones, los voluntarios españoles y los jóvenes licenciados en Cuba o China que mencionamos antes, no siempre tenían la formación adecuada, pero supieron compensar sus carencias y suplir la falta de materiales y la ausencia de manuales con su dedicación y entusiasmo. Hoy en día, algunos de aquellos estudiantes de español son profesores en el actual Departamento de español de la Universidad de Tirana. Las clases de español se reanudaron en el curso 1990-91, con la particularidad de que se ofrecían en tándem con las de lengua rusa, es decir, solo los estudiantes de ruso podían matricularse también en español. Para que los profesores de ruso no se quedaran sin alumnos, se les asoció con la nueva lengua de moda, el español, que estaba conquistando el este de Europa a través de las telenovelas. En la actualidad, en el *Asim Vokshi* se puede seguir, además, el itinerario inglés-español, más acorde con los intereses del alumnado.

Existe un programa de enseñanza bilingüe francés-español y, hasta hace tres años, estuvo en funcionamiento un programa de enseñanza bilingüe italiano-albanés. Sería interesante para la presencia y el desarrollo del español en el país la apertura de una sección bilingüe en español[8], al estilo de las existentes en otros países de la zona, como Rumanía o Bulgaria.

¿Qué ocurre en el resto de institutos del país? ¿No se oferta el español por falta de interés? ¿Por falta de profesorado? En 2012 los estudiantes del Máster de Comunicación del Departamento de español de la Universidad de Tirana llevaron a cabo un trabajo de investigación para conocer la situación de la enseñanza de ELE en el país[9]. Visitaron una veintena de escuelas secundarias en Tirana y dos en Vlora. En sus visitas se entrevistaron con profesores y estudiantes y en ellas observaron un elevado interés del alumnado hacia la lengua española (entre el 30%, el dato más bajo, y el 81%, el más alto) y una actitud positiva por parte de la dirección para integrarlo.

---

[8] Este parece ser un proyecto deseado desde hace tiempo: "El Ministerio de Educación de Albania expresa interés en la apertura de una Sección Bilingüe de español en el instituto *Asim Voxhi*" (Krenn Espinosa: 2006), pero en la actualidad sigue lejos de hacerse realidad.

[9] El trabajo se presentó en el *IV encuentro de profesores de español en Albania* en junio de 2013 y los datos que ofrecemos en este artículo proceden de aquella presentación que está disponible en línea: https://sites.google.com/site/casadeespanaentirana/home/servicios/formacin-de-profesores/encuentro-de-profesores-2013.

La principal facultad de lenguas extranjeras del país está en Tirana. Abrió sus puertas en 1957. En ella se integran los departamentos de lengua inglesa, francesa, alemana, lenguas eslavo-balcánicas, turco y griego, lengua italiana y española.

La primera vez que se incluyó el español entre las lenguas que se podían estudiar en la entonces denominada *Facultad de Historia y Filología de Tirana* fue en 1983. En 1990 el español desapareció de los planes de estudios universitarios y estuvo ausente durante más de dieciocho años. En 2005 el español se introdujo de nuevo en los currículos de la Facultad de Lenguas Extranjeras de Tirana como segunda lengua, optativa para los estudiantes de LE, y tercera lengua, de libre elección para estudiantes de otras filologías y especialidades, en los tres cursos del grado. Tras la firma del primer Memorándum de entendimiento en materia de cultura y educación, a principios del año académico 2007/08 el Gobierno de España se ofreció a apoyar a la Facultad de Lenguas Extranjeras de Tirana en la enseñanza del español con su inclusión en el programa de lectorados de la Agencia Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo del Ministerio de Asuntos Exteriores y Cooperación (MAEC- AECID).

En el año académico 2011-2012 se abrió la especialidad de Máster en lengua y comunicación intercultural y turística en español. Está en estudio el diseño de nuevas especialidades: El español de los negocios y del turismo en el Máster en Traducción, o, en el Máster de Comunicación, la de Guía y operador turístico en español.

En la actualidad, los estudios de español en la universidad de Tirana, en cuanto a la formación de su profesorado y el rodaje de su programa de estudios, están más asentados y esto hace prever perspectivas de desarrollo favorables tanto en el número de graduados con sólidos conocimientos de la lengua española, muchos de los cuales desempeñan su labor en el sector turístico o en el de las comunicaciones, como en los niveles de posgrado.

En lo que respecta a los centros educativos privados, han florecido en las últimas décadas, sobre todo en el nivel superior, aunque la calidad de estos últimos es desigual y, en algunos casos, dudosa[10]. No nos consta ninguna universidad privada que ofrezca clases de español, aunque sabemos que los diplomas DELE se reconocen como créditos de libre elección en algunas instituciones como la *University of New York* de Tirana.

Sabemos, además, que hay un pequeño número de centros educativos privados en los que se imparte o se ha impartido español; la presencia en este tipo de contextos depende sobre todo de la disponibilidad de contar o no con profesorado dispuesto o competente.

---

[10] "Escándalo en el sistema educativo de Albania por la venta de títulos universitarios" en *Diario 20 minutos*, 12.05.2012.

En el mismo trabajo de investigación que mencionábamos al hablar de la enseñanza secundaria se analizó la situación de la docencia del español en el ámbito de las academias de idiomas. Las conclusiones de los estudiantes fueron las siguientes: el número total de aprendientes de español en academias de idiomas es muy bajo; no existe oferta de enseñanza de ELE en otras grandes ciudades albanesas como Durres, Korça, Gjirokastra, etc.; fuera de la capital, el número de profesores es escaso; no existen programas de enseñanza de ELE para niños y la mayoría del profesorado no tiene una formación específica en enseñanza de ELE, aunque observaban que cada vez más diplomados en español por la Universidad de Tirana eran contratados por las academias.

El único centro dedicado a la enseñanza y difusión de la lengua y la cultura hispánica fue, hasta hace un par de años, la *Asociación cultural de Amigos de España*, Casa de España en Tirana. Nació en el año 1997 como asociación de amistad hispano-albanesa, con el objetivo de promover y dar a conocer la lengua y la cultura española, desarrollando diversas actividades culturales y cursos de español. La asociación fue centro examinador de los DELE desde 1998 hasta 2014. Recientemente, en marzo de 2015, ha abierto sus puertas una academia centrada en la enseñanza del español, el Centro de lengua y cultura española *Qendra e Gjuhes dhe Kultures* "Cervantes", que, además de clases generales de lengua –presenciales y en línea– y cursos de preparación al DELE, impartidos por profesionales con formación, programa periódicamente encuentros y actividades culturales.

Respecto a la relación del español con la lengua autóctona del país, el albanés, como hemos mencionado antes, es una lengua indoeuropea, pero no pertenece a ninguna subfamilia dentro de esta. En el plano fonológico, el albanés posee un sistema más amplio que el español, con siete vocales y veintinueve fonemas consonánticos que incluyen todos los españoles, excepto la vibrante simple, más parecida a la del inglés norteamericano que, de hecho, es el sonido más llamativo de un albanés que se exprese en español. Tampoco a nivel prosódico hay grandes dificultades: la mayoría de las palabras, como en español, son llanas.

En cuanto a morfosintaxis, la lengua albanesa carece de artículo determinado, por lo que un aprendiz albanés lo usará en español de manera poco consistente. Sus tiempos de pasado coinciden con los españoles en forma (hay uno simple y uno compuesto), pero no en usos, así que es normal que confundan pretérito indefinido y perfecto. El resto de posibles errores de un aprendiz albanés que estudie español son más propios de la idiosincrasia de nuestro idioma: *ser/estar* y *por/para*.

Con respecto al léxico, el contacto con el italiano hace que el significado de muchas palabras españolas sea comprensible.

4. ENSEÑAR ESPAÑOL EN ALBANIA

En la enseñanza de español en Albania, a pesar de que se aceptan en teoría los fundamentos de los enfoques comunicativos (por ejemplo, en las guías docentes de las asignaturas de ELE de la Universidad de Tirana, redactadas siguiendo el *MCER*), están todavía fuertemente arraigadas concepciones sobre cómo se debe enseñar una lengua extranjera propias de enfoques metodológicos más antiguos. Entre otras cosas, tanto el profesorado local como el alumnado siguen considerando que la gramática articula el aprendizaje de idiomas y tienen poca tolerancia ante el error, que es sistemáticamente sancionado. Tampoco la mayoría de prácticas en clase se salen de la traducción o de los ejercicios de rellenar huecos. Una tradición educativa poco participativa y basada en la autoridad pesan todavía en la cultura de aula albanesa.

Sin embargo, los estudiantes se adaptan sin mucha resistencia a modelos más comunicativos y aceptan de buen grado, por ejemplo, trabajar por proyectos. En el blog *Estudiando español en Tirana* se pueden ver algunos de ellos: la telenovela "La fuerza del amor", los textos sobre "mi ciudad natal[11]", las entrevistas a españoles residentes en Tirana[12], el diario de la clase de traducción[13]...

No se advierten prejuicios respecto a ninguna variedad del español, ni preferencias por el español de América o su variante peninsular.

En la facultad, los estudiantes que cursan el grado de estudios hispánicos reciben todas las clases en español, a excepción del primer semestre del primer año, que se considera un periodo de adaptación y durante el cual se hace un curso de lengua práctica de seis créditos en vez de los cuatro ordinarios. Las explicaciones del profesorado y las intervenciones de los alumnos tienden también a ser solo en español.

En las librerías no se encuentra material de aprendizaje (manuales, gramáticas) de las grandes editoriales españolas. Existen algunas obras de autoaprendizaje de factura local tipo "aprenda español fácilmente" poco recomendables y un par de diccionarios español / albanés. Tanto en el Instituto Asim Vokshi como en la Facultad de Lenguas Extranjeras se empleaban copias de *Es Español*, un método de la editorial Espasa Calpe. Ante las dificultades para adquirir materiales más adecuados, en la universidad se seleccionaron materiales extraídos de diversos manuales (algunos de la biblioteca personal de los lectores) para componer una

---

[11] Consúltese: http://estudiandoespanolentirana.blogspot.ba/search/label/mi%20ciudad%20natal

[12] Para más detalles, consúltese: http://ojeandolaprensaentirana.blogspot.ba/search/label/espa%C3%B1oles%20en%20Tirana

[13] Consúltese: http://estudiandoespanolentirana.blogspot.ba/search/label/traducci%C3%B3n

suerte de cuadernillo de trabajo para los estudiantes. En 2011, la Facultad de Lenguas Extranjeras adquirió un fondo en español de obras de consulta, textos literarios y material para el aprendizaje de ELE y se insistió en que se pusiera también a disposición de los profesores del instituto de secundaria y sus aprendices.

Las aulas de la Facultad de lenguas extranjeras son básicas: mesas, sillas y pizarra. En cada departamento hay algunos recursos (reproductor de CD o proyector). El de español, al ser un departamento nuevo, durante un tiempo tuvo que compartirlos con el departamento vecino. La situación cambió al recibir la dotación del proyecto de fortalecimiento financiado por AECID: varios portátiles y proyectores, cámara de vídeo y una pizarra digital portátil que pocos profesores se han atrevido a usar. En la facultad hay además un aula de informática que se puede utilizar previa petición. Hay que mencionar que, durante muchos años, hasta hace relativamente poco, hubo cortes de luz diarios y no había calefacción. La situación de otro tipo de centros de enseñanza públicos era bastante similar. En la actualidad las cosas van mejorando lentamente.

El sistema de evaluación de la universidad albanesa es parecido al de la española, con exámenes al final de cada semestre. Existen, además, distintas oportunidades de mejorar la nota, junto a los que suspenden, en convocatorias extra. Los exámenes son escritos y orales; en estos participa, además del profesor titular, otro docente del departamento que actúa como observador. Las notas van de uno a diez, aunque los profesores albaneses no suelen poner calificaciones más bajas de cuatro y, en general, tienden a ser generosos, comparado, por ejemplo, con las valoraciones de los lectores españoles, algo más exigentes. Albania es un país pequeño donde todos se conocen y los profesores suelen ser agobiados con peticiones de favores para subir la nota de tal o cual alumno. Por eso en la universidad, los exámenes, al menos durante un tiempo, se entregaban con el nombre oculto, y así debían corregirse, para que todos los estudiantes fueran evaluados en condiciones de igualdad.

Los docentes gozan de un estatus social alto, aunque reciben salarios muy bajos, así que muchos tienen, además, otras ocupaciones. Los profesores autóctonos agradecen el contacto con los hispanohablantes y habitualmente los "exprimen" para practicar la lengua y actualizarse. De hecho, el departamento de español de la Universidad de Tirana invita a todo hablante nativo que pasa por la ciudad a conversar con los estudiantes; algunos, sin importar su titulación y ante la carencia de profesorado especializado, han llegado en ocasiones a impartir seminarios prácticos.

La mayoría de los jóvenes albaneses, aunque es una tendencia a la baja, tiene conocimientos de italiano, lo que facilita la labor del profesor de ELE y ayuda enormemente a los estudiantes, que desde las primeras clases desarrollan unos niveles de comprensión elevados. Por esto mismo, es bastante normal que el dominio de las distintas destrezas lingüísticas esté descompen-

sado. Esto se puede observar en los estudiantes de español de la Facultad de lenguas extranjeras, en la que las asignaturas, a partir del segundo semestre del primer año, se imparten todas en español. De este modo, en un grupo del tercer año del grado puede haber estudiantes que se hayan quedado en un nivel A2 junto a otros que alcanzan el B2. Los albaneses tienen asumidas ciertas creencias acerca de su facilidad "genética" para las lenguas, que justifican diciendo que su lengua es muy difícil y que tiene "muchos sonidos". Esto hace que, en general, sean impacientes y quieran ir más deprisa o que pregunten cosas como: "¿En cuánto tiempo puedo aprender español?", "¿en tres meses?".

Como hemos comentado, el español fue una lengua bastante popular en el país a partir de los últimos años de la década de los noventa[14] –no solo en Albania, sino en toda Europa oriental– gracias, sobre todo, a la exitosa difusión de las telenovelas latinoamericanas[15]. A esta tendencia también contribuyó la popularización de la música latina o de ciertas comidas y bebidas (mojitos, tacos, guacamole, sangría…), el deporte y la imagen de destino turístico atractivo. Todo esto ha ido creando en el imaginario colectivo albanés una concepción idealizada de "lo hispano", a veces indiferenciado de "lo español", que, generalmente, se asocia a tópicos positivos y genera simpatías hacia la lengua y la cultura hispana.

En resumen, aunque la distancia entre la lengua albanesa y la española parece mucha, la mayoría de albaneses que estudia español tiene una experiencia de aprendizaje de idiomas previa que facilita tanto el acercamiento al nuevo idioma como la labor del profesorado de ELE. Además, a pesar de pertenecer a una cultura educativa centrada en el docente, donde prima la gramática, el alumnado se adapta sin complicaciones a enfoques de enseñanza comunicativos.

5. CÓMO SER PROFESOR DE ELE EN ALBANIA

No se conocen requisitos específicos para la contratación de profesorado de ELE, más allá de la homologación de los títulos universitarios en caso de que la institución que contrate sea pública (universidades o institutos de secundaria). Para realizar dicha homologación hay que presentar la documentación pertinente (diplomas, programas de estudios y certificados de notas, traducida al albanés) y esperar a la notificación oficial, que tarda unos dos o tres meses y suele publicarse en Internet.

---

[14] En la hemeroteca del diario *El País* hay una columna del 29 de agosto de 1991 que llevaba por título: "El castellano empieza a interesar en Albania".

[15] Sobre las telenovelas y la difusión del español, ver Covarrubias (2010).

Las condiciones salariales del profesorado local hacen que el país sea un destino poco atractivo para un profesor venido de fuera que no tenga otros motivos para residir en él.

La oferta de clases particulares de español no es muy amplia y los precios por hora no son muy altos (alrededor de 1000 lek la hora, unos 7€), ya que el nivel de vida y los sueldos albaneses son bajos comparados con España. En cuanto a cuestiones más terrenales, la burocracia albanesa –sobre todo si no se habla la lengua– y cierto grado de informalidad en cuanto a los procedimientos pueden sorprender al recién llegado. A los interesados en la aventura de probar fortuna en Albania, les recomendaríamos que se informaran bien sobre la situación del país antes de tomar cualquier decisión[16].

Aparte de la convocatoria de los lectorados MAEC AECID, en la que Albania afortunadamente sigue figurando como destino tras el drástico recorte en sus plazas para el curso 2013-2014, pocas son las opciones (dignas) para ser profesor de ELE.

El lectorado en la Universidad de Tirana está en funcionamiento desde 2008. Durante el curso 2012-13, como la mayoría de lectorados en el resto del mundo, la plaza se canceló, para reanudarse el curso siguiente. La carga lectiva fue en principio de entre doce y quince horas a la semana, pero se redujo en 2013 a cinco horas semanales. El lector se ocupa de asignaturas variadas de Literatura y Lingüística. Además, es un agente cultural que hace de enlace con la Embajada de España en Albania y otras instituciones, sobre todo tras la desaparición de la figura del gestor cultural, que dependía de un programa de cooperación de la AECID que se canceló con la crisis española. El lectorado ha impulsado la creación de un grupo de teatro en español, encuentros de profesorado y otras actividades de formación o culturales.

Las posibilidades de ser examinador DELE son bajas porque solo se realiza una convocatoria anual en un único tribunal, actualmente el Departamento de Español de la Facultad de Lenguas Extranjeras de la UT, que a su vez depende del Instituto Cervantes de Roma. Los primeros exámenes DELE en Albania se llevaron a cabo en 1998, coordinados por el Instituto Cervantes de Roma y administrados por la Asociación cultural de amigos de España Casa de España en Tirana. No disponemos de datos exactos hasta 2002, pero, desde entonces hasta 2011, el número de matriculados fue aumentando considerablemente, sobre todo desde que a la gestión de las pruebas se incorporó el lector AECID. En 2013 se sumó a la gestión y administración de los DELE el Departamento

[16] Por ejemplo, estas dos páginas web, https://www.expatistan.com/cost-of-living/comparison/madrid/tirana y http://www.numbeo.com/cost-of-living/compare_countries_result.jsp?country1=Albania&country2=Spain, son comparadores del nivel de vida entre países y ciudades del mundo que pueden servir para hacerse una idea de las diferencias entre España y Albania.

de español de la Facultad de Lenguas Extranjeras de Tirana, que es el actual centro examinador oficial, y desde 2014 es la Embajada de España quien se encarga de la parte administrativa. De las dos convocatorias aprobadas para Albania, solo la de mayo se ha ido celebrando de manera constante. El principal obstáculo para el normal desarrollo de los exámenes DELE es la condición impuesta por el Instituto Cervantes de que haya un mínimo de diez candidatos por nivel. Además, la Facultad de lenguas extranjeras expide sus propios diplomas oficiales de conocimientos de idiomas, que, al ser más económicos y ser reconocidos a nivel nacional, son la principal competencia de los DELE.

La Asociación cultural de Amigos de España, Casa de España en Tirana, de la que ya hemos hablado, se renovó entre los años 2010 y 2012 y abrió al público una biblioteca y un centro de recursos e impulsó interesantes proyectos, como la creación de un grupo de aficionados a la traducción, "Los traductores salvajes", que editaron en 2012 la primera *Antología bilingüe de microcuentos*[17]. También se retomó en esa época la organización de los Encuentros de profesores de ELE en Albania y se promovió la creación de una asociación de profesores. Por falta de financiación, en la actualidad la asociación solo funciona de manera virtual, dando difusión a actividades interesantes relacionadas con el español en Albania o noticias sobre el país en lengua española a través de su página web y su perfil en Facebook.

En lo que respecta a la formación continua se han celebrado cinco encuentros de profesores de español en Albania, organizados por diversas instituciones: el Departamento de español de la Universidad de Tirana y la asociación cultural Casa de España en Tirana, apoyados por la Embajada de España en Tirana, la Consejería de educación o el Instituto Cervantes de Roma. Estos encuentros suelen ser bianuales.

En todos ellos se ha remarcado la importancia de la creación de una asociación de profesores de ELE o de hispanistas, inexistente de facto todavía en el país. Sería un interlocutor valioso con instituciones locales e internacionales y podría hacerse eco de las reivindicaciones del profesorado en cuanto a la presencia del español en las escuelas, el apoyo en la formación continua, etc.

6. EXPERIENCIAS DE ELE

Como comentábamos al principio, sabemos muy poco de Albania y los albaneses y solemos llegar con ideas preconcebidas, como el atraso o el aislamiento del país. Pero estos prejuicios, en contacto con la realidad, se desvanecen.

[17] Para más detalles, consúltese: http://estudiandoespanolentirana.blogspot.ba/2008/06/la-fuerza-del-amor-episodios-1-2-y-3.html

Superados los primeros momentos, lo que más suele chocar es lo complejo de las relaciones entre colegas, en una sociedad en la que lo personal y lo profesional están estrechamente entrelazados y donde todo se sabe. Eso se observa en los colegas profesores, que, en ocasiones, se cuidan mucho de dar sus opiniones abiertamente.

Los estudiantes acogen al profesorado español con curiosidad y ganas de aprender, aunque al principio les suele sorprender la familiaridad con la que solemos tratarles, frente al profesorado autóctono, algo más formal, que suele marcar sus distancias hasta en la manera de vestir y al que le gusta que se le trate de usted.

Es curioso observar cómo en el desarrollo de una clase de ELE los estudiantes tienden a corregirse unos a otros, estableciendo cierta competencia entre ellos, y se sorprenden de que el profesor no corrija todos los errores en el momento en el que se cometen. Pero, como hemos comentado, se adaptan sin problemas a nuevas dinámicas.

Les gusta participar en actividades extra en las que usar la lengua. En 2008 se creó un grupo de teatro en español que, con alguna excepción, ha seguido en activo hasta la actualidad. Hay algunas actividades culturales, como la celebración del día del libro con la lectura del Quijote que se han integrado en la agenda anual de la vida universitaria.

El carácter y la idiosincrasia de los albaneses no se diferencian mucho de los españoles. Compartimos rasgos de la llamada cultura mediterránea o de la Europa del Sur, por lo que no hay grandes malentendidos culturales. Los albaneses son curiosos y abiertos hacia otras culturas, lo que se traduce en el aula de ELE en una actitud muy positiva. Agradecen, eso sí, que el profesor aprenda a su vez algo de su lengua.

7. CONCLUSIONES

A lo largo del artículo hemos visto cómo en Albania la presencia del español (y de cualquier otra lengua extranjera, en realidad) está estrechamente ligada a cuestiones sociopolíticas. Ese es el valor del llamado "poder blando", que se define como la capacidad de un actor político para incidir en las acciones o intereses de otros actores valiéndose de medios culturales e ideológicos, con el complemento de medios diplomáticos[18]. Este poder ofrece a la política exterior una oportunidad por encima del peso específico militar o económico de un estado. En Albania, la presencia institucional española y su apoyo a iniciativas culturales y educativas ha sido fundamental para que el español encontrara su sitio y recuperara el tiempo perdido. Sin embargo, la desaparición de programas de

[18] El término "softpower" fue acuñado por el profesor de la Universidad Harvard Joseph

cooperación como las becas de gestión cultural o las becas MAEC para estudiar en universidades españolas –entre otras cosas– ha ido mermando la presencia de la lengua y su interés entre los albaneses. Esto se ha dejado notar, por ejemplo, en la reducción estos últimos años del número de candidatos a los exámenes DELE.

A pesar de esto, la percepción de los albaneses hacia lo español sigue siendo positiva y el interés por aprender la lengua continúa creciendo.

BIBLIOGRAFÍA

Covarrubias, J. I. (2010). "Las «telenovelas ejemplares»: Thalía, Betty la Fea y el idioma de Cervantes" en *Actas del V Congreso Internacional de la Academia de la Lengua Española*.

García Moreno, M. (2012). "Recepción de la literatura en español en Albania: cuándo, cómo, por qué" en Re, M. (Ed.). *Actas del I Congreso internacional hispano-albanés: ámbito filológico internacional, historia y cultura española contemporánea.* Universidad de Tirana/Universidad Rey Juan Carlos.

Krenn Espinosa, D. (2007). "El español en Albania" en Instituto Cervantes (Ed.). *Enciclopedia del español en el mundo. Anuario del Instituto Cervantes 2006-2007*. 285-286.

Ministerio de Asuntos Exteriores y de Cooperación. Ficha del país.

Poó Gallardo, P. A. (2011). "A propósito de Luis de Belmonte Bermúdez. Nueva biografía y líneas de investigación" en García-Lara, E. y Serrano, A. (coord.). *Dramaturgos y espacios teatrales andaluces de los siglos XVI-XVII. Actas de las XXVI Jornadas de Teatro del siglo de Oro*. Almería: Instituto de Estudios Almerienses. 427-445.

Prodani, A; Gjinali, A y Gjoka, S. (2015). "Learning the Spanish Language for Ideological, Political, and other Curious Reasons" en *Actas del International Conference On Social Sciences*. Bucarest: Euser. 103-109.

Prodani, A. y Leal Valladares, I. (2009). "La enseñanza del español en Albania hasta 2009". *Mediterráneo, Revista de la Consejería de Educación en Italia, Grecia y Albania*. 1. 76-79.

Prodani, A. (2013). "Legado histórico y recorrido democrático albanés". *Hispania Nova: Revista de historia contemporánea*. 11.

ENLACES DE INTERÉS

- Embajada de España en Tirana.
- Consejería de educación de la que depende Albania se encuentra en Roma y edita la revista *Mediterráneo Revista de la Consejería de Educación en Italia, Grecia y Albania.*
- Departamento de español en la Facultad de lenguas extranjeras de Tirana (no se actualiza con frecuencia).

Nye en su libro de 1990 *Bound to Lead: The Changing Nature of American Power*, que luego desarrollaría en 2004 en *SoftPower: TheMeans to Success in WorldPolitics*.

- Escuela AsimVokshi
- Centro de lengua / Qendra e gjuhës "Cervantes" (Página en Facebook).
- Antigua web de la Casa de España en Tirana (no se actualiza desde 2013).
- Blog Estudiando español en Tirana (activo desde 2008) y su página de Facebook
- Casa de España en Tirana en Facebook

BIODATAS

Isabel Leal Valladares (Sabadell) tiene un Diploma de Estudios Avanzados en Literaturas Románicas (2003) por la Universidad Complutense de Madrid y es Máster de Enseñanza del español como lengua extranjera (2007) por la Universidad Antonio de Nebrija. Ha desarrollado su carrera como profesora de ELE en Rumanía, Francia, Albania y Bosnia-Herzegovina. En Albania coordinó un proyecto de cooperación internacional entre la Universidad de Tirana y la Universidad Internacional Menéndez Pelayo y varios encuentros de profesorado. Ha sido formadora de profesores de español para diversas instituciones. Sus intereses investigadores giran en torno a lo que la tecnología y las redes pueden aportar a los procesos de enseñanza/aprendizaje y al desarrollo de la expresión escrita en una lengua extranjera.

Anastasi Prodani (Gjirokastra) es Doctora en Historia (2009) y Licenciada en Geografía e Historia y Lengua Española (1990) por la Universidad de Tirana (Albania). Es directora del Departamento de Estudios Hispánicos de la Facultad de Lenguas Extranjeras de la Universidad de Tirana, donde trabaja como profesora de Historia de España y Traducción. Sus líneas de investigación son la historia, la traducción y la escritura académica en lenguas extranjeras. Ha realizado varias estancias en la Universidad Complutense de Madrid y ha colaborado en proyectos académicos con la Universidad Internacional Menéndez Pelayo, entre otras universidades españolas. Ha publicado libros y es autora de decenas de artículos y ponencias.

Enseñar ELE en Armenia
Desafíos de un país postsoviético

María Paola Guevara
Universidad Francesa, Universidad Ruso-Armenia,
Universidad Estatal de Ereván y Universidad de Brusov (2010-2015)
mpaolaguevara@yahoo.com.ar

RESUMEN

La enseñanza del español como lengua extranjera (ELE) en Armenia posee características propias moldeadas por su situación geográfica, su historia milenaria y el legado soviético. En este trabajo se analiza de qué modo la situación social del país se filtra en la clase y puede ser empleada no solo como disparador en la enseñanza, sino también como un espacio de reflexión para los estudiantes. Asimismo, este artículo relata algunas de las situaciones que puede enfrentar un profesor extranjero en su relación con los estudiantes, las instituciones y sus pares. En Armenia, rasgos positivos como la facilidad para aprender idiomas, el esfuerzo y la dedicación de estudiantes, profesores y autoridades, conviven con otros negativos como la corrupción y la falta de material didáctico actualizado y de organización.

PALABRAS CLAVE

Armenia, educación, ELE, español, metodología de enseñanza.

1. INTRODUCCIÓN

Armenia es un pequeño país en la región del Cáucaso que formó parte de la Unión Soviética. Después de la disolución de esta, la mala situación económica imperante lo convirtió en un país de emigración. Por consiguiente, el conocimiento de idiomas extranjeros en general es muy valorado, aunque el español no lo sea especialmente en el momento de buscar empleo o de estudiar en el exterior. Esta falta de aprecio por nuestra lengua se debe a que no existen tantas empresas de origen hispano en el país ni tampoco muchas organizaciones o embajadas que promuevan el intercambio académico con España o Hispanoamérica.

Por este motivo, la enseñanza de ELE no tiene una tradición tan arraigada como el inglés "el idioma más extendido dentro del mundo de los negocios" o el francés "la lengua extranjera preferida de las clases altas desde la época zarista". No obstante, actualmente hay bastante interés debido a dos facto-

res que no tienen que ver con el mundo académico o el de los negocios: la música y el fútbol. Shakira, Juanes, Pablo Alborán, Julio Iglesias, el Barcelona y el Real Madrid han impulsado a muchos jóvenes a estudiar la lengua de Cervantes.

2. CONTEXTUALIZACIÓN

Armenia es un pequeño país euroasiático de 29.793 km^2, sin salida al mar, situado en la parte sur de la región del Cáucaso. Limita al norte con Georgia, al sur con Irán, al sudoeste con Najichevan (Azerbaiyán), al este con Azerbaiyán y al oeste con Turquía. Por su cultura e historia, se considera parte de Europa, aunque su localización en el Cáucaso la ubica geográficamente en Asia. Algunos consideran que el término *Eurasia* es más apropiado, ya que es allí donde la cultura y valores de ambos continentes se entrecruzan.

Según el censo oficial de 2011, el país cuenta con 3.018.000 de habitantes aproximadamente, de los cuales el 95% es étnicamente armenio. Las minorías más importantes son los yazidíes, rusos, asirios, kurdos, georgianos y griegos.

Este país es un estado democrático, multipartidario y unitario. Administrativamente, está dividido en diez regiones (*marz*) y Ereván, que cuenta con un estatus especial como capital del país[1]. En diciembre de 2015 se llevó a cabo un referéndum para enmendar la Constitución y entre las reformas previstas está el cambio de un gobierno presidencialista a uno parlamentarista[2].

El idioma oficial de la República de Armenia es el armenio oriental, que cuenta con un alfabeto propio. De acuerdo con la información suministrada por el Sistema Nacional de Estadística, el ruso es la lengua extranjera más difundida al tratarse de una ex república soviética. En estos momentos, el inglés está avanzando con paso firme y va captando el interés del segmento más joven de la población y es la segunda lengua extranjera más hablada, seguida del francés y el alemán. La proporción de hablantes de español es pequeña comparada con la de otras lenguas occidentales, aunque se percibe un aumento en la última década.

Armenia fue la primera nación en adoptar el cristianismo en el año 301 d. C., por la labor de San Gregorio, *el Iluminador*. Desde entonces, su identidad e historia como nación está ligada estrechamente con su fe: el cristianismo apostólico armenio. La creación de un alfabeto propio también estuvo relacionada con su credo. Al inicio del siglo V, el monje Mesrop Mashtots diseñó 36 letras que permitieron

[1] Gobierno de la República de Armenia. Consultado el 25/01/2016 (http://www.gov.am/en/regions/).

[2] De acuerdo con los datos publicados en el siguiente enlace: http://armenianweekly.com/2015/12/07/constitutional-amendments-approved/

reflejar la complejidad de la fonética de la lengua armenia y, de este modo, traducir la Biblia y hacerla accesible al pueblo, que no leía ni griego ni siríaco. Este alfabeto reforzó de modo sustancial la identidad del pueblo (Karanian y Kurkjian, 2006: 23).

Este país tiene una cultura y tradición muy antiguas que se remontan a casi tres mil años. A principios del siglo XX, el territorio de la llamada *Armenia histórica* estaba dividido bajo el poder de dos imperios: el otomano y el zarista.

En el territorio de la actual Turquía, bajo el dominio del Imperio Otomano, los turcos, kurdos, griegos, armenios y judíos convivieron con relativa calma durante siglos. Sin embargo, esta situación cambió durante la Primera Guerra Mundial, cuando Turquía participó del conflicto como aliada de Alemania. El gobierno de los Jóvenes Turcos, que se encontraban en el poder en ese momento, acusó a los armenios de colaborar con el enemigo (Rusia, Francia y Reino Unido). Como respuesta a esta "traición", se perpetraron saqueos, violaciones, ejecuciones y deportaciones masivas que causaron alrededor de 1.500.000 muertos. La gran mayoría de los historiadores están de acuerdo en que estos hechos constituyeron el primer genocidio del siglo XX (Suny, 1993; Bournoutian, 2006). Los armenios del mundo en su conjunto luchan desde entonces para que Turquía reconozca lo sucedido.

El actual territorio armenio, en cambio, fue gobernado por los zares hasta la Revolución Rusa de 1917, momento en el cual los armenios encontraron la oportunidad de proclamarse independientes. La Primera República se formó en 1918 y sobrevivió hasta 1921 cuando el Ejército Rojo los obligó a unirse a la Unión Soviética. El período soviético duró setenta años. A principios de los años noventa, la desintegración de la URSS y el conflicto por la región de Nagorno Karabaj (un enclave armenio dentro de Azerbaiyán) llevó a la proclamación de la Segunda República. En 1991, cuando el país se independizó, la situación distaba de ser buena. A los estragos del terremoto de 1988 que se había cobrado 25.000 víctimas y la destrucción casi completa de la ciudad de Gyumri, se sumaron los problemas económicos y la creciente tensión con Azerbaiyán, que posteriormente desembocó en un conflicto bélico (Suny, 1993) que aún hoy se encuentra sin resolución. Las marcas de esta historia reciente persisten.

En 2014, Servicio Nacional de Estadísticas de la República de Armenia (2014), el salario mensual promedio era de alrededor de 181.000 drams (alrededor de 370 dólares), la pobreza era de aproximadamente el 30% y la tasa de desempleo de 17,9%.

3. EL ESPAÑOL EN ARMENIA

La presencia de representaciones oficiales de países hispanohablantes es casi nula: solo la República de Argentina posee una embajada dentro del país,

que realiza de forma periódica algunos eventos culturales. Además, existen dos consulados honorarios, el de España y el de Uruguay, pero apenas llevan a cabo alguna actividad. La población de origen hispano es realmente escasa, algunas decenas de expatriados o unos pocos de origen armenio que han decidido radicarse allí.

La enseñanza del español en Armenia se inició durante el período soviético en el Instituto de Lenguas Extranjeras V. Brusov, donde a partir del año 1963 y hasta 1968 impartió clases de español Aram Deirmendjián, un armenio repatriado desde Buenos Aires. Junto con él se encontraba Eduardo Karapetián, que había estudiado castellano en Moscú. Sin embargo, el departamento cerró a los pocos años por la falta de interés del estudiantado y la poca salida laboral de la carrera. Más adelante, la Universidad Estatal de Ereván creó un Departamento de Español como parte de la Cátedra de Filología Romance. Los antiguos graduados del Instituto Brusov comenzaron a enseñar el español allí. Eduardo Karapetián fue el profesor más reconocido de ese período. Desde su creación, trabajaron también Arminé Deirmendjián, hija de Aram, y Hasmik Baghdasaryan, quien ya en 1987 había sido enviada especialmente a estudiar español a la Universidad Estatal Lomonosov de Moscú a fin de preparar nuevos especialistas para el futuro departamento. Algunos años más tarde, empezó a trabajar en el departamento Vahán Sarkisián, que se dedicó a la traducción de las obras del Siglo de Oro español al armenio y a los estudios del euskera.

El reconocimiento de la labor de estos hispanistas es imprescindible para entender la integración del español en el sistema educativo armenio. Este está en pleno proceso de transformación, sobre todo en el ámbito universitario, por la adhesión del país al proceso de Bolonia en 2005 (Ministerio de Educación y Ciencia de la República de Armenia, en línea). En general, comprende la educación preescolar; la educación general; la formación técnico-profesional de nivel inicial y medio; la educación superior; la educación de posgrado; la educación especial y la de perfeccionamiento. La educación general es obligatoria y tiene una duración de doce años. Esta etapa se divide en tres niveles de la siguiente manera: el nivel primario, cuatro años (del primero al cuarto); el medio, cinco años (del quinto al noveno) y el superior, tres años (del décimo al décimo segundo). Según el SNE, en el año 2014 se estimaba que 355.559 alumnos cursaban alguno de estos niveles. En ese mismo año había 79.623, según el Servicio Nacional de Estadísticas de la República de Armenia (2014, en línea) estudiantes en alguna de las numerosas universidades: 26 estatales y 31 privadas acreditadas (Ministerio de Educación y Ciencia de la República de Armenia, en línea).

En lo que respecta a las lenguas extranjeras, cabe destacar que en las escuelas de educación general el ruso y el inglés son las más estudiadas, seguidas

por el francés y el alemán. Armenia solo cuenta con dos escuelas donde se imparte español: la escuela "República Argentina", donada en 1993 por un matrimonio argentino de origen armenio, y la nº 78, ambas ubicadas en Ereván. Además, se dictan clases en la Escuela Francesa, que sigue el programa educativo del Ministerio de Educación de Francia.

Con respecto a la enseñanza del español en las universidades, actualmente hay tres instituciones donde puede cursarse la carrera de Filología Hispánica: la Universidad Estatal de Ereván, la Universidad Estatal de Lenguas y Ciencias Sociales Brusov y la Universidad Ruso Armenia.

De estos tres centros de educación superior, el único que tiene un departamento de español es la Universidad Estatal de Ereván, dentro de la Facultad de Filología de Lenguas Romances y Germánicas, y es la que cuenta con mayor cantidad de alumnos (alrededor de cuatrocientos). Allí, el español puede ser estudiado como primera o segunda lengua extranjera en la carrera de Filología o Traducción. En los últimos años, la mayoría de la plantilla de profesorado ha aprobado el DELE C1. Periódicamente publican, bajo el título "Flor de Traducciones" (*Tsaghik targmanutyants*, en armenio), las mejores traducciones de los estudiantes en español, francés, italiano y armenio. El español es también una opción como segundo idioma en el currículo de la carrera de Relaciones Internacionales. Cabe resaltar que esta institución es la única autorizada en toda Armenia para administrar los exámenes DELE.

En Brusov, hasta el año 2014, el español solo se dictaba como segunda o incluso tercera lengua extranjera y la cursaban alrededor de doscientos estudiantes. En 2015 comenzaron a ofrecerla como primera lengua, pero en 2016 solo había dos alumnos. Asimismo, en la carrera de Turismo, se puede optar por español como segundo idioma.

La Universidad Ruso-Armenia también cuenta con la carrera de Filología, pero la cursan solo diez estudiantes y, como en el centro anterior, se puede estudiar español en la carrera de Turismo. Además, la Universidad Francesa de Armenia brinda cursos extracurriculares gratuitos de español y alemán a sus estudiantes de segundo, tercero y cuarto año, aunque actualmente se encuentran revisando esta modalidad. En el futuro, la asignatura sumaría créditos para el estudiante y las clases solo se dictarían en el primer y segundo año.

Con respecto a los institutos de idiomas dedicados a la enseñanza del español, existen muchos que, entre otras lenguas, lo ofrecen. Sin embargo, la mayoría se especializa en inglés o francés. Algunos de ellos son *Big Ben, Yeva Center, Global Bridge, Le Monde* o *Vela Language Center*. La única institución educativa no oficial especializada en el español es el Centro Hispano, una ONG cultural que promueve el idioma y la cultura hispanoamericana. Fue fundado en 2003 y ofrece cursos en todos los niveles del *MCER* y clases de conversación tanto grupales como individuales.

Además de los institutos de idiomas convencionales, el español encontró su lugar en dos espacios culturales: uno es el Club de Hispanohablantes del centro cultural *Espaces*, que depende de la Fundación Humanitaria Suiza KASA (*Komitas Action Suisse Arménie*) y el Centro Iberoamericano, que funciona dentro de las instalaciones de la *Fundación Family Care*. El primero es un espacio gratuito donde algunos jóvenes se reúnen para debatir en español sobre temas de índole social o político y las reuniones son organizadas por ellos mismos. El segundo también es un centro gratuito, pero la oferta es un poco diferente. Allí funciona un club literario, donde se leen, analizan y discuten textos de autores latinoamericanos o españoles. Los encuentros se realizan una vez por semana y están coordinados por un hispanohablante nativo. Asimismo, este lugar cuenta con la biblioteca Jorge Luis Borges con más de tres mil libros en español y que está abierta a la comunidad, es gratuita y es la única en su género en toda Armenia.

Como ya se ha mencionado, el idioma armenio ha sido clasificado como una lengua indoeuropea independiente (Karanian y Kurkjian, 2006: 23). En consecuencia, no existe cercanía con el vocabulario del español ni con ninguna otra lengua, pero su riqueza fonética permite que los estudiantes pronuncien muy bien desde la primera clase. El hecho de que todos, en mayor o menor medida, hayan aprendido otros idiomas previamente, también facilita la enseñanza de ELE.

Hay algunas diferencias que causan dificultades a la hora de aprender, por ejemplo, el armenio carece de género gramatical incluso en adjetivos o pronombres (solo hay unas pocas excepciones). Una estructura de esta lengua que resulta interesante es la del artículo definido que no se antepone al sustantivo, sino que se agrega como sufijo. Algo similar sucede con las preposiciones y los complementos que se anteponen. Si se quiere decir "sobre la mesa" en armenio se dirá "la mesa sobre" (սեղանի վրա, *seghani vra*) y estas características pueden llegar a replicarse en español. Los usos de los verbos *ser* y *estar* les resultan difíciles porque en su lengua solo tienen uno: լինել *(linel).* También hay interferencias a nivel semántico; por ejemplo, en armenio la palabra "hermano" designa también a los primos carnales. Lo mismo sucede con la palabra "amigo/a", que se usa para un/a novio/a dependiendo del contexto porque en armenio existe una palabra específica para "prometido".

4. ENSEÑAR ESPAÑOL EN ARMENIA

En la enseñanza de español en Armenia, el *Marco Común Europeo de Referencia* no se aplica de forma estricta dentro de la universidad, ya que las directrices son dadas por los programas aprobados por el Ministerio de Educación. Sin embargo, el material didáctico complementario, editado generalmente en

Europa, se encuadra dentro de la normativa europea, produciéndose así una dualidad que, en la práctica, resuelve cada docente según su criterio.

La variedad dialectal de preferencia para el estudio de la lengua es la del español de la Península, tanto en la universidad como en los centros de idiomas. La cercanía relativa de España, el hecho de que el material didáctico disponible sea de editoriales españolas y que los exámenes oficiales DELE tengan como origen una institución peninsular contribuyeron a ello.

El modelo de educación, a pesar del paso de los años, sigue siendo todavía el soviético: se prioriza la memorización y la repetición sobre el pensamiento crítico. La actitud del profesor es la de quien posee el conocimiento y debe transmitirlo, mientras que la del alumno es meramente pasiva. No es habitual el empleo del tuteo en las clases: tanto los profesores como los estudiantes emplean la forma *usted* como señal de respeto. Tampoco se fomenta el trabajo en equipo ni lo lúdico en clase. Lo divertido no es visto con buenos ojos por el profesorado, sobre todo en el ámbito universitario y entre los docentes de más edad. En general, el conocimiento se asocia con los conceptos de seriedad y solemnidad, por lo cual una clase donde los estudiantes ríen no puede ser una buena lección. Sin embargo, se ha notado un cambio paulatino en la forma de enseñar en las nuevas generaciones, que han podido experimentar otras formas de aprendizaje de idiomas más novedosas. En este sentido, los programas establecidos por organizaciones británicas y estadounidenses para profesores de inglés han ayudado a difundir nuevas metodologías en las aulas.

Con respecto a la lengua vehicular para la enseñanza del español, se prefiere el uso del armenio en los niveles iniciales tanto en los centros de idiomas como en la universidad. Hay que considerar que para ingresar como estudiante de Filología Hispánica no es necesario saber español, aunque se recomiende. Aunque casi todos los alumnos poseen un muy buen nivel de inglés, es difícil convencerlos de que un hispanohablante nativo con dominio de ese idioma, pero sin conocimientos de armenio, puede dar clases a principiantes. Por este motivo, se prefiere un profesor no nativo. A medida que los estudiantes van adquiriendo mayor vocabulario, el español comienza a utilizarse como lengua vehicular, aunque el armenio nunca se abandona del todo.

En el ámbito universitario para la carrera de Filología, los libros o manuales para estudiar español provienen de Rusia y básicamente son tres: *Curso de español*, de Patrushev, Stepunina y Rodriguez-Danilevskaya; *Español para todos*, de Komarova y *Español en vivo*, de Nuzhdín. Todos se consiguen en las librerías y ferias de libros de Ereván a precios muy económicos y usan el idioma ruso como base para todas las explicaciones, ya que están diseñados para rusohablantes que quieren aprender español, es decir, que los estudiantes armenios aprenden español con un libro escrito en ruso. Normalmente, se complementan con fotocopias de manuales y libros de ejercicios de origen

diverso. Por otro lado, en el programa de enseñanza de español de la Universidad Francesa, que tiene más flexibilidad al ser una asignatura extracurricular, se emplean los libros de la serie *Aula Internacional*. En el Centro Hispano se prefiere el libro *Rápido* para los primeros niveles.

En las librerías no pueden conseguirse libros o manuales para aprender español de editoriales españolas o latinoamericanas. La única manera de acceder a ellos es la compra a través de Internet, pero no es una práctica muy difundida entre los estudiantes. Lo usual es comprar libros a través de alguna persona que viaja a Europa o España y luego se hacen copias para los estudiantes. Hay que tener en cuenta que en Armenia nadie piensa en términos de derechos de autor, ni siquiera dentro de las universidades. Los cedés de música, las películas y los libros se copian y se venden en tiendas habilitadas porque no existe ningún tipo de ley que lo prohíba hasta ahora.

La falta de materiales didácticos novedosos y la no utilización de las nuevas tecnologías es un problema que enfrenta el profesorado nativo. Algunas universidades ni siquiera cuentan con una cantidad mínima de equipos de música para reproducir cedés u ordenadores por falta de presupuesto. Los profesores de más edad generalmente no están familiarizados con el uso de las nuevas tecnologías y son reticentes a adaptarse a los nuevos tiempos. Sería recomendable que aquellos que se decidan a trabajar allí llevaran todo los materiales y útiles necesarios para desempeñar su labor con comodidad.

Esta misma falta de equipos u ordenadores y material de estudio actualizado hace que la mayoría del estudiantado no esté familiarizado con las formas coloquiales del habla ni tenga un oído entrenado para la comprensión auditiva de conversaciones más reales. De todos modos, en este último tiempo, esta tendencia poco a poco se está revirtiendo gracias al acceso que tienen los estudiantes a Internet desde sus hogares.

En líneas generales, no existen plataformas en línea disponibles para que los profesores se comuniquen con los estudiantes, aunque esto no quiere decir que no existan canales no oficiales para entrar en contacto. Generalmente, los alumnos tienen el número de móvil del profesor y viceversa, pero el uso del correo electrónico no está muy extendido como herramienta de comunicación. Las notas de los exámenes finales generalmente se exhiben en una pizarra para la consulta de los alumnos.

Los grupos en la universidad son de 18 - 25 personas para las clases prácticas, aunque pueden ser más en las clases teóricas. La mayor parte del estudiantado es femenino, entre los 18 y los 21 años, y conoce, además del armenio, dos idiomas extranjeros como mínimo y dos alfabetos (latino y cirílico), lo cual facilita el aprendizaje. En los centros de idiomas, la proporción de mujeres entre los estudiantes no es tan abrumadora, aunque sigue siendo mayoritaria y cuenta con la misma experiencia previa en el aprendi-

zaje de idiomas. En todos los casos tienen, además, un buen conocimiento gramatical y no es necesario detenerse demasiado en las explicaciones de las estructuras. Este bagaje de los estudiantes permite al profesor nativo que domine lenguas extranjeras (especialmente inglés y ruso) establecer puentes para la enseñanza del español.

Las evaluaciones se realizan cuando se termina cada módulo al final de cada semestre y luego hay un examen final oral y escrito donde no se evalúan destrezas, sino vocabulario y gramática. Las notas son numéricas utilizando la escala del 1 al 10, pero previamente era del 1 al 5. Es común tomar la lección durante las clases y dar una nota conceptual por participación que se completa con una nota por la asistencia. Según la reglamentación vigente, es necesario asistir al 75% de las clases para mantener la presencia como alumno y poder dar el examen final. No obstante, se suele ser flexible en este punto. Toda esta información se vuelca en unos cuadernillos que tienen carácter oficial. Sin embargo, muchos profesores prefieren completar los datos en lápiz para modificarlos en caso de ser necesario. Generalmente, los estudiantes esperan que se los califique con notas muy altas a pesar de no hacer buenos exámenes. En caso de suspender, el alumno tiene varias oportunidades de presentarse nuevamente. Suspender un examen final es algo poco común y en caso de suceder es muy vergonzoso para el estudiante e incluso su familia. Sin embargo, salvo raras excepciones, todos los estudiantes se gradúan. Muchas tienen claro que nunca van a trabajar, que pronto se convertirán en esposas, madres y se quedarán en casa. De todos modos, sigue existiendo una presión muy grande de la familia y sociedad armenia, que da mucha importancia a la obtención del título universitario, un símbolo de prestigio que puede ayudar a conseguir un buen empleo o un buen marido. Se debe notar que el diploma en sí mismo es muchas veces más importante que el conocimiento adquirido, ya que en la búsqueda de empleo se confía más en los contactos que en el curriculum y antecedentes académicos del candidato.

Sobre el perfil del profesorado, como ya hemos ido bosquejando, podemos generalizar diciendo que el docente armenio es un titulado superior en una universidad armenia, con un nivel medio-alto de español generalmente certificado con un DELE, con un método dogmático y pasivo, sin perfil investigador. En cambio, sobre el profesor nativo podemos decir que se trata de personal no cualificado que llega al país por otras razones y encuentra en el español su medio de vida. Una excepción a este modelo general fue el de los lectores enviados por AECID que organizaban talleres de formación sobre las nuevas tendencias didácticas, eventos culturales, etc.

Con respecto a los alumnos, en los centros de idiomas privados, el docente encuentra estudiantes curiosos, activos, con muchísimas ganas de aprender y

que, además, lo hacen muy rápidamente. El perfil del alumnado es el de una persona joven, que estudia o trabaja, que encuentra tiempo para aprender un idioma que le gusta y le pone mucho empeño. En cambio, en la universidad, no es uniforme: tienen niveles muy dispares y hay mucha desmotivación. Las ansias de aprender que se encuentran en un centro de idiomas no se hallan en la universidad en la misma medida. Aunque existen razones de índole personal para la apatía e indiferencia, la falta de materiales didácticos novedosos y la no utilización de las nuevas tecnologías de los que ya hemos hablado contribuyen a empeorar la situación.

Los estudiantes tienen la percepción de que el español es una lengua fácil de aprender. Si la comparamos con el inglés, nuestro idioma les resulta más amigable desde la primera clase. Tenemos reglas de pronunciación invariable y la fonética de su lengua les permite pronunciar nuestros fonemas sin ninguna dificultad. Esa es una ventaja que debe aprovecharse, ya que los predispone positivamente al aprendizaje desde el primer minuto.

El alumnado generalmente generalmente prefiere profesores nativos porque sienten que estos les acercan no solo el idioma, sino las costumbres y cultura de España e Iberoamérica de primera mano y de forma actualizada. El conocer los gustos, intereses y formas de pensar de los jóvenes es lo que les despierta mayor interés. Asimismo, tienen una actitud abierta con las nuevas metodologías que el docente nativo les ofrece, aunque al principio se sientan un poco desorientados y tengan que habituarse a una nueva forma de trabajo.

5. CÓMO SER PROFESOR DE ELE EN ARMENIA

Como se ha dicho, la población hispanohablante nativa es escasa en Armenia, por lo tanto, el hecho de no tener un diploma de Filología Hispánica o una carrera afín no es un impedimento para que un español o latinoamericano encuentre empleo en un centro de idiomas. Sin embargo, si se desea dar clases en una universidad, es necesario tener un diploma de filólogo o similar. En el momento de ser contratado en un centro de educación superior, generalmente se solicita lo siguiente: currículum vitae en inglés o armenio, una copia certificada del título académico, copia del pasaporte, copia del permiso de residencia en Armenia y la tarjeta del seguro social armenio. No se precisa contar con ninguna acreditación docente especial adicional. Por supuesto, se valora mucho si el candidato además tiene trabajos publicados, un máster o un doctorado. Asimismo, se tiene en cuenta el conocimiento de otros idiomas, como el ruso o inglés. Si el candidato es aceptado para el puesto, es frecuente que se le asigne una persona para que lo ayude con los trámites burocráticos que implica el ingreso.

El docente nativo es altamente valorado dentro del ámbito académico, ya que, como se ha dicho anteriormente, representa el contacto con la lengua y la cultura viva de España e Hispanoamérica. Por esta razón, se espera que el profesor de ELE organice eventos o aporte materiales para profundizar el conocimiento de alumnos y profesores.

Puede suceder que la relación del profesor nativo con los colegas no sea la esperada. Según los testimonios y nuestra experiencia personal, el trabajo en equipo con el cuerpo docente no es habitual. Generalmente, después de las presentaciones de rigor, nunca se realizan reuniones de discusión y análisis de contenidos o evaluación del progreso de los alumnos. Ante esta situación, el nativo puede sentirse un poco desorientado al no tener ningún apoyo o referencia para saber si está haciendo lo correcto. Sin embargo, esta libertad también puede ser una oportunidad para probar métodos novedosos y emplear materiales diferentes sin necesidad de aprobación. Quizá la explicación de esta falta de sensación de claustro docente sea el pluriempleo debido a las bajas remuneraciones, por lo que queda poco tiempo disponible para realizar este tipo de monitorización.

Los sueldos de los profesores armenios en las universidades son muy bajos (entre doscientos y trescientos euros mensuales para un trabajo de tiempo completo), aunque es posible trabajar tiempo parcial (menos de veinte horas). En este momento no hay lectores extranjeros trabajando en Armenia, pero los que lo hicieron siempre recibieron un salario adicional de alguna institución del país de origen. No hay un proceso estándar para pedir empleo en la universidad. Los trabajos se consiguen a través de contactos y conocidos dentro de las universidades; por lo tanto, no se aplica un sistema de concursos o convocatoria abierto y las búsquedas de personal dependen de la necesidad de cada centro académico.

Los docentes que trabajan en el ámbito privado de forma independiente cobran generalmente 4000 drams por una clase individual de una hora y media de duración (menos de diez euros). En el caso de los centros de idiomas, el profesor recibe un porcentaje de acuerdo con la cantidad de alumnos. Los honorarios de los hispanohablantes nativos pueden ser hasta un 20% más altos.

En Armenia no hay una sede del Instituto Cervantes, pero sí un centro autorizado para los exámenes DELE, que es la Universidad Estatal de Ereván. Hasta 2015, solo había una persona acreditada como miembro de los tribunales. Dada la poca cantidad de estudiantes, los exámenes se realizan solo dos veces al año (en mayo y octubre). En febrero de 2017, la Embajada Argentina junto con la Universidad Brusov presentó en Ereván los exámenes de *Certificación de Español Lengua y Uso* (CELU), una certificación internacional que es la única reconocida por el Ministerio de Educación y el Ministerio de Relaciones Exteriores y Culto de Argentina. El primer examen CELU tuvo lugar en marzo

de 2017 en la Universidad Brusov con la presencia de examinadores argentinos que también capacitarán a los docentes de Brusov como evaluadores. Los exámenes se llevarán a cabo dos veces al año.

Por lo expuesto anteriormente, no se recomienda ir a trabajar a Armenia sin un puesto de trabajo dentro de una organización internacional que garantice un salario acorde con la responsabilidad. Si el lector está dispuesto a aventurarse sin esas garantías porque desea adquirir experiencia en un destino algo exótico, conviene que sepa que se puede vivir con poco dinero, sin pasar penurias, pero con mucha austeridad. Este suele ser el caso de los que se encuentran trabajando en un programa de voluntariado como el *European Voluntary Service* (EVS), un programa fundado por la Comisión Europea dirigido a jóvenes de 18 a 30 años para realizar trabajo voluntario en diferentes países por un período de tiempo variable de 2 a 12 meses.

Hasta la fecha, no se tiene constancia de que se hayan organizado congresos de profesores o jornadas de formación para los docentes de español, aunque los lectores de AECID han hechos talleres de capacitación en el pasado. Tampoco existe una asociación de hispanistas o de profesores de español en el país. La falta de una organización que los agrupe sumada a la falta de recursos educativos hace que su situación sea realmente precaria.

6. EXPERIENCIAS DE ELE

Como se ha mencionado en la introducción, algo que sorprende a cualquier docente extranjero es la facilidad de los armenios para aprender idiomas. Es frecuente encontrar políglotas, especialmente entre los que estudian español. Durante las clases es usual observar que los alumnos anotan el significado de las palabras desconocidas en diferentes idiomas: a veces usan como referencia el armenio; otras, el ruso o el inglés, según qué asociación les surja primero.

Uno de los problemas que llaman la atención en la universidad es la falta de motivación de parte del estudiantado. Combatir esta apatía es uno de los desafíos del profesor de ELE. Se debe tener en cuenta que generalmente el profesor nativo no trabajará con los estudiantes de los primeros años. Se sugiere conocer el grupo para evaluar el verdadero nivel, buscar temas que les resulten interesantes y accesibles para todo el grupo, ya que la diferencia de conocimientos suele ser muy marcada. Muchas veces la indiferencia es solo el síntoma de que un alumno ha quedado rezagado. Por este motivo, al menos al inicio, se sugiere evitar los artículos de periódicos y cuentos que contengan mucho léxico y que excluyan aún más a los chicos que se han quedado atrás y que apenas pueden expresarse. Para evitar estas situacio-

nes, las canciones en español y las actividades grupales son recomendables para hacer la lengua más atractiva e integrar a todos más allá de su nivel, reforzando el vocabulario y la gramática. Progresivamente, se puede ir hacia textos más complejos y elaborados con la participación del conjunto de los estudiantes.

Las clases se desarrollan habitualmente de lunes a viernes de mañana o tarde para las carreras de grado, pero no se cursa en horario vespertino. En el caso de las maestrías, el sábado es un día de clases debido a que algunos estudiantes ya trabajan. Se debe tener en cuenta que, por una cuestión cultural, las adolescentes y mujeres solteras no salen de la casa hasta altas horas de la noche. Existe una regla no escrita que las obliga a regresar a casa antes de las once de la noche, incluso los sábados. Esto debe tenerse en cuenta en caso de querer organizar una actividad extracurricular con el alumnado.

Otro problema muy habitual al que se enfrenta un docente en la universidad es la práctica generalizada de copiar en los exámenes. Es habitual encontrarse a los estudiantes en centros de fotocopiado haciendo reducciones de apuntes y textos que luego usarán en sus exámenes. La mejor forma en la que un profesor prevenido puede resolver esta cuestión es pedir que guarden los móviles, despejen los pupitres y preparar distintas versiones del examen.

Un aspecto negativo y pendiente de resolución en el país y también en las universidades es la corrupción. Se dice que es la herencia que dejó el régimen soviético. No se ve, pero puede sentirse en todos lados. Cada vez que vez un estudiante que no tiene el conocimiento básico esté a punto de recibir el diploma de especialista, podremos intuirlo.

En las clases de conversación y los debates se puede conocer un poco mejor la forma de pensar y sentir de la sociedad armenia y qué temas pueden resultar un poco difíciles de tratar. Los armenios son muy tradicionales y conservadores. El sexo es un tema tabú. Por este motivo, muchos jóvenes carecen de educación básica al respecto. Por ello, algunos temas presentes en los manuales publicados en países occidentales son difíciles de llevar al aula o requieren una especial preparación para evitar situaciones incómodas entre el alumnado.

Otro punto sensible es la situación de la mujer en la sociedad armenia. A pesar de los altos niveles de educación, en general, de ellas se espera más que nada que sean esposas y madres. Muchas, una vez casadas, y si el marido gana lo suficiente, dejan de trabajar, pero primero deben contraer matrimonio y para esto han de tener una reputación intachable. La presión a la que están sometidas las jóvenes para casarse a tiempo y tener hijos surge constantemente en las conversaciones. También se quejan sobre las formas de control que las familias ejercen sobre ellas. Como se dijo anteriormente, muchas de las estudiantes de más de veinte años no pueden estar fuera de casa después de

las once de la noche, excepto si están acompañadas por alguien de la familia. Salir con amigas hasta alta horas de la noche puede arruinar la reputación no solo de la mujer, sino de la familia. Es por eso por lo que muchas veces cuando en una clase se tocan temas como la igualdad de género, aunque sea de forma tangencial, esta termina convirtiéndose en una especie de catarsis colectiva donde las jóvenes hablan sin tapujos sobre una situación que consideran injusta.

7. CONCLUSIONES

La mejor manera de acercarse a las instituciones, al profesorado y a los estudiantes armenios es con humildad, respetando su idiosincrasia y cultura, parecidas a la nuestra, pero diferentes, ya que es una sociedad más patriarcal y conservadora que la europea occidental. Tampoco pueden ignorarse los setenta años de ocupación soviética, ni lo sucedido en los últimos veinticinco años: terremoto, guerra, desintegración de la URSS, corrupción, escasez de recursos, emigración…

Con respecto a la enseñanza del español, en el ámbito universitario en particular, los principales problemas a los que un profesor deberá enfrentarse son la falta de recursos materiales (aulas adecuadas, equipamiento), la antigua metodología que prioriza la memorización y la actitud pasiva de los estudiantes, los manuales soviéticos obsoletos y la apatía de una parte del alumnado. Por otro lado, la facilidad para aprender idiomas y la sed de conocimiento de muchos estudiantes hacen que la labor docente valga la pena. Para quien esté dispuesto a aceptar este desafío, se sugiere que vaya con su propio material didáctico y con trabajo acordado previamente con alguna organización internacional debido a los bajos salarios, aunque para los docentes recién graduados, un programa como el de EVS o similar puede dar la oportunidad de adquirir experiencia y conocer una cultura diferente. La experiencia en Armenia puede ser muy gratificante si acomodamos nuestras expectativas y nos adaptamos a aquello que el país nos ofrece.

BIBLIOGRAFÍA

Artsuní, A. (1971). *Historia del Pueblo Armenio*. Buenos Aires: Sirar.

Bournoutian, G.A. (2006). *Historia Sucinta del Pueblo Armenio*. Buenos Aires: Unión General Armenia de Beneficencia.

De Waal, T. (2003). *Black Garden. Armenia and Azerbaijan through peace and war*. Nueva York: New York University Press.

Gurriarán, C. A. (2008). *Armenios. El genocidio olvidado*. S.L.U: Espasa Libros.

Karanian, M., Kurkjian R. (2006). *Armenia & Karabagh. The Stone Garden Guide*. Los Angeles: Stone Garden Productions.

Komarova, X. (2002). *Español para todos.* Moscú: Manager.

Mendoza V. (2015). *Heridas del Viento*. *Crónicas armenias con manchas de jugo de granada*. Charleston: Autoedición.

Ministerio de Asuntos Exteriores de la República de Armenia. *Representaciones extranjeras en Armenia*.

Ministerio de Educación de la República de Armenia (2015). *Higher Education in Armenia. Figures and Facts*.

Ministerio de Educación de la República Armenia (2014). *Education for All 2015*. *National Report: Armenia. Introduction*. Ereván: Gobierno de Armenia.

Ministerio de Educación y Ciencia de la República de Armenia. AMHE. *The Bologna Process in Armenia*.

National Information Center for Academic Recognition and Mobility. *Professional Education. Preliminary Professional (Vocational) Education and Middle Level Professional (Vocational) Education*.

Nuzhdín, G.; Marín Estremera, C. y Martín Lora-Tamayo, P. (2003). *Español en vivo.* Moscú: Airis.

Patrushev, A.; Stepunina, I. y Rodriguez-Danilevskaya, E. (2007). *Curso de español. Curso práctico para principiantes.* Moscú: Ed. Omega-L, ChePo.

Sarkisián, V. (2007). "El español en Armenia" en Instituto Cervantes (Ed.). *Enciclopedia del español en el mundo. Anuario del Instituto Cervantes (2006-2007)*. 340-342.

Servicio Nacional de Estadísticas de la República de Armenia. *Population Census 2011*.

Servicio Nacional de Estadísticas de la República de Armenia. *Yearbook 2014*.

Suny, R. G. (1993). *Looking toward Ararat. Armenia in Modern History*. Bloomington and Indianapolis: Indiana University Press.

CONTACTOS DE INTERÉS

- Consulado Honorario de España en Armenia. Khanjyan 7/1, Ereván, Armenia. Tel. (+374) 10 537586. Contacto: Arminé Adamyan.
- Centro Hispano. Calle Khanjyan 19, 2º piso, 0010 Ereván, Armenia. Contacto: Ashot Parsyan. Móv.: +374 91 547102.
- Centro Iberoamericano y Biblioteca Jorge Luis Borges. Calle Aygedzor 23, 0012 Ereván, Armenia. Contacto: Lusiné Ghazaryan (Directora, lusin12@mail.ru).
- Embajada de la República Argentina. Aygestan 12 Casa 6, 0010 Ereván Armenia. Tel. +374 (10) 576451.
- Universidad Estatal de Ereván. Facultad de Filología de Lenguas Romances y Germánicas. Departamento de Español. Contacto: Profesora Hasmik Baghdasaryan (Jefa del Departamento de Español, has.baghdasaryan@yahoo.com).

- Universidad Estatal de Lingüística y Ciencias Sociales de Ereván Brusov. Departamento de Lenguas Romances. Contacto: Lusiné Ghazaryan (Docente, lusin12@mail.ru).
- Universidad Francesa en Armenia (UFAR). Departamento de Lenguas Extranjeras. Contacto: Zaruhi Soghomonyan (zara_soghomonyan@mail.ru).

BIODATA

María Paola Guevara (Buenos Aires, 1968) es traductora pública de inglés. Es profesora de español para extranjeros desde 2006 y, como tal, se ha desempeñado hasta la fecha en distintas universidades: Russian Armenian (Slavonic) State University, Yerevan State Linguistic University after Brusov y French University of Armenia. Desde 2010 hasta 2015 organizó y coordinó una biblioteca y un club literario en el que se promovía la cultura y literatura hispanoamericanas en Armenia. Ha colaborado también como correctora de traducciones en diversas publicaciones del Departamento de Lenguas Romances de la Yerevan State University. Actualmente se dedica a la preparación de un manual para la enseñanza del español en las universidades armenias.

Enseñar español en Austria

Ulrike Szigeti
Salzburg University of Applied Sciences / Fachhochschule Salzburg
ulrike.szigeti@fh-salzburg.ac.at

Susana Higueras Ruiz
Salzburg University of Applied Sciences / Fachhochschule Salzburg
susana.higuerasruiz@sbg.ac.at

RESUMEN

En los años sesenta del siglo pasado el sistema educativo austriaco fue legislado de un modo que permitió diversificar la oferta de lenguas extranjeras tanto en la educación primaria como en la secundaria. Sin embargo, hasta los años noventa, el francés gozaba aún de un papel preponderante respectos a otros idiomas. No obstante, desde entonces la situación ha cambiado radicalmente y hoy el español se ha convertido en una de las lenguas extranjeras más populares en Austria. El presente análisis tiene como objetivo explicar ese desarrollo más detenidamente y proporcionar una mejor comprensión del país y de su sistema educativo. Esto último es un tema de especial relevancia en la actualidad, ya que desde hace varios años se está trabajando en una reforma de la formación del profesorado que todavía no ha concluido y que genera bastantes controversias.

PALABRAS CLAVE

Enseñanza de lenguas extranjeras, ELE, formación del profesorado, reforma del sistema educativo, Austria.

1. INTRODUCCIÓN

En Austria la enseñanza del español tuvo sus comienzos en los años sesenta y se desarrolló de forma muy destacada a partir de los noventa, en detrimento del italiano y del francés. Sin embargo, en los centros de educación secundaria, este último sigue siendo la primera lengua romance y la segunda lengua extranjera después del inglés, que ocupa el puesto número uno en el 99%[1]

[1] Datos extraídos de Macam Research (2011).

de los institutos; en tercer lugar, se encuentran el italiano y el español. El creciente interés por el castellano también se ha constatado en las universidades desde los ochenta.

En general, la población se interesa por las lenguas, lo cual lo demuestran también las estadísticas sobre los cursos elegidos de la *Volkshochschule,* la universidad popular. Después de los cursos del ámbito de la salud y de la educación física (43%), los cursos de lengua figuran en el segundo lugar (25%)[2]. Por ejemplo, como recoge una encuesta que data de 2011 y que fue realizada por el instituto Macam Research, un 26% de los austríacos afirma que podría imaginarse estudiando español en un futuro, por lo que la distancia con otros idiomas se ha recortado, dado que un 29% piensa lo mismo del italiano y un 33% lo piensa del inglés. De hecho, incluso se constata que un 7% afirma tener conocimientos de español.

La alta movilidad hacia España sea por motivos turísticos, sea por motivos académicos, seguramente contribuye al creciente interés por su lengua entre los austríacos. Entre los adultos el turismo es una razón de peso, ya que les gusta pasar las vacaciones en las playas de España, hacer el camino de Santiago o viajar por Latinoamérica. Un número considerable de personas quiere comprar o ya posee un inmueble en España y frecuenta cursos de español que se ofrecen para los adultos.

Por otro lado, España figura entre los países más elegidos para realizar estudios de intercambio (Erasmus+): en el curso 2013/2014 era la primera opción, seguida de Francia, Reino Unido, Suecia e Italia. Expresado en cifras, un total de 657 alumnos austríacos estudiaron en España –el 14,42% del total de estudiantes que realizaron estudios en el extranjero con dicho programa– y otros 93 (7,52%) hicieron sus prácticas allí. Obviamente, el número de estudiantes que realizan sus prácticas en Alemania supera en mucho al de otros países: un total de 632 personas[3].

2. CONTEXTUALIZACIÓN

Austria cuenta con 8,51 millones de habitantes y la población crece, pero al mismo tiempo envejece. El aumento se produce principalmente debido a la inmigración[4]. En Viena viven 1,8 millones de habitantes, de ellos, 661.142 personas tienen trasfondo migratorio y 460.163 personas son de

[2] Datos referidos al año 2014, disponibles en http://www.statistik.at/web_de/statistiken/menschen_und_gesellschaft/bildung_und_kultur/erwachsenenbildung_weiterbildung_lebenslanges_lernen/einrichtungen_der_erwachsenenbildung/index.html.

[3] OEAD (2015): https://bildung.erasmusplus.at/

[4] Entre el 1 de enero de 2014 y el 1 de enero de 2015 inmigraron 70.000 personas.

nacionalidad extranjera[5]. No obstante, solo un 2,5% procede de países hispanohablantes.

La República de Austria se formó después de la Primera Guerra Mundial. Con su proclamación el día 12 de noviembre de 1918 –inicialmente *Republik Deutschösterreich* y a partir de 1919 *Republik Österreich*– la monarquía austrohúngara llegó a su fin. En mayo de 1919 las fronteras del país se determinaron con la Paz de *St. Germain-en-Laye* y en 1920 se firmó la constitución. Después de la Segunda Guerra Mundial, durante la que el país formó parte del Tercer Reich, se proclamó la Segunda República (1945) bajo el espíritu de la constitución de 1920. Sin embargo, pasó un largo tiempo hasta que Austria volvió a recuperar su independencia, hecho que no ocurrió hasta el 15 de mayo de 1955. Tras diecisiete años de dominación extranjera, primero por los nazis y luego por los Aliados (Francia, Gran Bretaña, Estados Unidos y la Unión Soviética) se firmó el Tratado del Estado Austríaco (Zöllner, 1990: 477-541). Los últimos soldados de las fuerzas aliadas salieron del país en septiembre y octubre de ese año. El 26 de octubre, festividad nacional de Austria, recuerda ese momento decisivo en la historia de la Segunda República.

El país se divide en nueve estados federales (*Bundesländer*), sobre los que el gobierno federal tiene cierta autoridad legislativa específica, por ejemplo, en materia de educación y administración del profesorado. El jefe de Estado es el presidente de la República, un cargo principalmente representativo que se elige cada seis años por sufragio universal. El jefe del gobierno es el canciller que se elige por regla general cada cuatro años. Desde 1995 Austria es miembro de la Unión Europea y participa en el Acuerdo de Schengen, así como en el sistema monetario del euro.

Según un informe del Ministerio de educación en Austria del año 2010/11, en las escuelas austríacas había un total de 1.160.000 alumnos, de los cuales 233.000 tenían otra lengua materna distinta al alemán y, de estos, algo más de mil indicaron tener el español como lengua materna. En Austria las lenguas extranjeras más habladas en las familias son el serbio, croata y bosnio –que en 2010/11 lo hablaban 65.000 alumnos– y el turco, con 55.000 hablantes (Herzog-Punzenberger / Schnell 2012: 238). No obstante, mientras que las lenguas de los inmigrantes de la antigua Yugoslavia y de Turquía se consideran lenguas de poco prestigio, el español cuenta claramente con un alto crédito gracias al pasado histórico común de la Casa de los Austrias y también por el hecho de que el país alpino nunca ha recibido una inmigración masiva de hispanohablantes. Las estadísticas del año 2011 informan de que aproximadamente 9.300 ciudadanos latinoamericanos y 3.380 españoles viven en Austria. Estas cifras son relativamen-

[5] Para más información, consúltese: https://www.wien.gv.at/english/administration/statistics/population.html. Österreichisches Lateinamerikainstitut (https://www.lai.at/).

te bajas debido a que en los años sesenta y setenta, cuando se produjeron los grandes movimientos migratorios de estos países a Centroeuropa, los destinos de la mayoría de los españoles fueron Alemania y Suiza, pero no Austria.

3. EL ESPAÑOL EN AUSTRIA

Dado que el español es una lengua de origen latino y el alemán una lengua germánica, hay una distancia lingüística muy notable entre los dos idiomas. Sin embargo, en Austria hay una gran tradición en el estudio de las lenguas romances y también del propio latín, que es una asignatura troncal en todos los institutos con orientación de Letras. Es más, el español se considera una lengua fácil de aprender entre los austríacos, tanto en lo que concierne a la gramática, como a la pronunciación. Además, es valorado por su prestigio entre los idiomas extranjeros más importantes para la vida profesional, sobre todo gracias al rápido crecimiento de los mercados sudamericanos. Consecuentemente, el estudio del castellano forma parte de la formación profesional en la enseñanza secundaria que tiene diferentes orientaciones (comercial, empresarial, etc.) y, por supuesto, también de los estudios universitarios de Filología. Sobre todo, en el ámbito de los negocios, el español gana en importancia, mientras que el francés, que se considera aún la lengua de la diplomacia, la pierde.

El importante papel del español en Austria se manifiesta también en el hecho de que desde 1994 hay una representación del Instituto Cervantes en la capital del país. En el edificio de su sede austríaca, el *Palais Wiener Welten*, se encuentra también la biblioteca Juan Gelmán con cerca de 30.000 volúmenes.

En el Instituto Cervantes de Viena, aparte de cursos para adultos –entre cuarenta y cuarenta y cinco por semestre– y para pr ofesores de español, también se ofrece un programa para niños, no solo de español como lengua extranjera, sino también como lengua materna; unos doce cursos por semestre. El IC tiene, además del centro examinador en Viena para los DELE, otros siete distribuidos por el país: en Feldkirch, Innsbruck, Kufstein, Salzburgo, Linz y Graz. La experiencia muestra que en los últimos cinco años la demanda por realizar estas pruebas en los centros fuera de Viena se mantiene estable, unos 15/20 exámenes por centro y por año, con una ligera tendencia decreciente que podría explicarse por la reducción de horas semanales de la segunda lengua en algunos planes curriculares de los institutos. La mayoría de los candidatos que se presentan en los centros de Innsbruck, Salzburgo, Linz y Graz proceden de los institutos de enseñanza secundaria (segundo ciclo) y se preparan con sus profesores de español, que pueden solicitar horas extra para este fin.

La Ley de Ordenación General del Sistema Educativo del año 1962 (*Schulorganisationsgesetz* = SchOG 1962) abre las puertas para un sucesivo desarrollo

de la oferta de lenguas extranjeras. En los centros de educación primaria se ofrece una LE, normalmente el inglés, y en muy pocos casos el francés o alguna de las lenguas minoritarias o lenguas vecinas de Austria (el croata de Burgenland, el eslovaco, el esloveno, el húngaro y el italiano; de Cillia & Krumm, 2010: 154). En los institutos de secundaria la oferta de LE abarca el inglés, el francés, el italiano, el ruso, el español, el checo, el esloveno, el húngaro y el croata; incluso en algunos centros de secundaria de primer ciclo también se incluye el turco. En gran parte de los institutos los alumnos eligen entre francés, italiano y español como segunda y tercera LE.

En 2006/07 se implementó un nuevo currículo y desde entonces existen dos variantes con relación a la duración de la enseñanza de la segunda lengua: cuatro o seis años. En algunos institutos y en muchas escuelas con orientación profesional se ofrecen tres lenguas. De manera habitual esta tercera LE se imparte en los últimos tres años (de Cillia & Krumm, 2010: 154-158).

En la actualidad, la tendencia entre los jóvenes de elegir español como segundo o tercer idioma continúa estable o aumentando, de hecho, en los últimos diez años el número de estudiantes que lo elige como segunda lengua extranjera se ha duplicado, como se puede deducir de los datos que se recogen en el DiePresse[6]. No obstante, las estadísticas muestran claramente que el francés es la segunda LE más importante después del inglés. El informe *Language Education Policy Profile* del año 2004/05 pone de manifiesto que al final del primer ciclo de educación secundaria solo un 1% de los alumnos ha aprendido español frente a un 9% que ha estudiado francés y un 3% que ha cursado italiano. Al final del segundo ciclo, con alumnos de entre 18 y 19 años, el francés se eleva a un 25%, el italiano a un 10% y el español alcanza solo un 5% (de Cillia & Krumm, 2010: 161).

Una explicación de esta situación podría ser que el proceso de diversificación y el aumento de la oferta de lenguas en las escuelas ha ido más lento que la demanda real, debido a razones estructurales. Una de ellas es el hecho de que había, y todavía hay, muchos profesores de francés con contrato fijo y muchos trienios acumulados que les otorgan ciertos privilegios administrativos, frente al gran número de docentes de español, que procede de una generación más joven y, por ello, se encuentra en desventaja laboral.

Como se apuntaba, en el campo universitario se observan las mismas tendencias crecientes de alumnado que opta por el español. En los años ochenta en la Universidad de Salzburgo, por ejemplo, se inscribieron unos cuarenta y cinco estudiantes en Filología Hispánica, mientras que en Filología Francesa el número de admitidos era tres veces superior. Los estudiantes de francés tenían que superar un riguroso examen de acceso, que solo era aprobado por la mitad

[6] DiePresse.com (2014).

de los candidatos. En Filología Hispánica no era necesario realizar un examen de acceso, porque el español, de hecho, todavía no se enseñaba en los institutos. En los años noventa esta situación cambió por completo y los números de estudiantes de español e italiano superaron en mucho a los de francés. En los primeros años del siglo XXI se establecieron exámenes de acceso también en las Filologías Española e Italiana, ya que cada vez más alumnos dominan estas lenguas cuando entran en la universidad con niveles entre A2 y B1/B2. Desde el 2000 se han abierto escuelas universitarias de idiomas en las grandes universidades austríacas (Viena, Graz, Salzburgo e Innsbruck), en las que el español, después del alemán como LE, es una de las lenguas más estudiadas.

Por lo general, en los currículos de las otras carreras universitarias que no sean las filologías no se incluye la enseñanza de lenguas, con excepción de las carreras empresariales. En las universidades de Ciencias Aplicadas (*Fachhochschulen*), que en Austria existen desde 1995, la enseñanza de lenguas, principalmente de inglés, se incorpora en la mayoría de las carreras de grado. Generalmente la oferta se reduce al este idioma –a partir del nivel B2–, pero en muchas otras carreras, sobre todo en las de orientación comercial, empresarial o turística, se ofrece(n) adicionalmente otra(s) lengua(s) extranjera(s): francés, español, italiano, ruso, sueco, pero también árabe, chino y japonés. En la Universidad de Ciencias Aplicadas de Salzburgo, 152 estudiantes cursaban en el año 2016 estudios de español, frente a 80 que estudiaban italiano; 71, sueco y 49, ruso. El francés se ofrecía, pero no ha tenido demanda en los últimos años.

Aparte de las universidades, muchas instituciones de educación de adultos ofrecen cursos de lengua. En una de las más grandes, el *Wirtschaftsförderungsinstitut Österreich* (el Instituto de Educación de la Cámara de Comercio), el español es la cuarta lengua más enseñada con 152 cursos en el año 2015/16, después del alemán (829 cursos), inglés (797 cursos) e italiano (220 cursos).

En Viena, el Instituto Cervantes es obviamente uno de los centros no reglados más importantes para el estudio del español. Adicionalmente existe el Österreichisches *Lateinamerikainstitut* (*LAI* o Instituto Latinoamericano de Austria) que es una asociación fundada ya en 1965 y cuyas actividades principales se centran en los ámbitos de la enseñanza del español y el portugués, el fomento de las relaciones culturales y sociopolíticas, así como en actividades de investigación.

Por último, conviene tener en cuenta que las áreas que más dificultades plantean en la adquisición del español radican en los aspectos que el alemán no posee: la distinción entre *ser/estar*, los pronombres tónicos, el modo subjuntivo y, sobre todo, la distinción aspectual entre indefinido e imperfecto y la oposición semántica entre perfecto e indefinido. Mientras que el español tiene cinco tiempos de pasado, el alemán cuenta con solo tres, y, es más, en la lengua oral se suele usar solo uno, el pasado compuesto (*Perfekt*). Por consiguiente, los alumnos germanófonos tienden a evitar la oposición semántica

entre indefinido y perfecto a favor del empleo del perfecto. Lo mismo ocurre con la distinción entre indefinido e imperfecto, que causa una fuente de errores permanente hasta en los niveles más avanzados[7].

4. ENSEÑAR ESPAÑOL EN AUSTRIA

La enseñanza de lenguas tiene una buena tradición académica en Austria y se puede afirmar que la formación del profesorado en este ámbito siempre ha seguido los estándares más avanzados.

A este respecto cabe subrayar que la didáctica de las lenguas se ha desarrollado más que la de otras asignaturas. El *MCER* seguramente ha contribuido a ello, pues ha sido un instrumento muy valorado entre los formadores ya desde el 2001, año de su publicación en alemán. De ahí que, en los seminarios de reciclaje de profesorado, este Marco, así como la orientación por competencias, haya sido un tema estrella, informándose extensamente a los profesores de lengua sobre sus contenidos y el modo de incorporarlo en la docencia.

En la reorganización del sistema educativo en Austria, un proyecto que está en curso desde comienzos del siglo XXI, el *MCER* ha jugado también un papel fundamental. Uno de los objetivos principales de dicha reforma ha sido la centralización de la *Matura* o *Reifeprüfung,* la prueba de madurez escolar. Gracias a ello, se han fijado unos contenidos estándar mínimos para todos aquellos que la realicen. Esta prueba es requisito imprescindible para poder acceder a la universidad y, en ese sentido, es equivalente a la PAU o selectividad en España; no obstante, existen algunas diferencias remarcables entre ambos mecanismos de selección. La prueba de madurez escolar austríaca se realiza en los centros docentes y no en las universidades como en España. Además, consta de dos bloques de exámenes, uno escrito y otro oral. Desde el año escolar 2014/2015 se realizan ya en todos los institutos de secundaria exámenes parcialmente centralizados[8]. Para llevar a cabo tal unificación y definir los contenidos estándar mínimos de las nuevas pruebas de madurez, se ha trabajado estrechamente con los niveles establecidos en el *MCER*. Por otro lado, tanto en la parte escrita como en la oral se ha integrado la tipología textual allí sugerida, es decir, que para el desarrollo de los nuevos planes curriculares y para la definición de los modelos de examen de acceso a la universidad, el Marco ha sido decisivo.

En Austria la libertad académica tiene una gran importancia. Por ello, no hay prescripciones en cuanto a la variedad lingüística que se debe usar en el

[7] Para ver más detalles sobre este tema, ver el artículo de Sánchez Castro (2008).

[8] Para más información, consúltese: https://bildung.bmbwf.gv.at/schulen/index.html

aula. En las universidades se procura guardar un equilibrio entre los docentes, que proceden de España y de Latinoamérica. También en los institutos de secundaria se admiten oficialmente todas las variantes del español. Lo mismo sucede en la formación de adultos, donde el profesorado viene de diferentes países de América Latina y de diferentes regiones de la Península. Evidentemente, por cercanía, la mayoría de los profesores de ELE viajan más a España para profundizar en sus conocimientos lingüísticos, si bien las autoridades y el alumnado austríacos están abiertos a todas sus variedades lingüísticas.

La mencionada libertad académica se refiere también a los enfoques metodológicos. En las universidades el profesorado de español se empezó a formar a partir de finales de los años setenta, una época en la que ya nacían enfoques lingüísticos más modernos y más centrados en la comunicación. En consecuencia, los docentes llevaron a los institutos nuevos modelos de enseñanza y el alumnado lo agradeció con un creciente interés por esta lengua.

Sin embargo, hay un mecanismo regulativo que, en ocasiones, puede resultar contraproducente y condicionar sobremanera la enseñanza de ELE en la secundaria. La legislación austríaca dispone que los manuales, antes de ser aceptados como libros de texto dentro del sistema educativo del país, tienen que someterse a una evaluación rigurosa hasta conseguir su aprobación oficial. Dicho proceso, bien conocido por las editoriales austríacas y alemanas, supone seguramente un obstáculo para las españolas debido al pormenorizado intríngulis legislativo al que se someten los proyectos objeto de examen. En consecuencia, no siempre se usan en los institutos los mejores manuales ni los más adecuados para el público meta. Esperemos que, con la ya citada reforma educativa, que dará más autonomía a las escuelas, cambie esta situación regulada tan estrictamente. Por el contrario, en las universidades y en los centros de formación de adultos es el profesorado mismo quien decide sobre los manuales y las metodologías que se utilizan.

En general, podríamos decir que predomina el enfoque por tareas y orientado a la acción. A esto hay que sumar un nuevo paradigma en la didáctica de la lengua: el plurilingüismo y la intercomprensión. En los congresos de formación de profesorado austríaco*, SprachGastein 2009* y *SprachGastein 2012,* que contaron en cada caso con la asistencia de unos 300 docentes, se trabajaron a fondo los potenciales de los enfoques plurilingüe y la orientación hacia las competencias. Hay proyectos didácticos que parten de la idea de aprovechar las lenguas ya aprendidas para el proceso de adquisición de una nueva. La aplicación de este enfoque es especialmente útil cuando se trata de lenguas emparentadas. Un ejemplo de ello es una serie de manuales para el español, el italiano y el francés elaborados por un equipo de profesores e investigadores de la Universidad de Salzburgo y publicados en el 2012 y el 2013 bajo los títulos *Descubramos el español. Spanisch interlingual / Scopriamo l'italiano. Ita-*

lienisch interlingual / Découvrons le français. Französisch interlingual, Lehr- und Arbeitsbuch mit interaktiver CD-ROM[9]. Estos manuales tienen la aprobación oficial del ministerio y se pueden utilizar en los institutos de secundaria. Como en Austria la enseñanza de las lenguas romances tiene una larga tradición y en algunos centros se estudia más de una segunda lengua extranjera (p. ej. cinco años de francés y tres de español o italiano), las condiciones para el enfoque plurilingüe son ideales.

Actualmente, en el ámbito escolar se pone también el énfasis en promocionar a aquellos alumnos que están más dotados para el aprendizaje de lenguas; así lo muestra un estudio de Higueras (2016). La autora afirma que el enfoque plurilingüe fomenta el proceso de adquisición de una nueva lengua, ya que no se parte de cero, sino de los conocimientos adquiridos en otras lenguas, incluyendo la materna. De este modo el proceso de aprendizaje se vuelve más analítico y se acelera. Ello guarda un claro paralelismo con los hábitos de aprendizaje de los alumnos con un talento especial para las lenguas, que tienden a aprender de manera más rápida y más profunda (Higueras, 2016: 42). Los errores de interferencia ya no se consideran tan graves; primero, porque normalmente no inhiben la comprensión, y segundo, porque el rédito que se obtiene gracias a la inferencia de los conocimientos de otras lenguas compensa en mucho las temidas interferencias. Con algunas metodologías como las tablas plurilingües, la comparación analítica de textos entre la lengua emparentada ya adquirida y la lengua meta, así como con la inferencia de la gramática y del vocabulario a partir de material oral o audiovisual se consiguen aprovechar los conocimientos lingüísticos previos de forma óptima (Higueras, 2016: 42-43). En este sentido, el enfoque plurilingüe ha cambiado la actitud ante la lengua meta y la lengua materna, ya que toma en consideración la totalidad del repertorio lingüístico del alumno.

En la enseñanza de ELE se observa también una creciente preocupación por integrar en todos los niveles las nuevas tecnologías de la información y la comunicación, incluyendo las redes sociales. En las universidades y escuelas austríacas se trabaja consecuentemente en la mejora del equipamiento técnico de las aulas. Las aulas de enseñanza superior cuentan ya, prácticamente en su totalidad, con un equipo estándar: ordenador y proyector, conexión a internet, conexión wifi y mesas y sillas móviles para poder crear un entorno de aprendizaje adaptado a cada situación. En los institutos de Educación Secundaria todavía no es tan común tener conexión wifi en todas las aulas. En algunos casos, los profesores dependen de poder usar el aula de informática del centro para poder realizar actividades interactivas en línea; asimismo, el acceso a las redes sociales y a según qué páginas puede verse limitado por motivos de segu-

[9] Para más información, consúltese: https://www.hpt.at/verlag/autoren/rueckl/

ridad. Por otra parte, desde comienzos de siglo existe un proyecto por parte del ministerio que fomenta todo tipo de *e-Learning,* y en institutos selectos se han instalado las así llamadas *Laptop-Klassen / Notebook-Klassen*: ello significa que todos los alumnos reciben un ordenador portátil subvencionado por el gobierno; además existen varios manuales digitales (acción SbX) y se trabaja en el desarrollo de materiales adecuados para *e-Learning* (*eContent Development*) de forma central. El portal *www.schule.at* pone a disposición información y herramientas disponibles en la red y aptas para el uso en el aula. La ministra de educación actual, Sonja Hammerschmid, apoya claramente el aprendizaje digital y lanza un proyecto que no solo implica el mejor equipamiento para los institutos, sino también la implantación de asignaturas nuevas que tienen como objetivo la concienciación del alumnado para un mejor y más seguro uso de las redes sociales[10].

Con referencia al desarrollo y la puesta en práctica de nuevos enfoques metodológicos en la enseñanza de las lenguas, el ministerio cuenta con el apoyo del ÖSZ - Österreichisches Sprachen-Kompetenz-Zentrum[11], un centro de investigación con sede en Graz. Para todos los niveles educativos (primaria, secundaria de primer ciclo y secundaria de segundo ciclo), el ÖSZ ofrece materiales y herramientas útiles para el aprendizaje de las lenguas y apoya así a los pedagogos y alumnos en el desarrollo de las competencias lingüísticas. Entre otros, se han desarrollado los ESP (*Europäisches Sprachenportfolio/European Language Portfolio*): el Portfolio 10-15 (para alumnos entre 10 y 15 años) y el Portfolio 15+ (dedicado a los alumnos a partir de los 15 años). Ambos portafolios se ofrecen en versión impresa y digital. Los profesores que trabajan con él y lo utilizan además como herramienta de evaluación, disponen de una guía y de tutoriales en línea ofrecidos por parte del ÖSZ.

En los últimos años se ha hablado mucho de una necesaria reforma del sistema educativo. El proceso es muy lento, ya que es un tema político e implica una redistribución de las competencias, sobre todo en lo que concierne a la administración del profesorado y a la organización de la vida actual. En el sistema tradicional las decisiones que se toman son en su mayoría del tipo *top down,* mientras que la nueva reforma prevé dotar de más autonomía a las escuelas y otorgar más poder a la dirección de estas; autonomía en materia de presupuesto, de personal y de capacidad para crear un perfil institucional y adaptar las prioridades a las necesidades del día a día escolar. Ello tiene sus repercusiones también en el número de alumnos por clase. Tradicionalmente, en las asignaturas de lengua extranjera, se procura dividir en dos grupos las clases con más de

[10] Para más tener acceso al documento, consúltese: https://www.schule.at/news/detail/bildungsministerin-will-digitales-lernen-foerdern.html

[11] Para más información, consúltese: http://www.oesz.at

25 alumnos. Esta regla ha sufrido cambios hacia arriba, ya que algunos estudios científicos afirman que no hay necesariamente una relación entre el número de alumnos y su rendimiento de aprendizaje (*Learning Outcome*). Con la futura autonomía de la que gozarán los centros de secundaria, serán los directores de los institutos quienes decidirán el tamaño de los grupos. Se estima que para las asignaturas de lengua extranjera las clases serán entre 15 y 22 alumnos.

En las escuelas austríacas, la evaluación es semestral. Esta es continua y toma en cuenta los siguientes aspectos: la participación en clase, los trabajos entregados a lo largo del semestre, los controles y una o dos pruebas escritas con una duración de una o dos horas lectivas (45 / 90 minutos). Las pruebas de noventa minutos se realizan exclusivamente en los últimos dos años de formación. Como ya se ha mencionado, también se trabaja con herramientas de evaluación alternativas como el portafolio, que en todo caso no sustituye las pruebas escritas y se utiliza, sobre todo, en la enseñanza del inglés. Con la orientación a las competencias del currículo, las pruebas escritas tienen que seguir unos formatos estándar. En seminarios de formación continua ofrecidos por las *Pädagogische Hochschulen*, un tipo de escuela superior de pedagogía creado en el 2007 para toda Austria, los profesores de lengua han obtenido las informaciones necesarias al respecto y se han podido preparar adecuadamente. Asimismo, se han formado grupos de trabajo para intercambiar material y experiencias. La tendencia se encamina a realizar las pruebas escritas (que son exámenes por destrezas) el mismo día y a la misma hora para todo el alumnado de la misma promoción de un instituto. Así se les prepara de forma eficiente para los exámenes centralizados y estandarizados que tienen lugar al final de la carrera escolar (examen de madurez escolar). Siempre se trata de exámenes en los que los alumnos conocen los temas con antelación, reciben material para prepararlos y saben cuál es el sistema de evaluación. La competencia oral se considera tan importante como la escrita. El plan curricular dispone que las clases de lengua sean interactivas y no demasiado enfocadas en la gramática. Se trabaja mucho en grupos y esta se desarrolla en función de la comunicación.

El profesorado quiere ser mediador y fomentar y posibilitar el aprendizaje autónomo. Una de las iniciativas ministeriales en este ámbito, que se desarrolla desde el año 2000, es la conocida como COOL (*cooperatives offenes lernen* – aprendizaje cooperativo y abierto). Con ella se impulsa a los profesores a formar grupos de trabajo para desarrollar unidades didácticas y tareas interdisciplinares. Una tercera parte de las horas lectivas se dedica a las clases COOL, en las que los alumnos tienen la libertad de realizar las tareas a su propio ritmo. En estas fases abiertas de trabajo el profesorado cambia su papel tradicional de instructor por el de moderador y acompañante del proceso de aprendizaje. Los profesores disponen así de más tiempo y pueden tratar a cada alumno de manera individualizada y apoyándolo justo en la forma que precisa. La indivi-

dualización y la diferenciación del aprendizaje se complementa con los métodos de *eLearning* (eCOOL: tareas electrónicas, feedback, ePortfolio, etc.)[12].

En lo que respecta a las creencias y actitudes del estudiantado hacia el español tenemos que destacar que lo consideran una lengua atractiva. En un estudio empírico que data del año 2008, Barbara Dolschak preguntó a 210 alumnos de Educación Secundaria y 201 estudiantes de español de la Universidad de Viena por sus motivos en la elección del estudio de esta lengua. El más nombrado es la "fascinación e interés por la lengua" (95,7 %), pero también muchos esperan que el español les abra mejores posibilidades en la vida profesional.

5. CÓMO SER PROFESOR DE ELE EN AUSTRIA

Para ser docente de ELE en Austria en una escuela del estado se requieren estudios universitarios de profesorado ofrecidos en las universidades de Viena, Graz, Salzburgo e Innsbruck. Para la carrera de lenguas es obligatorio tener conocimientos profundos de latín que, si en el instituto de secundaria no se han ofrecido, se pueden cursar directamente en la universidad. La carrera de grado dura cuatro años y el título que se consigue al finalizar los estudios es *Bachelor of Education* (BEd). A continuación, se puede completar la carrera de grado con un *Master of Education* (MEd) con una duración de dos años. Para los estudios de máster se tiene que elegir la misma combinación de disciplinas que en los estudios de grado, por ejemplo, español e inglés.

El nivel de lengua requerido para ser docente es C1 según el *MCER*. Aparte del estudio del idioma, el programa de ELE para profesorado dota a los graduados de competencias didácticas y científicas en las esferas de la lingüística, literatura, medios de comunicación y la cultura de los países hispanohablantes. El módulo que ofrece la introducción a las Ciencias de la Educación abarca 36 ECTS[13]. Los estudios de máster se centran en la reflexión sobre los procesos de adquisición de una lengua, en lo que se refiere, sobre todo, a la educación plurilingüe e intercultural y la aplicación de estos conceptos en la enseñanza. Además, en el programa de máster se profundizan los conocimientos culturales y lingüísticos tratando aspectos socio-históricos y las variedades de la lengua. 20 créditos ECTS de los 120 de la carrera del máster corresponden a las Ciencias de la Educación.

Después de terminar la carrera, para obtener la acreditación oficial de profesor es obligatorio un año de prácticas en un instituto de secundaria. El recién graduado profesor lleva de forma autónoma una clase por asignatura. Hay que precisar que en Austria los profesores de secundaria enseñan dos asig-

[12] Para más información, consúltese: http://www.cooltrainers.at

[13] cf. Universidad de Viena, Unterrichtsfach Spanisch: https://slw.univie.ac.at/studieren/

naturas de combinación libre. Para ello se cuenta con el apoyo de un tutor, es decir, un profesor o profesora experimentados y especialmente formados para esta tarea. Paralelamente a las prácticas docentes, los nuevos docentes cursan módulos de formación continua en la universidad pedagógica que complementan la ya recibida.

Desde el curso 2016/17 han entrado en vigor los nuevos planes curriculares que se desarrollan en directa cooperación entre las diferentes universidades y las universidades pedagógicas y que adaptan mejor el sistema de formación a los retos en el sistema educativo. Estos son, entre otros: la orientación a las competencias, la enseñanza individualizada y diferenciada y los exámenes estandarizados y centralizados. Un asunto de elevada sensibilidad es la cuestión de si las universidades pedagógicas y las facultades de educación también ofrecerán en el futuro los estudios completos para la formación de profesorado de educación secundaria de segundo ciclo. Hasta la fecha la formación de estos docentes la ofrecen exclusivamente las universidades.

Si un español con la titulación de Máster en la Enseñanza de Lenguas quiere impartir la docencia en un centro de secundaria del Estado Austríaco, tiene dos posibilidades. La primera sería convalidar su título ante las autoridades competentes y esperar una respuesta oficial positiva. Este proceso, no obstante, puede ser muy largo y llegar a durar varios años, y tampoco ofrece una garantía de que se pueda obtener una plaza en un instituto. La segunda opción sería cursar la carrera de *Lehramt* (equivalente al título de Máster en la Enseñanza). Para ello, se podría convalidar el título español en la universidad correspondiente; la manera en cómo cada universidad lo convalide depende de los diferentes planes de estudios y es, además, una cuestión de política interna. De todos modos, hay que contar que se tendrían que cursar algunos semestres en la oportuna universidad austríaca. Se debe de considerar también que en Austria -como se ha mencionado anteriormente- se exige a los futuros profesores que estén especializados en dos disciplinas, por lo que si el título español solo es de Filología Española habría que cursar un Grado y un Máster en una segunda disciplina.

Los centros de educación para adultos, como la universidad popular (*Volkshochschule*) o el centro de formación de la Cámara de comercio y los institutos de fomento profesional no exigen tener una titulación académica para ejercer como docente de lengua. Muchos de sus profesores son simplemente nativos y carecen de una formación específica. Esta es una buena posibilidad para algunas personas hispanohablantes que viven en Austria para acceder al mercado laboral. No obstante, el trabajo del docente en estas instituciones suele hacerse de forma autónoma, es decir, sin contrato que incluya prestaciones sociales. Para garantizar la calidad de la enseñanza, los centros ofrecen módulos básicos de formación para el profesorado; claramente, los cursos más completos para

la enseñanza del español son los que ofrece el IC de Viena. La oferta incluye un curso de iniciación a la enseñanza de ELE de 60 horas (unos 500 € en 2016) y un curso de actualización lingüística. Este último se dirige a docentes noveles y futuros docentes y se ofrece en dos módulos a nueve horas acreditadas en cada módulo. Asimismo, el Cervantes coopera con las siguientes entidades para organizar de cuatro a cinco seminarios anuales, jornadas didácticas y los encuentros ProfELE: con la *Asociación Austríaca de Profesores de Español* (AAPE), la Embajada de España en Viena, la Asesoría Técnica de la Consejería de Educación en Suiza y Austria y con editoriales[14].

La creciente oferta del español en la educación secundaria hace crecer la demanda por clases particulares. Si estas se ofrecen a través de una academia, los docentes reciben entre 7 y 10 euros por hora, aunque organizadas de forma independiente se puede pedir hasta 20 euros por hora.

6. EXPERIENCIAS DE ELE

De las conversaciones con compañeros de trabajo de institutos y de la universidad se desprende que se aborda con gran recelo el proyecto de reorganizar la formación del profesorado y de desarrollar los planes de estudios en estrecha cooperación entre las universidades y las universidades pedagógicas. Por un lado, la cooperación ha lanzado un amplio debate sobre las competencias de cada institución involucrada. Por otra parte, se teme perder cierta diversidad en la oferta de los programas, ya que los planes de estudios serán uniformes en todas las instituciones de una región (*cluster)*. Las universidades también se verán seriamente afectadas por la creciente competencia por parte de las universidades pedagógicas que extenderán su oferta de carreras a la formación de profesores de secundaria. El futuro mostrará si estas inquietudes resultan justificadas.

Otro aspecto, no del todo satisfactorio, parece ser el nivel de lengua de muchos profesores noveles. De conversaciones con docentes de español de institutos de secundaria, que a la vez son tutoras de profesores recién graduados que realizan su primer año de prácticas[15], se deduce que a veces su nivel lingüístico es bajo. Parece que muchos jóvenes quieren terminar sus estudios en un tiempo corto, tal como está previsto por el plan Bolonia. Sin embargo, para la carrera de lenguas parece indispensable una estancia prolongada en un país donde se hable la lengua meta. El programa Erasmus+ facilita la movilidad académica de los estudiantes y es de esperar que, también con el nuevo plan de estudios, se estimule

[14] Para más detalles, consúltese: http://viena.cervantes.es/es/formacion_profesores_espanol/seminarios_formacion_espanol.htm

[15] En Austria el primer año de trabajo es en prácticas.

a los alumnos a estudiar por lo menos un semestre, preferiblemente un año, en España. Un intercambio en un país hispanoamericano parece más difícil por falta de programas que lo apoyen. La situación ideal sería pedir un intercambio obligatorio en el plan de estudios. Sin embargo, esta medida no se ha tomado en consideración, ya que ocasionaría grandes problemas a las universidades, que tendrían que poner a disposición de los estudiantes un gran número de plazas Erasmus, con el que en la actualidad no se cuenta. Esto incrementaría además de un modo considerable los costos por subvenciones.

Por otro lado, y respecto a los manuales hay que comentar que, desde mis comienzos como profesora de español en el año 1988, el sector se ha desarrollado enormemente, tanto en cantidad, como en calidad. Antes solo se podía elegir entre cuatro o cinco títulos diferentes. Sin embargo, desde la segunda mitad de los años noventa las actividades editoriales se han disparado y, hoy en día, el sector nos brinda una oferta tan diversificada e interesante como la que existe para el inglés.

Sin embargo, un déficit de los manuales es el hecho de que la mayoría de ellos se centran casi exclusivamente en la lengua y la cultura españolas y aportan muy poco en lo que respecta a la cultura hispanoamericana. Como muchos de nosotros también nos hemos formado con profesores procedentes de España y hemos explorado más la cultura y geografía españolas que las latinoamericanas, a veces tendemos a olvidarnos de que el mundo hispanohablante es muy amplio y diverso y no debe perderse de referencia. Creo que a veces tendríamos que hacer más esfuerzos para superar esta postura eurocentrista y para respetar la diversidad y la riqueza de la lengua que enseñamos.

En mi amplia carrera como docente de español he conocido muchas tendencias y desarrollos en la didáctica de las lenguas extranjeras. En la primera mitad de los años ochenta del siglo XX, el método audiovisual era lo más avanzado, consistía simplemente en láminas para retroproyector y casetes con las grabaciones de los textos y ejercicios de *drill* para el laboratorio de idiomas. El avance tecnológico y, sobre todo, internet han aportado muchísimo a la buena calidad de la enseñanza. El alumnado austríaco está bien equipado de nuevas tecnologías, también los institutos ofrecen cada vez mejor infraestructura para las clases de lengua. Nuestro gran reto como profesores es enseñarles a los aprendices cómo hacer buen uso de los medios. En muchos trabajos observo textos que se han redactado en gran parte mediante traductores automáticos y consultando diccionarios electrónicos de poca calidad. De ello deduzco que la práctica docente se tiene centrar cada vez más en el trabajo con textos modelo y el desarrollo de la competencia para el aprovechamiento eficiente de recursos digitales en el proceso de la adquisición de la lengua. Por otra parte, hay medios análogos que siguen funcionando bien en clase y motivan a los alumnos: los juegos, sea con cartas, tableros, dados u otro material háptico,

suponen siempre un cambio de ritmo y aportan un aspecto lúdico al estudio de la lengua. También los alumnos suelen apreciar en mucho una excursión al cine con la clase. La experiencia de ver una película en lengua extranjera en el cine la viven con más profundidad que si se ve en DVD en clase. Por ello, se agradece mucho que los cineclubes que existen en Viena, Graz, Innsbruck y Salzburgo organicen también ciclos de cine hispanoamericano o español y ofrezcan precios especiales para grupos de estudiantes.

7. CONCLUSIONES

El presente análisis de la situación del español en Austria muestra que los últimos veinticinco años han representado un buen momento para la cultura y la lengua españolas y, desde el punto de vista de una profesora de español, es de esperar que este positivo desarrollo dure mucho más. En mi opinión el interés por las lenguas extranjeras está sometido a ciertas modas, como todo en nuestro mundo moderno. En la actualidad está muy en boga conocer algunos platos de la cocina española y latinoamericana, escuchar música hispana, beber cava y no *Sekt*, el vino espumoso austríaco, y, si los recursos económicos lo permiten, poseer una finca en Mallorca o una casa en la costa mediterránea. Todo ello hace crecer el interés por la lengua. No obstante, también el gran número de hablantes y la cantidad de países en los que uno puede comunicarse gracias a los conocimientos de español son argumentos que convencen a mucha gente austríaca a la hora de decidir qué lengua extranjera estudiar. La oferta de cursos de español es buena, se ve que también en las escuelas e institutos de secundaria poco a poco las condiciones permiten respetar la demanda real que existe por estudiar español. El peor de los escenarios sería un monolingüismo del inglés, ya que uno de los objetivos más valiosos de la política lingüística de la Unión Europea ha sido la fórmula: 1+2, "que todo ciudadano europeo domine otros dos idiomas, además de su lengua materna"; como mínimo, añadiría yo.

BIBLIOGRAFÍA

Bajo Paredero, S. y Rubio Barba, A. (2007). "El español en Austria" en Instituto Cervantes (Ed.). *Enciclopedia del español en el mundo 2006-2007*. 262-266.

Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur (BMUKK) (2012). *SchülerInnen mit anderen Erstsprachen als Deutsch*. *Statistische Übersicht Schuljahre 2004/05 bis 2010/11* (13., aktualisierte Aufl.; Informationsblätter des Referats für Migration und Schule, 2/2012). [Ministerio de Educación austríaco: *Alumnos con otras lenguas maternas diferentes al alemán. Panorama estadístico 2004/05 - 2010/11*.]

De Cillia, R. & Krumm, H.-J. (2010). *Fremdsprachenunterricht in Österreich*. Sociolingüística 24/2010, de BMUKK. 153-169. [*La enseñanza de lenguas extranjeras en Austria.*]

Dolschak, B. (2008). *Personelle Motive und aktuelle Motivation beim Fremdsprachenerwerb. Exemplarisch dargestellt an der empirischen Untersuchung: „Spanischlernen an Höheren Schulen und Universitäten"* [*Motivos personales y motivación en la adquisición de una lengua extranjera. Ejemplificado a partir del estudio empírico "Aprender español en un centro de secundaria"*].

Herzog-Punzenberger, B. y Schnell, P. (2012). "Die Situation mehrsprachiger Schüler/innen im österreichischen Schulsystem – Problemlagen, Rahmenbedingungen und internationaler Vergleich*". Nationaler Bildungsbericht 2012: Teil 2: Kapitel 6. diciembre 8, 2015, de BMUKK*. [*La situación de alumnos plurilingües en el sistema escolar austríaco. Problemas, condicionantes y comparación internacional.*]

Higueras Ruiz, S. (2016). "Romanische Sprachen effizienter lernen". *News&science. Begabtenförderung und Begabtenforschung*. 42, 2, 41-47.

Ministerio de Asuntos Exteriores y de Cooperación de España. Ficha del país.

Sánchez Castro, M. (2008). "Dificultades de los hablantes nativos de alemán en el aprendizaje de los tiempos de pasado". *RedELE revista electrónica de didáctica.* 13.

Zöllner, E. (1990). *Geschichte Österreichs. Von den Anfängen bis zur Gegenwart*. (8ª edición). Wien & München: Verlag für Geschichte und Politik. [*Historia de Austria. De los principios hasta la actualidad.*]

ENLACES DE INTERÉS

Información general y contactos de interés

- Asociación Austríaca de Profesores de Español.
- Bundesministerium für Bildung, PädagogInnenbildung Neu [Ministerio de Educación Austria: *La nueva formación de docentes.*]
- Bundesministerium für Bildung, cooperatives offenes Lernen mit e-learning [Ministerio de Educación Austria: *Aprendizaje cooperativo y colaborativo por medio de e-Learning.*]
- Die Presse.com, 04.02.2014, diciembre 8, 2015. https://diepresse.com/home/bildung/schule/1558163/Sprachen_Spanisch-und-Latein-legen-in-der-Schule-zu [*Aumenta el interés en las escuelas por el español y el latín.*]
- Editorial htp.
- Embajada de España en Austria.
- Fichas técnicas sobre la Unión Europea.
- Macam Research, ÖsterreicherInnen keine Fremdsprachenmuffel (2011) [*A los austríacos les gusta aprender idiomas.*]
- Oead, Erasmus in Österreich, Statistischer Überblick (Stand: August 2015). [*Erasmus en Austria. Panorama estadístico hasta agosto 2015.*]
- Österreichisches Lateinamerikainstitut [Instituto Latinoamericano en Austria]

- ÖSZ – Österreichisches Sprachen-Kompetenz-Zentrum. [Centro de enseñanza de idiomas por competencias.]
- Statistik Austria. [Estadísticas de Austria]
- Universität Wien [Universidad de Viena]
- Wien in Zahlen 2015 [Viena en cifras 2015]

Centros donde se estudia español

- Instituto Cervantes Viena (Correo de contacto: ic.viena@cervantes.es)
- LAI, Österreichisches Lateinamerika-Institut
- Universidad de Graz
- Universidad de Innsbruck
- Universidad de Salzburg
- Universidad de Viena
- Wifi Österreich (instituto de formación para adultos de la cámara de comercio)
- VHS Österreich (universidad popular)
- Schulführer (Portal donde se enumeran todos los institutos de secundaria de Austria)

BIODATA

Ulrike Szigeti (Aigen, 1962) es licenciada en Filología Inglesa e Hispánica por la Universidad de Salzburgo. Es profesora de español desde 1988 y ha dado clases en la Universidad de Salzburgo (1989-2004), en un instituto de Secundaria (2000-2004), en educación de adultos (1989-2000) y en la Universidad de Ciencias Aplicadas de Salzburgo (desde 1996). Ha realizado varios módulos de formación continua para profesores de español de secundaria. Ha colaborado en varios proyectos de lengua europeos (LINGUA, Comenius, LLL), entre ellos Babelweb / Babelweb.Pro, DidacTIClang y e-lang: *Digital literacy for the teaching and learning of languages*. Sus líneas de investigación son el enfoque por tareas y la didáctica plurilingüe, así como la educación diferenciada.

Susana Higueras Ruiz (Barcelona, 1966) es licenciada en Filología Hispánica por la Universidad de Barcelona y licenciada en las Filologías Española e Italiana por la Universidad de Salzburgo. Desde el 2012 se dedica a la docencia en la formación de adultos, en centros de secundaria y en la universidad. Sus líneas de investigación son la didáctica del plurilingüismo y la educación diferenciada.

Enseñar español en Bielorrusia

Elena Kukyán
Profesora de ELE, Universidad Estatal de Bielorrusia,
Facultad de Relaciones Internacionales
kukian_lena@tut.by

Yuliya Khramóvich
Profesora de ELE, Universidad Estatal de Bielorrusia,
Facultad de Relaciones Internacionales
khramovichyulia@gmail.com

David Ocampo Estrella
Profesor y lector MAEC-AECID
en la Universidad Estatal Lingüística de Minsk (Bielorrusia),
Facultad de Español
doe@hotmail.es

RESUMEN

Este trabajo ofrece un panorama de la situación actual en el ámbito de la enseñanza del español como LE en Bielorrusia. Así, se describen las características particulares del sistema educativo. También se analiza el número de estudiantes de español en la educación secundaria basándonos en los datos obtenidos y se realiza una comparación de la cantidad de alumnos durante los últimos años. Igualmente, se precisan los requisitos que se exigen a los potenciales aspirantes a los puestos de profesores de ELE. Además, se presenta experiencias del profesorado nativo y reflexiones personales con relación a las perspectivas de difusión del español y la evolución de la enseñanza de ELE en el país.

PALABRAS CLAVE

Enseñanza, ELE, Bielorrusia, aprendizaje, lenguas extranjeras.

1. INTRODUCCIÓN

El español como lengua extranjera comenzó a implantarse en Bielorrusia en algunas escuelas secundarias a principios de los años sesenta del siglo pasado, pero no fue hasta el año 1962 que alcanzó el nivel universitario con su implantación en la Universidad Estatal Lingüística de Minsk (ULEM,

líder reconocido de la educación universitaria lingüística en el país) con un departamento que se transformó, cuatro años más tarde, en la presente Facultad de Español.

Actualmente la universidad ofrece una profunda formación para los futuros docentes de ELE con especializaciones, entre otras, en Literatura de España; Lingüística computacional; Civilización y cultura extranjera; Traducción literaria, técnica, simultánea; Tecnologías comunicativas en los negocios, etc. En las universidades estatales, las clases de español se imparten por igual como primera y como segunda lengua extranjera.

Además, el castellano se estudia en las escuelas secundarias públicas y en los colegios especializados empezando desde el tercer año de la primaria (de los ocho o nueve años). Asimismo, hay una gran variedad de academias de lenguas privadas en las que se puede aprender el español.

2. CONTEXTUALIZACIÓN

Bielorrusia, oficialmente la *República de Belarús*, está situada en el centro de Europa y limita con Lituania, Letonia, Polonia, Rusia y Ucrania. Es un país llano, ya que no supera los trescientos metros sobre el nivel del mar y está dividido en tres zonas: la del norte, conocida por sus lagos; la meseta central y la parte sur, prácticamente deshabitada, llamada Pantanos de Prípiat[1].

El Parlamento de la República declaró la soberanía de Bielorrusia el 27 de julio de 1990 y tras el colapso de la Unión Soviética, se declaró independiente el 25 de agosto de 1991.

La mayoría de la población, casi diez millones, vive en las áreas urbanas alrededor de o en las capitales de las otras provincias. Más del 80% son nativos bielorrusos y el resto está compuesto de minorías de rusos, polacos y ucranianos.

Tras el referéndum de 1996 el país ha tenido dos idiomas oficiales: el bielorruso y el ruso[2]. El bielorruso es una lengua eslava oriental y el ruso es lingüísticamente el más cercano. Este último es más usado que el bielorruso especialmente en la capital y en otras ciudades. En la práctica, el bielorruso no se utiliza en la conversación, de hecho, hay poca gente, generalmente los intelectuales, que lo usa en la vida cotidiana.

La Constitución de Bielorrusia no declara una religión oficial, aunque la principal es el cristianismo ortodoxo ruso, mientras que la segunda más popular es el catolicismo romano, aunque en comparación tiene un seguimiento mucho menor.

---

[1] Para más información se puede consultar la ficha del Ministerio de exteriores español: http://www.exteriores.gob.es/Documents/FichasPais/BIELORRUSIA_FICHA%20PAIS.pdf

[2] Datos extraídos del trabajo del Centro de Investigación y Documentación del Instituto Cervantes (2010) sobre Bielorrusia.

Bielorrusia es una república presidencial gobernada por un presidente y por la Asamblea Nacional. De acuerdo con la Constitución, el presidente es elegido cada cinco años.

Según los logros alcanzados en el campo de la enseñanza y los resultados del índice de educación publicados en 2015, Bielorrusia mantiene una posición estable en el grupo de los veinte países más desarrollados del mundo[3].

El sistema educativo ha experimentado cambios en los últimos años. Hoy en día, se efectúa una reforma relacionada con su adaptación al proceso de Bolonia, en particular, en el período de obtención de la educación superior en el país que se ha reducido de cinco años a cuatro.

La educación está dividida en primaria y secundaria y es obligatoria para todos los estudiantes que tienen entre seis y quince años. Casi todas las escuelas son públicas.

La educación preescolar comprende la población infantil desde los tres años. Es optativa y muy solicitada (existe un registro electrónico de listas de espera para solicitar plazas en las guarderías públicas). Los métodos de enseñanza se basan generalmente en actividades lúdicas. No obstante, la mayoría de los niños bielorrusos comienza su escolarización en la primaria, cuando cumplen seis años, y la acaban cuando tienen diez u once. Los cuatro primeros años de instrucción están enfocados en que los alumnos adquieran herramientas y conocimientos básicos como lectoescritura, las matemáticas básicas, el conocimiento del medio ambiente y nociones de salud, mientras que en los tres últimos se introduce al alumnado en asignaturas más avanzadas para prepararlo para la secundaria.

La educación secundaria se divide en tres modalidades: educación básica, formación profesional y escuela de especialidades. La primera ofrece a los estudiantes un exhaustivo plan de estudios en muchas materias con el objetivo final de la admisión en la universidad. Los centros de formación profesional suelen impartir disciplinas y cursos especializados importantes para la economía (administración de empresas, hostelería, informática, idiomas, etc.). Se centran en proporcionar las habilidades necesarias para desempeñar un trabajo determinado después de su graduación. Finalmente, las escuelas de especialidades están diseñadas para proveer al país de personal cualificado en determinadas carreras técnicas avanzadas. El plan de estudios de estos centros, en los que están incluidas las escuelas técnicas, academias de arte e instituciones lingüísticas, se renueva cada año para garantizar que los programas corresponden a los cambios y desafíos del mercado actual.

La educación básica y secundaria es gratuita. Su disponibilidad y calidad son orientaciones y prioridades de la política nacional. La educación superior se

[3] Obtenida el 9 de enero 2017 de http://gtmarket.ru/ratings/education-index/education-index-info

imparte en cincuenta y cuatro instituciones (universidades, escuelas superiores, institutos) de las cuales se distinguen cuarenta y cinco estatales y nueve privadas. En las universidades del país existe la posibilidad de estudiar carreras, másteres y doctorados en la mayoría de especialidades.

Existen, además, numerosos cursos de formación postprofesional y de reciclaje que constituyen la educación complementaria. Su objetivo principal es proporcionar un personal cualificado a varios segmentos clave de la economía bielorrusa que son necesarios para su funcionamiento. No hay límite de edad para acceder a ella.

El curso escolar en las escuelas, que consta de cuatro periodos (septiembre-noviembre, noviembre-diciembre, enero-marzo, abril-mayo), empieza el uno de septiembre y termina el treinta y uno de mayo. El año académico en las universidades, que consiste de dos semestres, comienza también el primero de septiembre, pero termina más tarde, a finales de junio.

3. EL ESPAÑOL EN BIELORRUSIA

En comparación con otros países postsoviéticos, Bielorrusia se considera uno de los líderes en el ámbito de la enseñanza de L2. Durante todo el período escolar (nueve años de la impartición de lengua extranjera) se dan 945 horas de clases del idioma según el currículo (105 horas anuales, 3 lecciones semanales) y 1435 horas en los colegios especializados (175 horas anuales desde el quinto grado de la secundaria, cinco clases semanales).

En las escuelas públicas se estudian las siguientes lenguas extranjeras, citadas en orden de demanda de matrícula de mayor a menor con datos de 2014: inglés (79,6%), alemán (16.3%), francés (3,4%), español (0,6%) y chino (0,1%)[4]. El alumnado aprende una de ellas como obligatoria dentro del horario reglamentario. Los idiomas que se enseñan en el país se seleccionan atendiendo a la ideología social y dependiendo de la demanda del mercado y de las estrategias políticas, como en el caso del chino, que está de moda. En cuanto a la elección del idioma para aprender en un colegio determinado, cabe mencionar que está relacionada con motivaciones personales, por ejemplo, el interés cultivado por los padres de los alumnos.

La realidad indica que la lengua más enseñada sigue siendo el inglés y el español ha alcanzado una situación crítica. Con el fin de eliminar las desproporciones entre los alumnos de lenguas extranjeras estudiadas en las escuelas secundarias, el 28 de junio de 1996 el Ministerio de Educación

[4] Datos extraídos del Centro Analítico de Información del Ministerio de Educación (http://www.giac.unibel.by/).

de Bielorrusia publicó un decreto que define las siguientes cuotas que se refieren al número de alumnos: inglés, el 55%; alemán, el 20%; francés, el 15%; español, el 5%.

El análisis de los datos ofrecidos nos hace afirmar que en los últimos veinte años la situación ha cambiado drásticamente. Es obvio el creciente interés por estudiar inglés –del 72% de año 2006 al 79,4% de 2014–, pero es crítica la situación de otros idiomas, especialmente la de la lengua española, que desde 2011 ha visto reducida su presencia del 0,8% al 0,6% de 2014.

Se confirma que la mayoría de estudiantes de castellano son alumnos de educación secundaria. De acuerdo con los datos más recientes aportados por los centros educativos en 2016, el número de estudiantes de español en la secundaria pública de Bielorrusia se estima en más de 5.145 personas (tres de cincuenta y una escuelas no concedieron sus datos). De hecho, la tendencia es bastante estable o creciente incluso: 4916 en el curso 2013-2014; 4875 en el 2014-2015 y los citados 5145 del 2015-2016.

Resulta oportuno e interesante constatar también que Bielorrusia y España mantienen un programa de acogida de niños bielorrusos en períodos vacacionales (principalmente en la época veraniega y en Navidad) con el propósito de la mejora de los menores afectados por los problemas de salud derivados del accidente nuclear de Chernóbil de 1986 (unos tres mil niños al año). España es el tercer país en el mundo en el ranking de acogidas y cuidados para los Hijos de Chernóbil. Durante su estancia temporal los niños bielorrusos disfrutan de la generosidad, cordialidad y hospitalidad de las familias españolas, conviviendo en un entorno de tradiciones y costumbres distintos, aprendiendo la cultura española y de ese modo adquiriendo la competencia sociolingüística y comunicativa. Hay muchos casos que demuestran que los niños después de esa experiencia tan enriquecedora en muchos sentidos, cuando son adolescentes, eligen su futura carrera vinculada con el estudio del castellano en los centros de enseñanza superior.

Además de las oportunidades mencionadas, uno puede visitar el Centro Cultural Latinoamericano Simón Bolívar con el fin de aprender español y conocer la cultura de los países hispanohablantes. Este centro tiene como objetivo principal promover la cooperación bilateral en la esfera cultural y proyectar la realidad sociocultural de la República Bolivariana de Venezuela, así como de otros países de la región y del Caribe, en coordinación con las misiones diplomáticas y consulares acreditadas en Bielorrusia. Entre las actividades organizadas hay un curso de español para principiantes cuyo objetivo es proporcionar al alumno un primer encuentro con el idioma y con la cultura latinoamericana y clases de español conversacional para mantener y desarrollar las habilidades comunicativas. Además de los cursos adicionales de español el centro prepara todo tipo de actividades educativas y culturales

tales como exposiciones y concursos, conferencias, foros, danzas y clases de instrumentos musicales[5], etc.

Hablando de las instituciones educativas en las que se imparte el español hay que mencionar la Universidad Lingüística Estatal de Minsk, que en la Facultad de Español tiene un número total de aprendientes de 936 para el año académico 2016-2017 como primera lengua y en otras facultades como segunda lengua. También cabe destacar otra institución con fuerte presencia del español: la Universidad Estatal de Bielorrusia, cuyos estudiantes mayoritariamente son de la Facultad de Relaciones Internacionales como primera o segunda lengua extranjera y con un número total de estudiantes de 388 en el año académico 2016-2017. Además de estos, hay otros centros que también imparten español como la Universidad Nacional Técnica de Bielorrusia, la Universidad Estatal de Economía de Bielorrusia, la Universidad Estatal Técnica de Agricultura de Bielorrusia, entre otras.

Actualmente, entre los centros no universitarios donde se imparten clases de español destacan las escuelas privadas de idiomas como S*treamline, Sol Minsk, MBG, Lingualand, RealWay, Lider, FLC* y *Step by Step*. A principios de 2017 en Minsk se inauguraron dos escuelas de español (*Eñe* y *Esolab*) donde las clases de ELE las imparten nativos de España e Hispanoamérica.

El interés por los exámenes DELE es reciente y, por ello, la demanda es baja. Si a esto le sumamos, además, la falta de información, de cursos de preparación y otras dificultades burocráticas, es de entender el hecho de que la mayoría abandone la idea de hacerlo o que lo realice en otro país. El único centro examinador de Bielorrusia se encuentra en la Universidad Lingüística Estatal de Minsk, pero las pruebas no se organizan cada año por falta de examinadores acreditados y de candidatos.

Los bielorrusos consideran que el español es un idioma bastante fácil hasta que tropiezan con las primeras dificultades y peculiaridades de la lengua. Conviene recordar que los alfabetos son diferentes: latino y cirílico. También hay disimilitudes en el género de los sustantivos *(el coche* en español es de género masculino, en ruso es femenino; en español se dice *la nariz,* pero en ruso es de género masculino, etc.). En cuanto al nivel fonético, les cuesta vocalizar bien los sonidos vocálicos (por ej. *a-o*) o pronunciar correctamente la vibrante múltiple. En el habla se omite el verbo *ser* o *estar* en las oraciones como *Marta es guapa*, *Mi apartamento está en el séptimo piso,* ya que en ruso en estos casos el verbo se supone, pero no se utiliza.

En lo que se refiere a los errores más comunes de los estudiantes, pensamos que estos son similares a los que tienen otros aprendientes. Destacamos los siguientes: errores de ortografía, dado que se confunden en la escritura,

[5] Para más información sobre el trabajo de este centro, consúltese http://embavenez.by/ru/secciones/k-.

por ejemplo, de *haya, halla, allá*; *a ver y haber*, etc.; el uso de los artículos, pues no se usan en bielorruso (ni en ruso); el uso de los pasados, ya que en bielorruso no hay tantos; *los falsos amigos*, como *conductor* que es *revisor* en ruso, *familia* que significa *apellido*, etc. y, por supuesto, el alumnado bielorruso choca con el uso del subjuntivo.

Además de las complicaciones citadas, cabe resaltar algunas particularidades que facilitan el trabajo para el profesorado de ELE. Como bien indica Maiseyenka (2013), "el español y el ruso a pesar de ser idiomas bastante lejanos genealógicamente pertenecen a la misma familia indoeuropea y, por consiguiente, comparten algunos rasgos comunes que pueden ser aprovechados en el aprendizaje del español por los rusos". La autora distingue nueve oportunidades de enseñanza contrastiva en el artículo mencionado (2013: 478), por ello, recomendamos encarecidamente su lectura.

4. ENSEÑAR ESPAÑOL EN BIELORRUSIA

El *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas* no se aplica en Bielorrusia. Con el fin de definir las destrezas de los aprendientes se utiliza el plan de estudios de las instituciones de la enseñanza secundaria general, denominado *Lenguas Extranjeras: inglés, alemán, francés, español, chino. Grados III-XI*, elaborado por el Ministerio de Educación de Bielorrusia en el año 2012. Este documento normativo regula la enseñanza de lenguas extranjeras en las escuelas. En él se fijan los objetivos principales de los estudios de cada curso siguiendo un enfoque comunicativo. Esta programación académica indica también el material activo y receptivo para aprender, en lo que se refiere al vocabulario, fonética y gramática.

A la hora de escoger una variedad dialectal hay una tendencia mayoritaria a escoger la variante peninsular porque se considera que es más fácilmente comprensible. Cabe mencionar que, en general, los profesores bielorrusos no manejan la variedad latinoamericana, ya que durante su formación no tuvieron ese modelo de profesorado nativo.

En cuanto a las variedades no peninsulares del español, se puede reconocer que solo los alumnos de la ULEM que aprenden el castellano como primera lengua, estudian algunas normas lingüísticas hispanas durante los cursos de fonética, práctica del idioma y lexicología, pero no implica que las usen en su habla. En otras instituciones, si un profesor quiere mostrarles a sus alumnos la riqueza lingüística y cultural del español, puede enseñarles y explicar algunas variantes hispanas, pero no se trata de una asignatura exacta, sino de una pequeña parte de su clase dedicada a ese tema para motivar al alumnado y enriquecer su visión del mundo hispanohablante.

La metodología de enseñanza de lenguas extranjeras ha cambiado mucho desde la época soviética. Actualmente, se basa en el paradigma comunicativo. Esto se produce desde finales de los años noventa dado que anteriormente la escuela soviética utilizaba el método tradicional, llamado también gramática y traducción. Ahora la metodología se centra en el alumno y en sus necesidades comunicativas y se le da un lugar más activo en el proceso de aprendizaje. En general los profesores intentan crear un ambiente adecuado en sus clases y proponer a los estudiantes actividades dinámicas y funcionales que simulan situaciones de comunicación real.

No obstante, cabe aclarar que no todo el profesorado acepta este paradigma, algunos siguen impartiendo las clases del modo en que les habían enseñado a ellos en su época escolar y universitaria. Lo hacen a la manera tradicional desarrollando un tema nuevo y su explicación en la pizarra. En la adquisición del idioma extranjero los alumnos de estos profesores aprenden la teoría de las reglas, memorizan largas listas de palabras, practican el vocabulario y la gramática en varios ejercicios que consisten en rellenar huecos, poner las formas correctas de los verbos, contestar a las preguntas, etc. Los detractores del método comunicativo no lo consideran eficaz, porque creen que no se puede aprender a hablar correctamente sin estudiar la gramática y sus normas a fondo, sin memorizar el léxico, en suma, piensan que las actividades divertidas y lúdicas de conversación son una pérdida de tiempo.

Hay que decir que después del curso introductorio las clases normalmente se imparten en la lengua meta. El profesorado usa la lengua materna solo en los casos de explicación de algunos fenómenos y temas complicados, en la presentación de reglas gramaticales, en la evaluación y explicación de errores o en la comprobación de la comprensión de las instrucciones. Como vemos se trata del uso moderado con el fin de facilitar el aprendizaje del idioma y propiciar la seguridad del alumnado en su proceso de aprender el español.

Consideramos necesario reconocer que en los centros educativos de Bielorrusia faltan materiales didácticos y los profesores se ven obligados a crearlos. En las universidades y en las academias privadas el profesorado tiene cierta libertad para elegir los libros y otros materiales complementarios. En cuanto a las escuelas secundarias, es obligatorio el uso de los manuales fijos elaborados por los autores bielorrusos por encargo del Ministerio de Educación.

Todos sabemos que para llevar a cabo los objetivos educativos hace falta organizar de modo adecuado el espacio en el aula. El equipamiento ha de responder a la actividad que se desarrolla. Sin embargo, solamente las escuelas especializadas y las universidades pueden gozar de salas equipadas con tecnología multimedia, reproductor DVD y televisión. El acceso a internet en ellas permite hacer los ejercicios y las actividades interactivas durante la clase. Además, cada escuela de la capital está dotada de un aula de audición con

todo el equipamiento necesario para hacer este tipo de tareas. Por desgracia, en las escuelas regionales corrientes faltan materiales didácticos, apenas hay mapas y reproductores de CD, por no hablar de la conexión a internet.

Para las lecciones de lenguas extranjeras en las escuelas secundarias toda la clase se divide en tres grupos que se componen de seis a diez niños como máximo. Cada grupo dispone de su propio profesor o profesora de español. En grupos tan pequeños los niños tienen más posibilidades de comunicarse y practicar el idioma, se aumenta el tiempo de la práctica oral de cada aprendiente gracias a la organización de las actividades en parejas y minigrupos, es decir, la enseñanza del idioma se centra en la acción y en la realización de tareas significativas por parte del alumnado.

En las universidades, por el contrario, la cantidad de estudiantes por grupo varía entre 12 y 17 personas. Eso no permite prestar una atención más personalizada a los alumnos, disminuye la posibilidad de conocerlos mejor para ceñirse a sus capacidades y dificultades. La saturación de las aulas complica el proceso metodológico y didáctico.

En cuanto al sistema de evaluación podemos aclarar que durante los últimos quince años los conocimientos de los alumnos se valoran según el sistema de evaluación basado en diez puntos del cero al diez. La nota positiva más baja es el cuatro.

Para que los estudiantes de la educación superior pasen de curso han de aprobar todas las asignaturas. A diferencia de los estudiantes de educación superior, que deben pasar los exámenes cada semestre, los alumnos de primaria se enfrentan a las pruebas de las asignaturas principales, tales como ruso, bielorruso y matemáticas, solo después del cuarto curso y exclusivamente si quieren entrar en el colegio especializado. En caso contrario, se examinan de los conocimientos de ruso, bielorruso y matemáticas después del noveno grado. Al finalizar los estudios en la escuela, los graduados deben pasar las pruebas de ruso o bielorruso, matemáticas, lengua extranjera e historia de Bielorrusia, que son exámenes obligatorios. El examen final de la lengua extranjera se distribuye en las siguientes partes de comprensión lectora y auditiva e interacción escrita y oral. A lo largo de los trimestres se hacen pruebas orales y escritas enfocadas también en la gramática y el léxico, pero tenemos que subrayar la importancia de las pruebas orales debido al enfoque comunicativo.

Respecto a las típicas creencias del alumnado podemos revelar que los aprendientes bielorrusos eligen el español generalmente por placer, debido a que existen muy pocas salidas laborales con el castellano en el país.

Teniendo en consideración la importancia de la motivación de los estudiantes, en el país se organizan las olimpiadas escolares lingüísticas y varias conferencias prácticas. Los ganadores de la Olimpiada de la lengua entran en la

Universidad Lingüística Estatal de Minsk o Universidad Estatal de Bielorrusia sin pasar exámenes de esta asignatura.

Cuando los alumnos dan sus primeros pasos en el proceso de aprendizaje del español (en el tercer grado de la primaria), lo importante es la posibilidad de motivarlos por parte del profesor, en otras palabras, despertar un interés especial. La motivación en esa etapa es de mayor importancia debido al poco interés de los padres, que prefieren que sus hijos estudien otro idioma (el inglés en su mayoría).

Así, con el propósito de desarrollar y elevar el interés por el estudio de los idiomas extranjeros, se realiza también el concurso internacional "*Lingvistiónok*". Este tuvo lugar por primera vez en Rumanía en 2004 y desde mayo de 2007 se organiza en Bielorrusia, Bulgaria, Italia y Chipre. El español fue incluido en el programa del concurso en 2010. Tiene lugar en todas las escuelas y liceos el mismo día a la misma hora. La prueba en forma de test contiene las preguntas de vocabulario, gramática, ortografía, conocimientos de la cultura de España e Hispanoamérica, etc. Los modelos de las pruebas de todos los niveles se pueden consultar en la página web del concurso[6]. Los alumnos reciben los resultados del trabajo entre uno y dos meses después. En 2015 participaron 83.211 alumnos de 2.501 instituciones educativas. Entre ellos goza de mayor popularidad el inglés, como cabía esperar, pero hay un dato de los alumnos de español que cabe destacar: el número de participantes de español se ha incrementado de 83 personas en el año 2014, hasta 794 en el año 2016, lo que demuestra el creciente interés de los estudiantes de la lengua española[7].

5. CÓMO SER PROFESOR DE ELE EN BIELORRUSIA

Las clases de español en todos los niveles de educación las imparten profesores bielorrusos con la formación adecuada. Todos los profesores deben disponer de un título relacionado con la enseñanza de ELE; de hecho, la mayoría de los graduados son de la Universidad Estatal Lingüística de Minsk.

La jornada semanal de los maestros en las escuelas secundarias públicas consiste en veinte horas semanales o más, dependiendo del centro educativo (la duración de una clase es cuarenta y cinco minutos). A pesar de que las clases prácticas son obligatorias, también está incluida la organización de las

[6] Para más información, consúltese: http://www.bakonkurs.by/lingvist/lingvist_primer.php?y=esp.

[7] Para más detalles se puede consultar esta página web: http://www.bakonkurs.by/article.php?id=120.

actividades extraescolares tanto académicas como culturales, reuniones con los padres y claustros.

El puesto de un profesor de ELE en la universidad tiene una carga lectiva de unas 800-900 horas (depende de la universidad) durante el año académico. Una clase de idioma extranjero dura una hora y veinte minutos.

Para un extranjero cuya lengua materna es el español existen varias opciones para trabajar como profesor de español en el país. Si el fin es encontrar trabajo como profesor de ELE no basta con dominar su idioma materno, sino que se debe cumplir con los requisitos específicos. Es importante tener un título o grado universitario vinculado con la enseñanza del español, como L1 o L2, o ser licenciado de perfil humanístico, por ejemplo, en Filología Hispánica o Traducción e Interpretación. Sin embargo, no hace falta tener acreditaciones ni títulos especiales como requieren otros países.

Los profesores seleccionados suscriben un contrato con las autoridades bielorrusas responsables y reciben un salario equivalente al de un profesor del país.

Hay que reconocer que el trabajo de profesor en Bielorrusia en las instituciones de enseñanza públicas tiene una remuneración baja. Es por ello que los profesores se ven obligados a tener un trabajo adicional, por ejemplo, impartir más horas en el sitio donde ejercen, solicitar más horas en otros centros, escuelas o universidades o buscar alumnos para darles clases particulares.

En lo que se refiere a las academias de idiomas, que son casi todas privadas, las clases allí están mejor pagadas. Normalmente, la mayor demanda se sitúa en la capital y en las principales ciudades del país.

La opción más demandada y mejor pagada son las clases particulares (diez o doce euros), pero para conseguirlas es necesario tener mucha experiencia en este campo y crear una buena red de contactos, pero, en este caso, esto equivale a una actividad económica individual y para ser legal, supondría el pago de impuestos.

Por último, nos gustaría señalar algunos factores que consideramos que limitan el crecimiento del español en nuestro país.

Un dato que nos preocupa es la falta de profesorado nativo en los centros educativos. Según nuestra opinión, esto ocurre debido a la baja remuneración salarial y a la escasez de oportunidades en el mercado para los extranjeros.

Otro problema es la falta de iniciativas propias del Ministerio de Educación de Bielorrusia, que potencia solo el aprendizaje del inglés y no de otros idiomas por los que hay interés, hecho que se demuestra con la información recogida en los últimos años. Hay que manifestar que, a nuestro modo de ver, este apoyo de las autoridades educativas es indispensable para que los docentes de ELE encuentren la motivación necesaria para ejercer su labor.

Asimismo, es evidente que la falta de una sede del Instituto Cervantes repercute en la ausencia de apoyo de los especialistas para promover y difundir el conocimiento del idioma español.

Muy raras veces se organizan cursos de perfeccionamiento y formación del profesorado bielorruso de ELE con participación de docentes nativos. No se celebran jornadas de didáctica del español ni congresos dedicados exclusivamente a ELE. Sin embargo, en la Universidad Lingüística Estatal de Minsk y en la Universidad Estatal de Bielorrusia, donde se encuentra la mayor concentración de estudiantes y profesores de español, se celebran anualmente congresos y conferencias de profesores donde presentan sus trabajos en las áreas de fonética y gramática teórica y práctica, lexicología, metodología educativa y comparten sus experiencias de la enseñanza de lenguas extranjeras.

Otra de las consecuencias de la falta de Instituto Cervantes en Minsk es la escasa cantidad de candidatos bielorrusos que realizan los DELE para acreditar su nivel.

Por último, tenemos que resaltar la pobre organización y promoción de las actividades académicas y culturales para fomentar el estudio del castellano en todos los niveles educativos.

6. EXPERIENCIAS DE ELE[8]

En general, es muy extraño encontrar profesores nativos de español, sobre todo de España, aunque hay algunos latinoamericanos. Uno de los motivos por los que no es un destino muy atractivo es el desconocimiento sobre Bielorrusia, ya que la burocracia no es especialmente compleja ni diferente a otros países del entorno, aunque el hecho de no pertenecer a la Unión Europea hace que haya que legalizar todos los documentos, por lo que los trámites se alargan. Obviamente, también es muy complicado que las ofertas de trabajo lleguen a las páginas web especializadas en español. El idioma y el clima tampoco ayudan a atraer a más profesores. Sin embargo, la predisposición de los responsables de la universidad es ayudar en todo lo posible para facilitar la estancia. Además, la acogida en los centros siempre es positiva, porque se aprecia la presencia de profesores nativos y se valora que hayan desplazado hasta el país.

Respecto a los profesores bielorrusos, su nivel de competencia lingüística es muy alto. La mayoría visita asiduamente España o la ha hecho en varias ocasiones y tienen o han tenido un contacto con el idioma en un contexto real, por lo que su uso de la lengua es bastante natural, por decirlo de alguna manera, además de estar al tanto de noticias relacionadas con la actualidad española. Además, hay muchas profesoras jóvenes, y como dato en la Facultad

[8] Dado que este apartado es más experiencial y quizás un profesor nativo pudiera tener una perspectiva más específica, hemos invitado al lector de la AECID, David Ocampo, profesor en la Facultad de Español de la Universidad Estatal Lingüística de Minsk, a redactarlo y a compartir con nosotros sus experiencias.

de español de la Universidad estatal de lingüística de Minsk, excepto el decano y otro profesor, ambos ya en la sesentena, el resto son mujeres. Lo mismo pasa con el alumnado, dado que aproximadamente un 90% son chicas.

Dado que, como ya se ha comentado, existe un número importante de estudiantes de la Facultad de Español que ha pasado en España largas temporadas dentro del programa "Hijos de Chernóbil", muchos tienen, incluso en los primeros cursos, un alto nivel de español y con una fuerte carga dialectal en su forma de hablar, por lo que se puede reconocer fácilmente si han estado en Andalucía, principalmente en la provincia de Sevilla, o en Euskadi, que son las zonas donde ahora mismo este programa tiene más fuerza, aunque no las únicas. Esto no afecta solo al plano lingüístico, sino que, a veces, cuando se intenta explicar alguna cuestión cultural, siempre hay estudiantes que conocen ese tema porque lo han visto en España. De todas formas, si generalizamos, sí hay cierto desconocimiento de algunas cuestiones culturales más profundas y de la vida en España, sobre todo de algunas provincias menos conocidas o turísticas, debido principalmente a la ya comentada falta de profesores nativos, aunque existen varias asignaturas obligatorias de cultura y civilización española, así como de historia. Igualmente, hay estudiantes que han estudiado español tanto en el colegio como en el instituto antes de ingresar en la universidad y otros que entran con inglés y empiezan desde cero.

En lo referente al comportamiento de los alumnos, todavía hay algunos –pocos en la universidad, pero muchos en los colegios– que se levantan de la silla cuando entra el profesor como muestra de respeto, que era algo común y obligatorio hace algunos años. Además, muchas veces es causa de un pequeño conflicto el uso del tuteo con el profesor, ya que en ruso la forma de respeto, obligatoriamente en la que tiene que dirigirse un alumno a un profesor independientemente de la edad, es con el nombre más el patronímico. La misma estructura se usa para cualquier situación formal, por ejemplo, "Elena Borisovna", donde "Elena" es el nombre, y "Borisovna" el patronímico que deriva del nombre de su padre, "Boris". Por tanto, aunque se consiga que llamen al profesor por el nombre de pila, sí que es muy complicado que no usen el "usted", y se sorprenden mucho cuando escuchan que en la universidad española no es extraño que los alumnos tuteen a los profesores.

En lo que se refiere a cuestiones culturales o temas que causan sorpresa o dificultad a la hora de tratar en las aulas, conviene tener en mente los siguientes: el matrimonio, ya que generalmente aquí es mucho antes que en otros países europeos como España –incluso en ocasiones antes de acabar la universidad– y la edad en la que las mujeres son madres, dado que existen diferencias importantes, porque la baja de maternidad en Bielorrusia dura tres años. Obviamente, con un 90%, a veces un 100% de chicas en clase, es normal que se planteen estas cuestiones, aunque normalmente comentan que, a pesar de cierta presión social y familiar, estas cuestiones van cambiando poco a poco y la situación difiere entre el campo y la ciudad.

7. CONCLUSIONES

En lo que se refiere al estudio de español en Bielorrusia, no es posible afirmar que este idioma está aumentando rápidamente su influencia en el país como se nota en otros lugares del mundo, pero durante los últimos quince años hemos notado varios cambios considerables en el sistema educativo.

Es evidente que los bielorrusos no pierden el interés por estudiar el idioma de Cervantes. Podemos señalar una tendencia creciente del número de estudiantes de español en la educación secundaria obligatoria. Aún más, hay que destacar el aumento de los centros educativos y de los profesores de español.

Como hemos mostrado anteriormente entre las ventajas en el ámbito de ELE en Bielorrusia destacan el bajo número de alumnos en las aulas, el cambio positivo en la metodología de la enseñanza, los profesores motivados que a pesar de la ausencia de los materiales didácticos y recursos suficientes hacen todo lo posible para que los aprendientes dominen el segundo idioma más utilizado en las comunicaciones internacionales. Todos estos datos nos llevan a pensar que el idioma español no pierde su influencia. Pero también es cierto que existen aspectos negativos que requieren la atención de las autoridades, profesores y otros especialistas para corregirlos. Entre ellos podemos mencionar la falta de iniciativas del Ministerio de Educación en promocionar la lengua y cultura españolas, la ausencia de una asociación de hispanistas en el país, la escasez de los recursos didácticos, etc.

Como se puede deducir por lo expuesto hasta aquí, el español en Bielorrusia todavía no está bien difundido, aunque los datos indicados nos permiten afirmar que hay interesados en el aprendizaje de la lengua española y que poco a poco se va estudiando más.

Para finalizar, podemos expresar nuestra gran esperanza de que, pese a todas las dificultades, el idioma español se afiance en la República de Belarús y ocupe su digno lugar en la escena de la enseñanza de lenguas extranjeras.

BIBLIOGRAFÍA

Centro de Investigación y Documentación del Instituto Cervantes (2010). *Informe sobre el español en Bielorrusia*.

Instituto Cervantes (2016). *El español una lengua viva. Informe 2016*.

Maiseyenka, M. (2013). "Enseñanza del ELE en Bielorrusia: potencialidades y complicaciones de aprender el español para un alumno rusoparlante" en De Santiago Guervós, J. y González Plasencia, Y. (Eds.). *El español global, III Congreso del Español en Castilla y León*, 472-481.

Ministerio de Asuntos Exteriores y Cooperación de España. *Ficha del país. Bielorrusia*.

ENLACES DE INTERÉS

- Centro Analítico de información del Ministerio de Educación
- Comité del concurso lingüístico "Lingvistiónok"
- Comité Nacional de Estadística
- Embajada de República Bolivariana de Venezuela en la República de Belarús
- Ministerio de Educación de Bielorrusia
- Red Mundial de Hispanistas
- Universidad Lingüística Estatal de Minsk (Facultad de Español) (Departamento de fonética y gramática de la lengua española, Departamento de lexicología de la lengua española)
- Universidad Estatal de Bielorrusia (Facultad de Relaciones Internacionales) (Departamento de Lenguas Románicas).

BIODATAS

Elena Kukyán (Novolukoml, 1974) es licenciada en Pedagogía y Enseñanza de Lenguas Extranjeras (español e inglés) por la Universidad Lingüística Estatal de Minsk (Bielorrusia, 1996). Posee el Máster Internacional para Profesores de Lengua y Cultura Españolas por la Universidad Pontificia de Salamanca y la Fundación FIDESCU (Madrid, 2016). Ha publicado nueve artículos y es coautora de dos manuales para las escuelas secundarias de Bielorrusia. Cuenta con veinte años de experiencia de trabajo como voluntaria en calidad de monitora/intérprete en el programa "Acogida de niños bielorrusos". Sus trabajos de investigación se centran fundamentalmente en metodología de la enseñanza de ELE.

Yuliya Khramóvich (Bobruisk, 1981) es licenciada en Pedagogía y Enseñanza de Lenguas Extranjeras (español e inglés) por la Universidad Lingüística Estatal de Minsk (Bielorrusia, 2003). Ha publicado nueve artículos y es autora de dos manuales didácticos de ELE. Tiene quince años de experiencia de trabajo como voluntaria en calidad de monitora/intérprete en el programa "Acogida de niños bielorrusos". Sus líneas de investigación abarcan la enseñanza de ELE. Actualmente es profesora en la Facultad de Relaciones Internacionales de la Universidad Estatal de Bielorrusia.

David Ocampo Estrella (Badajoz, 1979) es licenciado en Filología Hispánica (2006) y Máster en Formación de Profesores de Español, especialidad en español como lengua xtranjera (2008) por la Universidad de Alcalá (Madrid). Ha sido examinador DELE para el Instituto Cervantes y ha trabajado como profesor de ELE en Instituto Hemingway (Alcalá de Henares), Inhispania (Madrid) e Instituto Ibérico de Linguas (Lisboa), además de profesor de lengua y cultura española en la Universidad Estatal de Kazán (Rusia) y en la Universidad Nacional Lingüística de Kiev (Ucrania). Actualmente es profesor y lector MAEC-AECID en la Universidad Estatal Lingüística de Minsk (Bielorrusia).

Enseñar español en Bosnia-Herzegovina
Una aproximación actual

Vanessa Ruiz Torres
Profesora de español Universidad de Sarajevo (2012-2017)
vanessa.ruiz.prof@gmail.com
@vruizt

RESUMEN

Este trabajo describe la situación del ELE en Bosnia-Herzegovina en la actualidad y ofrece algunas claves sociales e históricas para afrontar el proceso de enseñanza de una lengua extranjera en el país. En particular, la presencia de la cultura y la lengua españolas se remonta al siglo XVI con la llegada de los judíos sefardíes, que influyeron profundamente en la lengua y cultura locales, primero en el nivel popular y luego en el académico. Fue ya en los años setenta del siglo XX cuando, de la mano del profesor Muhamed Nezirović, surgió la primera cátedra de español en el país en el marco del Departamento de Filología Románica de la Universidad de Sarajevo. En ella tuvo su origen la docencia de español y el primer lectorado AECID. La Guerra de Bosnia interrumpió esta evolución y afectó profundamente la vida del país, incluso en el ámbito educativo. Hoy, la enseñanza formal del español se limita a una universidad en Sarajevo y a los cursos que ofrecen varios centros de enseñanza no reglada en la capital, en Mostar y en Banja Luka. No obstante, la Embajada de España junto con las instituciones locales buscan promover la lengua y la cultura españolas para aumentar el número de hablantes en un contexto en el que todavía queda mucho por explorar.

PALABRAS CLAVE

Bosnia-Herzegovina, sefardíes, ELE, enseñanza formal

1. INTRODUCCIÓN: "EL ESPAÑOL NO ES UNA LENGUA EXTRANJERA EN SARAJEVO"[1]

La condición del español en Bosnia-Herzegovina no es la de una lengua "extranjera" en sentido estricto, puesto que, tras su expulsión del Reino

[1] "El español tiene para nosotros una importancia distinta de las otras lenguas, empezando por el hecho de que no es una lengua extranjera, porque ha impregnado nuestra habla cotidiana". Nezirovic (1998).

de Castilla en 1492, un número considerable de judíos sefardíes recaló en los diferentes puertos de la Península Balcánica y se instaló en los que, por aquel entonces, eran los dominios del Imperio Otomano. Tras su llegada y establecimiento en el país, los judíos sefardíes pasaron a formar parte del sistema de comunidades confesionales denominado *millet*, dentro del cual cada colectivo religioso conservaba sus señas de identidad: en el caso de los judíos fueron la religión hebraica y la lengua que hablaban en el momento de su expulsión de Sefarad, que con el paso del tiempo terminaría denominándose "ladino" o "judeoespañol". Así pues, la presencia del español se remonta como mínimo hasta mediados del siglo XV, por lo cual se trata de una lengua con cierto arraigo en el país, si bien en un segmento muy definido de la población. Los estudios pioneros dedicados a la lengua y la cultura de estos judíos sefardíes de Bosnia y los Balcanes fueron realizados a lo largo de la primera mitad del siglo XX por el filólogo y humanista bosnio de ascendencia sefardí Kalmi Baruh, hasta su muerte en 1945 en el campo de concentración nazi de Bergen-Belsen.

La primera cátedra de español en el país, surgida precisamente en el estudio del judeoespañol, fue creada a finales de los años setenta del siglo pasado[2] dentro del marco del Departamento de Lenguas Románicas de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Sarajevo por Muhamed Nezirović, filólogo, lingüista e historiador de la literatura especializado en la lengua y la cultura de los sefardíes del país. Aunque la cátedra llegó a contar con un profesor titular, un asistente y un lector AECID, el conflicto que estalló en 1992 como consecuencia del proceso de disolución de la antigua Yugoslavia obligó a interrumpir las actividades de enseñanza del español, si bien la presencia de esta lengua mutó en consonancia con el nuevo contexto: la presencia de militares del ejército de España en distintos puntos de Bosnia-Herzegovina, principalmente en Mostar y alrededores, así como sus esfuerzos por garantizar la seguridad y paliar, en la medida de lo posible, el sufrimiento de la población local en aquel contexto dramático, contribuyeron sobremanera a aumentar la popularidad del español en todo el país[3].

---

[2] Recomendamos consultar el riguroso y completo informe realizado por Sonia Torres Rubio con motivo de la publicación del Anuario del Instituto Cervantes 2004 y que se cita en la bibliografía. En el apartado quinto el lector encontrará información detallada sobre la mencionada cátedra y la presencia del español en la Universidad de Sarajevo hasta el año 2004.

[3] Han quedado algunos testimonios de los militares que contribuyeron a promover la enseñanza/aprendizaje del español en Mostar durante la época de la posguerra, como este que recoge *La Razón* en el año 1998 escrito por el comandante Acero Bañón, digitalizado y disponible en el archivo en línea del Instituto Cervantes: http://www.cervantes.es/imagenes/file/biblioteca/las%20huellas%20de%20cervantes%20en%20bosnia.pdf

2. CONTEXTUALIZACIÓN

El rasgo definitorio de Bosnia-Herzegovina es su carácter multicultural, basado en la convivencia de varias confesiones en un espacio geográfico limitado. Tras la conquista del reino medieval bosnio –de confesión principalmente católica– por parte del Imperio Otomano, buena parte de la población se convirtió al islam y numerosos cristianos ortodoxos procedentes de los también desaparecidos reinos serbios empezaron a llegar a las zonas fronterizas. Con el auge de los nacionalismos a partir del siglo XIX, el sistema confesional en el que se basaba el Imperio Otomano se fue transformando progresivamente en una estructura nacional, principalmente por la autoidentificación de la población ortodoxa como serbios y de la población católica como croatas. Para los musulmanes de Bosnia-Herzegovina, el proceso de identificación nacional como bosniacos se inició a partir de mediados del siglo XX en el marco de la Yugoslavia socialista, se aceleró considerablemente durante los años de la última guerra y ha seguido avanzando desde entonces. En la compleja situación que vive el país, la lengua es uno de los principales caballos de batalla. Aunque, a grandes rasgos, podríamos describir el serbio, el croata y el bosnio como tres variedades dialectales de un mismo continuo lingüístico, cada colectivo nacional percibe la lengua de una forma distinta, como elemento básico de su identidad nacional[4].

La guerra de 1992-1995, en la que participaron el Ejército de Bosnia y Herzegovina, el Ejército de la República Srpska y el Consejo de Defensa Croata en representación de las tres principales comunidades del país (bosniaca-musulmana, serbia y croata) concluyó con la firma de los Acuerdos de Dayton, en virtud de los cuales se diseñó para Bosnia-Herzegovina una estructura federal formada por dos entidades: la denominada "Federación" (con mayoría de bosniacos y croatas) y la República Srpska (con mayoría de serbios), además del distrito autónomo de Brčko. Cada una de las dos entidades federales cuenta con su propia estructura interna, a saber, la Federación está dividida en diez cantones, mientras que la República Srpska se desglosa en ochenta municipalidades. En los organismos estatales –es decir, que actúan a un nivel superior al de las entidades– los cargos, empezando por el de presidente, suelen ser rotatorios entre un representante de cada etnia, uno bosniaco (de religión musulmana), otro serbio (de religión ortodoxa) y otro croata (de reli-

[4] Sobre esta cuestión existe una obra traducida recientemente al español que, si bien no se centra en el contexto sociolingüístico de Bosnia-Herzegovina, sino el de Croacia, aporta claves e información que además de interesante, como profesores y filólogos, nos puede resultar de gran utilidad para acercarnos a esta lengua y a esta sociedad. Se trata de *Lengua y nacionalismo* (2014) de la autora croata Snježana Kordić, editado por Euphonía Ediciones y traducido por Juan Cristóbal Díaz Beltrán.

gión católica). Esta sobrecarga de niveles de administración ha generado una estructura estatal elefantiásica que consume el 40% del presupuesto del país.

Esta última guerra hizo que gran parte de la población tuviera que marcharse a vivir como refugiado a otros países de acogida de la UE principalmente. Por este motivo es común que la mayoría de población retornada sea más o menos competente en distintas lenguas y, en algunos casos, políglota también por la dilatada y extensa presencia de la comunidad internacional que durante veinte años ha contribuido a la recuperación del país.

El sistema educativo es un reflejo de las divisiones y complejidades de Bosnia-Herzegovina: en las escuelas de la Federación, los alumnos bosniacos (musulmanes) y croatas (católicos) estudian un currículo diferente y, con frecuencia, comparten un mismo edificio, pero no las mismas aulas ni profesorado (uno de los casos más representativos es el de la ciudad de Mostar), mientras que en la República Srpska las asignaturas políticamente sensibles –principalmente lengua e historia– están homogeneizadas según el criterio de la etnia predominante, en este caso la serbia.

3. EL ESPAÑOL EN BOSNIA-HERZEGOVINA

En los años inmediatamente posteriores a la firma de los Acuerdos de Dayton y el consiguiente fin del conflicto bélico, la popularidad del español y su percepción positiva por parte de la población se sostuvieron principalmente gracias a las telenovelas latinoamericanas, que se emitían en las televisiones bosnias en versión subtitulada. En el difícil contexto de la posguerra, seriales como *Esmeralda*, *Marisol*, *Casandra* o *La usurpadora* proporcionaban a la población no solo evasión de una realidad dramática, sino también un conocimiento básico de la lengua que hace que, incluso hoy, la mayor parte de los bosnios sea capaz de hilvanar como mínimo unas cuantas frases apasionadas que todavía recuerdan de aquella época.

Por ello, hoy en día, el español sigue siendo un idioma popular y percibido de forma positiva, pero no resulta especialmente valorado a la hora de encontrar trabajo, salvo cuando se trata de instituciones o empresas españolas asentadas en la región, en cuyo caso puede llegar a ser un requisito dependiendo del cargo al que se opte. En la Federación de Bosnia-Herzegovina, habitada principalmente por bosniacos (musulmanes) y croatas (católicos), las lenguas con mayor demanda son el inglés y el alemán, a los que recientemente se han sumado el turco y el árabe dados los lazos religiosos y culturales de buena parte de la población tanto con Turquía como con Oriente Medio, mientras que en la República Srpska –habitada principalmente por serbobosnios (cristianos ortodoxos)– las lenguas más solicitadas son el inglés, el alemán y el ruso.

De este modo, aunque en el país existe un gran interés por el español y por la cultura de los países hispanos, su conocimiento real es más bien reducido y se produce esencialmente a través de los tópicos y estereotipos más arraigados. Las actividades orientadas a la difusión de la lengua y la cultura españolas están promovidas principalmente por la Embajada de España que, en los últimos años, ha mostrado un gran interés mediante la organización de actividades de gran calado y la colaboración y el seguimiento del estado de las instituciones en las que se imparte lengua española.

Dado que en el país no existen ni sede del IC, ni Aula Cervantes ni secciones bilingües todavía, a día de hoy el contexto de enseñanza y aprendizaje del español se limita al ámbito universitario y a la enseñanza no reglada en academias de idiomas. No solo no es lengua obligatoria en los programas de educación secundaria, sino que, hasta la fecha, ni siquiera ha existido la opción de estudiarlo. Los únicos centros de enseñanza y aprendizaje de ELE en el contexto formal son la Universidad de Sarajevo y el Bachillerato Internacional de Mostar.

En el ámbito universitario, el español se enseña y estudia en la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Sarajevo, en el marco de la cátedra de Filología Románica. Es importante destacar la labor de la Dra. Edina Spahić, responsable de la cátedra de español y firme impulsora de los estudios relacionados con el ámbito del Hispanismo en la actualidad. Los alumnos cursan español como lengua B en Filología Italiana y Filología Francesa como una asignatura troncal dividida en cuatro semestres que corresponden a los dos primeros cursos académicos del Grado. Por otro lado, existe la posibilidad de cursar la asignatura como libre elección, para lo que, en el año 2013, se crearon cuatro cursos distribuidos en cuatro semestres con un nuevo programa correspondiente a tres niveles, A1, A2 y B1 de acuerdo con el *MCER*, que normalmente imparte un lector nativo.

La Embajada de España en Bosnia-Herzegovina cuenta con un proyecto para impulsar la creación del futuro grado de Filología Hispánica en la Universidad de Sarajevo, si bien se trata de una iniciativa incipiente cuya sostenibilidad depende tanto de factores económicos como de la funcionalidad y el presupuesto de instituciones locales. De momento, la universidad cuenta con un lector de español AECID en Sarajevo y, en un futuro, si las circunstancias lo permiten, existe la intención de reabrir el lectorado de Mostar.

Fuera de estos dos ámbitos, el español se estudia como asignatura extracurricular en escuelas privadas internacionales y en el marco de la enseñanza no reglada en cursos que ofertan algunas academias de idiomas. El único centro del país con profesores nativos formados es el Centro de Estudios Hispánicos (CEH) de Sarajevo, centro de examen reconocido por el IC para la realización de las pruebas DELE y la prueba CCSE que además organiza seminarios anuales

de formación del profesorado de ELE en colaboración con el departamento de español de la Universidad de Sarajevo.

La falta de dinero para pagar los cursos, la relativa facilidad de acceso a Internet y el abundante tiempo libre del que disponen los jóvenes desempleados hacen que, en numerosas ocasiones, estos aprendan español de manera informal a través del contacto en línea o con nativos de España o Latinoamérica y lleguen a alcanzar un elevado nivel de competencia comunicativa oral y escrita. Su aprendizaje informal se completa a través de la afición por el deporte o el seguimiento de estrellas de la música, el cine o la televisión, en especial los protagonistas de las populares telenovelas latinoamericanas y series españolas.

La demanda de certificaciones DELE es más bien reducida y queda limitada a dos casos muy específicos. El primero de ellos, la solicitud de becas de estudios que ha sufrido una reducción drástica a causa de los recortes impuestos por el Gobierno de España en los últimos años. Como consecuencia, los estudiantes bosnios solo pueden aspirar a becas para estudios de primer y tercer ciclo, máster o doctorado que concede la UE dentro del programa Erasmus Mundus[5]. No obstante, recientemente se han creado nuevos convenios con universidades españolas (Universidad de Almería, Universidad de Granada, Universidad de Vigo y Universidad de Barcelona) que ofrecen becas de estudio para estudiantes de primer y tercer ciclo e intercambios de personal docente investigador y personal administrativo con la Universidad de Sarajevo. El requisito de lengua[6] lo impone la universidad de destino si bien, en la mayoría de los casos, debe acreditarse mediante certificado de español DELE B1, de modo que se prevé una mayor demanda de certificaciones y de cursos de español en los próximos años. Asimismo, la Embajada de España y el departamento de español de la Universidad de Filosofía y Letras están trabajando en la creación de nuevos convenios y de programas de intercambio de estudiantes de grado con universidades españolas.

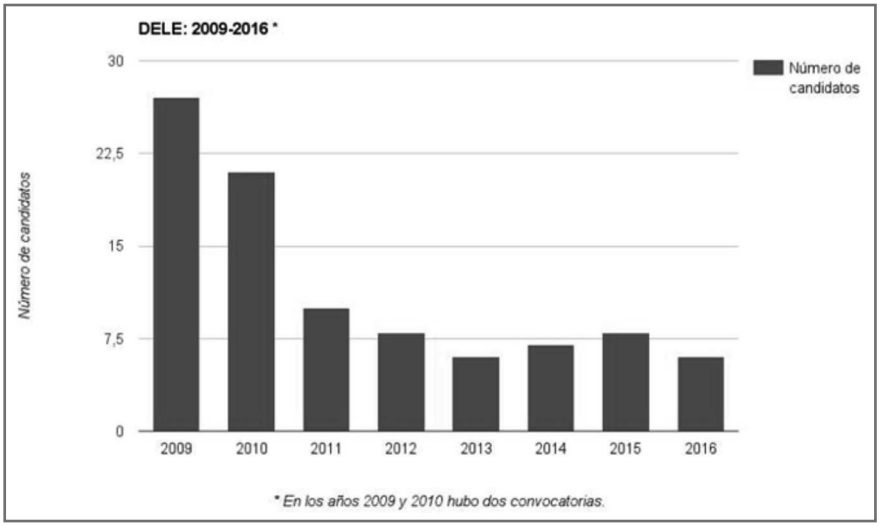
El segundo caso es la demanda de español para fines profesionales, por ejemplo, para trabajar en la Península o bien en alguna institución en la que el español sea lengua oficial o de trabajo, como, por ejemplo, en las Naciones Unidas. Hasta la fecha, la escasez de posibilidades que ofrece la obtención

[5] Los programas de intercambio vigentes con universidades españolas se pueden consultar en la actualización de esta página web (en BCS e inglés): http://www.erasmus-unsa.ba/

[6] Este requisito lo impone la universidad de destino. En algunos casos se exige una certificación oficial, mientras que en otros es suficiente un examen de verificación de nivel que puede realizarse en el CEH en Sarajevo. Asimismo, hay universidades que ofrecen la realización de pruebas confeccionadas por ellos a los candidatos que hayan solicitado esta beca, en cuyo caso el examen se lleva a cabo en la Universidad de Sarajevo bajo tutorización y de los lectores y la coordinadora del departamento de español. Es conveniente consultar los requisitos de lengua de cada beca y convenio para orientar al estudiante de forma adecuada.

del DELE, sumada al elevado precio de la matrícula en relación con el poder adquisitivo de la población, es la causa de que el número de solicitantes haya decrecido en los últimos años.

Actualmente, como ya se ha señalado, las pruebas se llevan a cabo en el Centro de Estudios Hispánicos. Según los datos facilitados por la coordinación del CEH[7], en los últimos años han decrecido tanto el número de demandantes como el de convocatorias.



Fuente: elaboración propia

El BCS (Bosnio/Croata/Serbio) es una lengua perteneciente a la familia de las lenguas eslavas que se habla en el territorio que, a grandes rasgos, coincide con las actuales Serbia, Croacia, Bosnia-Herzegovina y Montenegro. Se trata de una lengua sintética flexiva-fusionante con siete casos (nominativo, vocativo, acusativo, genitivo, dativo, locativo e instrumental) y carente de artículos determinados. Por lo que respecta a los tiempos verbales, la principal diferencia con el español se encuentra en los pasados, puesto que en BCS prácticamente solo se utiliza el pretérito perfecto. Asimismo, es importante señalar la existencia de aspecto verbal imperfectivo y perfectivo. El aspecto perfectivo se forma con la raíz del verbo precedida de un prefijo. Por lo que respecta al género, en BCS se distinguen tres géneros gramaticales: masculino, femenino y neutro.

[7] Como se observa en la gráfica, ha decrecido el número de candidatos desde los años 2009 y 2016 en los que tuvieron lugar dos convocatorias, situación que, hasta le fecha, no se ha repetido. Asimismo, entre los niveles más demandados, de acuerdo con los datos facilitados por la dirección del CEH, se encuentra el nivel B2, requisito para trabajar en instituciones españolas y organismos internacionales presentes en el país.

Finalmente, la sintaxis es similar a la del español salvo por algunas inversiones en construcciones específicas. En general, la distancia tanto léxica como gramatical entre el BCS y el español es considerable, pero la mayor complejidad del BCS y el contacto previo con el español sitúa a los estudiantes bosnios en una situación favorable para el aprendizaje de ELE.

4. ENSEÑAR ESPAÑOL EN BOSNIA-HERZEGOVINA

En la docencia universitaria, solo las cuatro asignaturas de español como libre elección que se han mencionado en el apartado anterior están planificadas de acuerdo con el *MCER*, a diferencia de las asignaturas troncales, que se imparten en forma de clase magistral en la lengua BCS y se centran en el aspecto gramatical. Las asignaturas de libre elección pretenden sentar las bases de una enseñanza de lenguas que posibilite al estudiante actuar en contextos reales donde aplicar los contenidos que ha aprendido. La programación sigue los niveles del *MCER* y adopta un enfoque orientado a la acción que favorece el proceso de acercamiento entre los estudiantes y el profesor, promueve vías de aprendizaje individuales y contribuye al desarrollo de estrategias de aprendizaje y a la dimensión del estudiante como aprendiente autónomo, aspectos poco presentes en la tradición educativa del país. De igual modo, el plan curricular de centro elaborado por el CEH sigue el *MCER* y el *PCIC* en todas las fases del proceso de enseñanza/aprendizaje.

Los modelos de uso del español presentes en las aulas responden a la variedad centro-norte peninsular español, si bien la clase se imparte en su totalidad en la L1 debido a la tradición educativa del profesorado en cuanto a la enseñanza/aprendizaje de lenguas extranjeras.

La metodología predominante es la gramática-traducción, con una gran atención a la primera y al léxico y a la combinación de la traducción de textos literarios con actividades de corte estructuralista y dictados para la mejora de la ortografía y la comprensión oral. Por esta tradición educativa, en ocasiones, los alumnos no se toman en serio otros modos de enseñanza a los que estamos acostumbrados en otros contextos docentes o a los que hemos recibido en nuestra formación: existe el riesgo de que les parezca un modo pueril, poco serio y de que tengan la sensación de que no les sirve para aprender.

De acuerdo con las prácticas pedagógicas, se lleva a cabo una evaluación sumativa mediante la realización de un examen escrito con ejercicios de corte estructural, por el que se obtiene una nota numérica que oscila entre unos valores que van del seis (mínimo para aprobar una asignatura en Bosnia-Herzegovina) al diez (excelente). Los contenidos que se evalúan están relacionados con el programa oficial de la asignatura, de obligado cumplimiento. Tras

superar el examen escrito, se realiza un examen oral en el que se evalúa la traducción de un texto literario a la L1, los conocimientos teóricos sobre la materia y la pronunciación mediante la lectura de un texto. Tanto alumnado como profesorado dan una importancia capital a la evaluación numérica, motivo por el cual en algunos centros privados se realizan pruebas al final de cada curso que permiten obtener un certificado de aprovechamiento.

En cuanto a la figura del profesor, existe un alto nivel de exigencia, ya que este representa la autoridad máxima y debe saberlo todo, de modo que la colaboración y la cooperación entre estudiantes buscará siempre la aprobación del docente. Con todo, los estudiantes valoran muy positivamente la proximidad, la accesibilidad y el trato personal del profesor nativo, poco frecuente en la mayoría de docentes locales. En lo que respecta a estos últimos, en líneas generales proceden del ámbito de las Humanidades y la Filología y poseen en muy pocos casos formación específica en el campo de la enseñanza de ELE o de lenguas extranjeras.

Los estudiantes no están acostumbrados a aprender de un modo ameno y a partir de sus propias conclusiones sobre la materia estudiada, como ya se ha apuntado. Esto, que puede parecer un escollo al principio, es, sin embargo, uno de los aspectos que acaban aceptando y disfrutando más y que aplican enseguida al aprendizaje de otras lenguas extranjeras. El uso del humor en clase y el hecho de convertirse en los auténticos protagonistas de las dinámicas en el aula es novedoso para ellos y lo perciben como un elemento positivo que les ayuda en su aprendizaje, si bien requiere de un trabajo de observación, análisis y gestión en el aula con constantes reajustes por parte del profesorado. Asimismo, son alumnos que, pese a preferir el trabajo individual, son capaces de valorar la rentabilidad de la cooperación con los miembros del grupo en el aula.

Los alumnos suelen tener entre diecinueve y treinta años en su gran mayoría, comparten como lengua vehicular el inglés y tienen conocimientos básicos de otras lenguas extranjeras como el alemán (que estudian en el bachillerato), el francés y, en ocasiones, el italiano. Se trata de estudiantes universitarios o jóvenes desempleados a quienes les interesa viajar, hacer deporte, la música moderna actual y la moda. Son grandes consumidores de programas de televisión y suelen formar parte activa de redes sociales en Internet (preferentemente Facebook), en las que suelen interactuar en varias lenguas. Estos en el futuro aspiran a tener un trabajo bien remunerado acorde con su formación académica, si bien reconocen que es difícil conseguirlo en Bosnia-Herzegovina y pretenden emigrar a otros países de la UE. Esperan desenvolverse en español en el ámbito personal, especialmente para entrar en contacto con hispanohablantes y ser capaces de comunicarse con fluidez y conocer los rasgos característicos de nuestra cultura. Una vez finalizados sus estudios, algunos desean obtener

becas para realizar estudios de postgrado en España, para lo cual se requiere un certificado de nivel mediante las pruebas DELE. Pese a que, en la mayoría de los casos, sus fines son de tipo personal, muchos estudiantes consideran que el español tendrá una importancia decisiva como lengua de los negocios en su futuro inmediato, sobre todo en el sector turístico emergente en el país. Asimismo, no descartan el uso de la lengua en el ámbito profesional al emigrar en busca de trabajo, pues creen que es una oportunidad para complementar sus estudios y aportar valor añadido a su currículum, independientemente de si lo necesitan en la cotidianidad de su vida laboral.

En cuanto a sus creencias, actitudes y expectativas respecto a la enseñanza y aprendizaje de lenguas, los estudiantes poseen conocimientos previos que se reducen a expresiones comunes y a un buen conocimiento de la gramática normativa del español ajena al significado. Aunque insisten en comunicarse en español oralmente, en clase prefieren trabajar la gramática con ejercicios de corte estructural. Son alumnos muy analíticos a quienes la ambigüedad les hace sentir inseguros, de modo que prefieren actividades con respuestas cerradas.

Respecto al tratamiento de la gramática, exigen un trabajo pautado, organizado y estructurado, basado en reglas que puedan aplicar, para lo cual prefieren el razonamiento de tipo deductivo: conciben la gramática como un sistema de reglas ajeno al significado y, por ello, tienen dificultades para aceptar la presentación inductiva de la gramática común en las metodologías de los enfoques comunicativos. No obstante, una vez comprueban los resultados positivos de un aprendizaje basado en la acción y el proceso, valoran el cambio como algo novedoso y positivo, si bien ello exige negociar y trabajar con ellos de forma gradual e ir limando las reticencias que plantean. En general, entienden que las deficiencias en la comunicación vienen determinadas por la falta de competencia gramatical y léxica. Valoran la corrección gramatical más que la comunicativa y son propensos a expresarse de forma muy precisa.

Sus conocimientos sobre la cultura hispánica son amplios, aunque, en ocasiones, se presentan de forma estereotipada. En algunos casos han viajado a España durante sus estudios de bachillerato y han estado en contacto con hispanohablantes –tanto en contexto de inmersión en España, como en el mismo país– o han acudido a actividades de promoción de la lengua y la cultura hispanas organizadas en Sarajevo por la Embajada de España en Bosnia-Herzegovina y el CEH, centro que cuenta con un programa semanal de actividades que tiene lugar los viernes y un club de lectura en español durante el año lectivo.

En relación con los manuales de aula, de acuerdo con el plan curricular de centro, en el CEH se usa *Aula Internacional* en todos los niveles. No obstante, el centro dispone de un banco de manuales al que el profesorado puede recurrir

con libertad para complementar los contenidos de su programación. De igual modo, en la universidad se sigue el manual *Aula Internacional*, que se suele combinar con *Bitácora*, *Gente* y material adicional. En las asignaturas obligatorias, para el tratamiento de ciertos contenidos gramaticales se prefieren libros de gramática con actividades y la *Gramática Básica* de Difusión por parte de algunos profesores nativos, dependiendo de la perspectiva de la enseñanza de la gramática que adopte cada cual. Los manuales del departamento han sido proporcionados a lo largo de los años por los distintos lectores MAEC-AECID, quienes los han ido adquiriendo gracias a la ayuda económica que incluye la beca de lectorado.

En lo tocante a los recursos de los que disponen alumnado y profesorado, estos varían en función del centro y la institución. El CEH cuenta con una biblioteca de recursos en soporte escrito y audiovisual accesibles por los alumnos y profesores entre los que cabe destacar una amplia colección de clásicos de la literatura hispana. El equipo docente dispone de material suficiente para llevar a cabo su labor en el aula: equipos de audio, dos ordenadores, proyector y conexión inalámbrica a Internet. El profesorado tiene a su alcance una extensa colección de manuales de ELE, si bien el plan curricular de centro se basa en *Aula Internacional*.

Todas las aulas están acondicionadas para su uso como espacio de aprendizaje, y el profesor puede manejarse con libertad para exponer muestras reales o creadas por los estudiantes durante su proceso de enseñanza/aprendizaje. En la Facultad de Filosofía y Letras, el profesorado del departamento de Filología Románica cuenta con un aula habilitada con equipo audiovisual que solo puede utilizar en las horas de clase que le han sido asignadas. La falta de aulas para llevar a cabo las diferentes asignaturas impide que se pueda solicitar un aula con tales recursos, de modo que el profesorado que quiera hacer uso de estos recursos deberá adaptarse a las circunstancias o solicitar con una antelación considerable un aula en el edificio. Salvo en seminarios y conferencias, no se dispone de ordenadores y ayuda técnica, de modo que se debe utilizar un equipo propio, pues el departamento carece de ordenador portátil. Del mismo modo, en la biblioteca de la universidad no existe ningún fondo bibliográfico de autores hispanos ni en español ni en la lengua local. El departamento posee una modesta colección de manuales de clase, audiolibros y clásicos literarios de acceso restringido al equipo docente.

En referencia a los grupos de alumnos, los más numerosos son los de español como libre elección, en cuyo primer estadio suelen matricularse entre 60 y 80 estudiantes. En caso de que haya más de 30 alumnos, la universidad obliga a dividir los grupos por una cuestión de aforo. En el resto de asignaturas el número de estudiantes oscila entre los 15 y los 20. En los centros de enseñanza no reglada como el CEH, los grupos no superan nunca los 12 estudiantes. En

las clases de español como actividad extracurricular, el número de alumnos varía en función de la demanda y no existen limitaciones en el número de estudiantes.

5. CÓMO SER PROFESOR DE ELE EN BOSNIA-HERZEGOVINA

Hasta la fecha, las oportunidades de trabajar como profesor de ELE en Bosnia-Herzegovina son limitadas y se circunscriben a tres ámbitos en los que existe profesorado estable y la demanda es más bien escasa: la enseñanza universitaria –lectorado MAEC-AECID en Sarajevo–, la enseñanza obligatoria en centros privados –ya sea como asignatura extracurricular (en la escuela francesa de Sarajevo[8]), ya como profesor de español como lengua B en el Programa de Bachillerato Internacional en Mostar– y las academias de idiomas, entre las cuales destaca el CEH Sarajevo, como hemos señalado, el único centro privado en todo el país que cuenta con profesores nativos formados.

Legalizar la situación del docente implica afrontar una burocracia engorrosa y enrevesada, tanto por la escasa claridad en los requisitos y procedimientos necesarios, como por la arbitrariedad con la que acostumbra a actuar el funcionariado local que, además, en la mayoría de los casos, no habla ni comprende el inglés. Es por eso que se ha creado un documento traducido al español[9] que se actualiza cada curso lectivo con instrucciones que pueden ayudar al profesor recién llegado a llevar a buen término sus trámites, para lo que se recomienda contar con la ayuda de algún otro profesor o persona allegada con dominio de la lengua local que pueda facilitar este proceso. Asimismo, debe tenerse en cuenta que para trabajar en la universidad se requieren los títulos oficiales traducidos a la lengua local por un traductor jurado. Es importante remarcar que resulta imposible legalizar la situación si no se tiene un contrato de trabajo, factor que conviene tener en cuenta a la hora de decidir si trasladarse, puesto que, al no formar parte de la Unión Europea, el profesor puede ser objeto de controles en las fronteras.

En el ámbito universitario los requisitos principales que valora el Departamento de Español de la Universidad de Sarajevo son haber obtenido el grado de Filología Hispánica, poseer formación específica (máster o cursos de formación)

[8] Para más información, consúltese: http://www.cifs.edu.ba/

[9] Para acceder a los procedimientos burocráticos con el fin de obtener el permiso de residencia temporal en Bosnia-Herzegovina, recomendamos consultar este enlace: https://docs.google.com/document/d/17j75FjjU50ED8tts7eOvJ-QexkBHQhhmmApSU-1JLOnQ/edit?usp=sharing

y experiencia como profesores de ELE, preferentemente en el extranjero y en un entorno universitario. Se tiene preferencia por el nativo frente al no nativo, puesto que, aunque son los segundos quienes predominan, existen prejuicios respecto a ellos como modelo de lengua. El conocimiento de la lengua local no es un requisito obligatorio, aunque por supuesto puede ayudar. No se valora especialmente la formación específica no universitaria, el aprendizaje informal o el uso de entornos digitales tanto en la formación docente como en su aplicación a los procesos de enseñanza/aprendizaje.

En el ámbito de la enseñanza privada, la coordinación de estudios impone los criterios de selección, para los que, además de exigirse el título de Filología, se valoran estudios específicos de máster o formación específica en el ámbito de ELE y acreditación como examinador DELE. También se tienen en cuenta la experiencia profesional fuera del país, así como las habilidades para manejarse en un país extranjero, buscar vivienda e integrarse como parte de una comunidad y los conocimientos de inglés o de alguna otra lengua extranjera.

Por lo que respecta a la demanda de examinadores DELE, a lo largo de los últimos años el número de candidatos se ha reducido, de modo que los profesores que residen en el país son más que suficientes para llevar a cabo las pruebas. En caso de no tener acreditación, el Instituto Cervantes de Belgrado, a través del CEH Sarajevo, centro examinador en Bosnia-Herzegovina, se encarga de proporcionar la formación adecuada con el tiempo suficiente para realizar las pruebas en las fechas oficiales.

En relación con la jornada laboral, esta varía según se trate de docencia universitaria o en un centro de formación no reglada, como es el caso del CEH Sarajevo. Por lo general, el profesor lleva a cabo una jornada de 20 horas lectivas semanales distribuidas de lunes a jueves en dos sesiones continuas de 45 minutos o sesiones de 45 minutos. En la docencia universitaria las sesiones pueden desarrollarse en una franja horaria más amplia que va desde las diez de la mañana hasta las ocho de la tarde. En centros de formación no reglada como el CEH, las sesiones grupales se inician a las cinco de la tarde, la hora en que la mayor parte de la población termina su jornada laboral, y finalizan a las nueve y media de la noche. Asimismo, todos los viernes por las tardes se realizan en el centro actividades culturales en las que la presencia de los docentes resulta obligatoria. Se debe tener en cuenta que, en función de la demanda, el centro puede ofrecer clases los sábados por la mañana y sesiones individuales en el horario que convenga al cliente. En el caso de la docencia universitaria habría que añadir cinco horas semanales de tutorías para alumnos y, durante el periodo lectivo, disponibilidad por las mañanas para asistir a reuniones en las que se planifican proyectos culturales o se tratan cuestiones relacionadas con la burocracia académica.

El salario de un profesor en el CEH Sarajevo es de 1.000 BAM[10] netos mensuales por 20 horas lectivas a la semana. Las sesiones individuales o cualquier trabajo que exceda este número de horas se pagan aparte a razón de 15 BAM la sesión de 45 minutos. La coordinación académica del centro recibe un salario de 1.300 BAM mensuales en los que se contempla la docencia de 20 horas semanales y todas las tareas relacionadas con la coordinación. La creación, organización y difusión de las actividades culturales que tienen lugar los viernes se remunera con 200 BAM que deben añadirse al salario fijo. El salario que percibe un profesor universitario oscila entre los 1.000 y los 1.200 BAM mensuales, dependiendo de si es periodo lectivo o no. El lector AECID percibe un salario de 1.300 BAM mensuales. En ambos casos, se recibe también un bono mensual de transporte gratuito.

Estos salarios resultan suficientes para vivir de forma modesta en el país, si bien hay que tener en cuenta que los gastos pueden aumentar en invierno debido al frío y al precio de la calefacción. Por otro lado, conviene buscar una vivienda en buen estado, en cuyo caso entre el alquiler y los gastos la cifra rondaría los 500 BAM. También debemos tener en cuenta que viajar desde Sarajevo a España es costoso, especialmente durante el invierno (entre 300 y 350 euros si se compra el billete con antelación), no así en verano, momento en que se puede viajar a mitad de precio desde aeropuertos croatas (Dubrovnik, Split) que solo están activos en temporada alta. En conclusión, se puede vivir de forma austera, pero llevar a cabo algún trabajo extra permite disfrutar de una situación más holgada.

Se recomienda al profesor recién llegado establecer conexiones mediante redes sociales con el resto de instituciones y docentes del ámbito de ELE dispersos por los diferentes países de la península balcánica[11] con el fin de estar informado de los eventos formativos, congresos[12] y actividades, pues esta información no suele llegar por los canales institucionales ni por el boca a boca como sería de esperar. Por un lado, facilita al profesor la participación en estos eventos y, por otro, le permite actuar como mediador entre instituciones y fortalecer los lazos en ocasiones inexistentes entre departamentos que comparten los mismos intereses.

---

[10] El cambio aproximado es de 1 euro = 1.95 BAM.

[11] A este respecto es muy recomendable seguir el grupo de Facebook Profesores de español en países del este: https://www.facebook.com/groups/819448491426389/?fref=nf

[12] Entre los congresos relacionados con el ámbito de la lingüística aplicada, la enseñanza y aprendizaje de segundas lenguas más importantes se encuentra el FLTAL (*International Conference on Foreign Languages Teaching and Applied Linguistics*) que tiene lugar en Sarajevo cada año y acoge a lingüistas de renombre, sobre todo del ámbito anglosajón, y permite la presentación de comunicaciones por parte de profesores e investigadores. Para estar informado de las novedades, recomendamos consultar su página web: https://fltal.ibu.edu.ba/

Respecto a la formación del profesorado contamos con un seminario[13] que tiene lugar anualmente durante los meses de abril/mayo. Se trata de un evento que se divide en dos jornadas; cada año es organizado por el CEH en colaboración con el departamento de español de la Universidad de Sarajevo y cuenta con la ayuda de la Embajada de España en Bosnia-Herzegovina. El público lo forman docentes que vienen de diferentes ciudades del país y poseen experiencia en enseñanza de lenguas extranjeras si bien tienen lagunas en metodología y didáctica. También participan estudiantes de filología y de español de la facultad e hispanoparlantes, profesores y formadores locales de todo el país que de este modo tienen la oportunidad de entrar en contacto con nuevos enfoques y acercamientos didácticos. Asimismo, la organización del seminario lanza una petición de contribuciones en la red, que cada año tiene más respuesta por parte de profesionales del ámbito de ELE, algunos residentes en el extranjero y otros venidos desde España que hacen de las jornadas un encuentro más heterogéneo y enriquecedor. No obstante, desgraciadamente no hay una asociación de profesores de ELE en el país dada la precariedad, la dispersión, la poca cantidad de docentes y su situación profesional poco estable en la mayoría de casos.

El profesor que quiera organizar actividades extracurriculares relacionadas con el proceso de enseñanza/aprendizaje de la lengua española (grupo de teatro, cine fórum, grupos de conversación, club de lectura, intercambio con nativos o estudiantes de español, etc.) tiene libertad para hacerlo y, además, encontrará una muy buena respuesta y gran entusiasmo por parte de los estudiantes, poco acostumbrados a ser requeridos a participar en este tipo de eventos.

6. EXPERIENCIAS DE ELE

La principal cuestión que hay que tener en cuenta es la guerra que asoló Bosnia-Herzegovina de 1992 a 1995 y que ha dejado numerosas secuelas en la vida del país. Conviene estar mínimamente informado sobre la situación pasada y presente para evitar caer en inconveniencias y ganarse el respeto de los alumnos. Asimismo, hay que tener presente que se trata de un contexto diverso desde el punto de vista religioso y cultural y que esas diferencias están marcadas desde el punto de vista político, lo cual está presente en el aula. En ocasiones, los alumnos a menudo comparten opiniones, relatos personales o información que conviene interpretar para poder gestionar la clase del mejor modo posible.

Salvo en las escuelas internacionales, se suele trabajar con grupos monolingües. La lengua local se denomina de forma distinta (bosnio, croata, serbio)

[13] Para seguir las actualizaciones relacionadas con el Seminario de Formación de Profesores de ELE de Sarajevo, se recomienda consultar esta página de Facebook: https://www.facebook.com/SeminariodeFormaciondeProfesoresdeELE/

según la etnia del hablante y, en algunos casos, incluso se considera una lengua específica, separada del resto. En general, como profesor hay que intentar evitar las cuestiones o la terminología espinosas e intentar ser lo más neutro posible. A modo de ejemplo, al preguntar el profesor por el significado de un término, en lugar de decir "¿Cómo se dice en bosnio?", pueden emplearse otras fórmulas como "¿Cómo se dice en vuestra lengua?". Los alumnos muestran un aprecio considerablemente mayor por el docente si demuestra cierto conocimiento de la lengua y, sobre todo, de las cuestiones socioculturales asociadas, para lo cual se recomienda no aislarse en las comunidades de españoles e internacionales e intentar socializar con la población local.

También hay que señalar la importancia de la jerarquía en la relación entre docente y estudiante, mucho más marcada que en España. Los estudiantes se muestran respetuosos y, a veces, incluso intimidados ante la figura del profesor, algo que puede influir tanto en la forma de impartir la enseñanza como en el contenido y las dinámicas en el aula. Desde el punto de vista lingüístico, tanto unos como otros se tratan de usted en el contexto local, si bien, con el profesorado nativo se suele romper esa forma de tratamiento y se puede optar por el tuteo en español pues suele haber mayor proximidad.

Se trata de un contexto reducido pero falto de iniciativas y poco explorado, por lo que un profesor con motivación encontrará, por un lado, un equipo docente nativo muy dinámico y, por otro, posibilidades de llevar a cabo proyectos e investigaciones que pueden resultar de interés para la comunidad de profesores de ELE y para los estudiantes y docentes del ámbito local. A modo de ejemplo, en el presente año la coordinación del CEH ha impulsado un proyecto de teatro en colaboración con el lectorado de la Universidad de Sarajevo que ha involucrado a alumnos, población hispanohablante residente y profesores y que culminó con la representación de la obra en dos escenarios de Sarajevo. Sobre esta experiencia, se está preparando un artículo en el que se analiza el proceso de aprendizaje de los estudiantes de niveles iniciales y los factores emocionales implicados en el mismo.

En definitiva, para los estudiantes, el español no es una perspectiva profesional sino una experiencia de aprendizaje y de vida. Hay alumnos que eligen estudiar español porque aseguran que estar en el aula es como ir de viaje y entrar en contacto con un mundo y una cultura que admiran. Y aunque parezca un lugar común, el aprendizaje es mutuo y se trata de un contexto que proporciona al profesor un gran potencial de aprendizaje si tiene predisposición para ello.

7. CONCLUSIONES

La idea básica que determina la enseñanza y el aprendizaje del ELE en Bosnia-Herzegovina es la diversidad, rasgo inherente al país pese a las numerosas

complicaciones que conlleva. Para el docente, esta diversidad constituye una ocasión para aprender a gestionar el aula, la interacción del grupo, las emociones propias y ajenas, las cuales suelen surgir en el trabajo oral y escrito en forma de relatos relacionados frecuentemente con la guerra o con los graves problemas que sufre el país en la actualidad. Cuando se producen situaciones de este tipo, nuestra reacción como profesores puede determinar los procesos, las dinámicas y el aprendizaje de grupo a lo largo del curso. Sin duda se trata de un reto y una experiencia personal y profesional muy enriquecedora a todos los niveles, en especial por la enorme gratitud del alumnado.

Pese a las escasas oportunidades laborales que existen en Bosnia-Herzegovina, se trata de un país estimulante puesto que todavía queda mucho por hacer desde el punto de vista tanto formativo como investigador. Además, resulta profundamente reconfortante impartir docencia a estudiantes que aprenden español no por obligación ni por motivos pecuniarios, sino porque les gusta, porque quieren, porque lo han elegido, de forma que la labor educativa cobra todo su sentido.

BIBLIOGRAFÍA CITADA

Acero Bañón, M. (2003). Las huellas de Cervantes en Bosnia. *La Razón* (9/7/2003).

Baruh, K. (1930). "El judeo-español de Bosnia". *Revista de Filología Española.* 17. 113-154.

Díaz-Mas, P. (2009). "Gordana Kuić: la memoria de las mujeres sefardíes de Bosnia". *Arbor, CSIC.*

Dorado Cadilla, J. (2013). "Influencia de las estructuras sociales del imperio Otomano en la identidad lingüística en Bosnia". *Balkania. Revista de estudios balcánicos.* 4.

Kordić S. (2014). *Lengua y nacionalismo*. Madrid: Euphonía Ediciones.

Ministerio de Asuntos Exteriores y Cooperación. Ficha del país. Bosnia y Herzegovina.

Torres Rubio, S (2004). "El español en Bosnia-Herzegovina" en Instituto Cervantes (Ed.). *El español en el mundo. Anuario del Instituto Cervantes.*

Nezirović, M. (1998). "El español no es una lengua extranjera en Sarajevo". *El País* (25/11/1998).

Spahić, E. (2013). *Fraseología y traducción literaria: el caso del español y el bosnio*. (Tesis doctoral). Madrid: Universidad Complutense de Madrid.

ENLACES DE INTERÉS

Instituciones

- Consulado honorario de España en Mostar (Correo de contacto: consuladoesp.mostar@ymail.com)
- Embajada de España en Sarajevo (Correo de contacto: emb.sarajevo@maec.es)

Centros donde se imparte español

- Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Sarajevo
- CEH (Centro de Estudios Hispánicos), academia de ELE en Sarajevo y centro examinador de las pruebas DELE.
- CIFS (International French College Sarajevo) (Como asignatura extracurricular).
- UWC Mostar (United World Colleges/Colegios del mundo unidos)
- Dialogos (Escuela de Idiomas) (Banja Luka)

AGRADECIMIENTOS

Queremos expresar nuestro más sincero agradecimiento a la Comunidad Judía de Sarajevo por compartir su valioso legado cultural de manera desinteresada y por ser testimonio vivo de una lengua, la judeoespañola, y una cultura, la sefardí, que ayudan a entender mejor la cultura española al recién llegado. Asimismo, agradecemos al actual equipo de la Embajada de España en Bosnia-Herzegovina y, muy en especial, a Juan Bosco Giménez Soriano, actual embajador, y a la segunda jefatura, Javier Blanco Millán, tanto su disponibilidad y ayuda a la hora de recabar información para redactar este informe como los proyectos culturales que han impulsado en colaboración con la Universidad de Sarajevo y que, sin duda, han amplificado la presencia de la lengua y la cultura españolas en las instituciones del país. Asimismo, no podemos dejar de mencionar a la actual segunda jefatura, Nuño Santos Postigo, por el interés mostrado en continuar fortaleciendo los vínculos entre ambos países a través de la promoción y la difusión de la lengua española en Bosnia-Herzegovina. A la responsable de la Cátedra de Español del Departamento de Románicas, la Dra. Edina Spahić, quien me ha permitido colaborar en valiosos proyectos de investigación en la Universidad de Sarajevo. Al Centro de Estudios Hispánicos de Sarajevo (CEH), en concreto a su directora Alma Imamović y a la coordinación académica, Guillermo Velasco, por proporcionarme toda la información referente a este centro de enseñanza. A mi extraordinaria compañera, la actual lectora AECID Miriam Domínguez, por la generosidad, la profesionalidad y la alegría con que comparte este hermoso trabajo que es la docencia en Bosnia-Herzegovina. A Marc Casals, traductor y balcanófilo, por sus valiosos consejos y reflexiones en el desarrollo de este capítulo.
No puedo dejar de mencionar a María Méndez y Mar Galindo por la iniciativa y el valor de coordinar desinteresadamente este monográfico que no existiría sin su amistad, paciencia y rigor académico.
Por último, un agradecimiento muy especial a todos mis estudiantes de español en Bosnia-Herzegovina: a ellos debo gran parte del valioso aprendizaje acumulado a lo largo de estos años.

BIODATA

Vanessa Ruiz (Barcelona) es licenciada en Filología Hispánica por la Universidad de Barcelona y Máster en Enseñanza del Español como Lengua Extranjera por la UIMP-Instituto Cervantes. Ha trabajado como profesora de ELE en España, Finlandia y Bos-

nia-Herzegovina. Ha impartido talleres para profesores de ELE relacionados con el uso de entornos digitales en la práctica y formación docente. Sus líneas de investigación son la aplicación de las nuevas tecnologías y el papel de los entornos digitales en el reciclaje continuo del profesorado de ELE. Escribe en *Continuum*, un espacio dedicado a reflexionar sobre posdigitalismo, ELE y educación. Desde hace seis años trabaja en la Universidad de Sarajevo, en el Departamento de Filología Románica.

Enseñar español en Bulgaria

Adela Granero Navarro
Secciones Bilingües del Ministerio de Educación en Bulgaria
adelagranero@gmail.com

RESUMEN

El presente artículo muestra la situación del español como lengua extranjera en Bulgaria. Así, tras una aproximación al país y a su sistema educativo, se hace un breve repaso de la tradición hispanista y se presentan datos relativos a la educación secundaria, que es donde se concentra el mayor número de aprendices. El artículo pone de manifiesto que la cantidad de estudiantes de español en Bulgaria no ha dejado de aumentar en los últimos quince años, siendo así el idioma que más crece por detrás del inglés. Asimismo, se proporciona información acerca del Instituto Cervantes y de los exámenes DELE en los últimos años. Del mismo modo, se analiza la presencia de las instituciones españolas en el país y su labor de promoción de la lengua y la cultura hispánicas. Por último, nos centramos en cuestiones relativas a la enseñanza como la metodología, el perfil del alumnado y el mercado laboral en el país.

PALABRAS CLAVE

ELE, Bulgaria, secciones bilingües, enseñanza de español, demanda de profesorado.

1. INTRODUCCIÓN

El estudio del español en Bulgaria se remonta unos cincuenta años atrás, por lo que podría decirse que no goza de una larga tradición. Fue en 1961 cuando se iniciaron los estudios de Filología Hispánica en la Universidad San Clemente de Ohrid de Sofía de la mano de Toma Tomov, discípulo de Menéndez Pidal[1], y en 1966 se ofreció la asignatura de español por primera vez en la educación secundaria, en el Liceo Francés de Sofía. De este surgió más tarde,

[1] Los antecedentes se remontan al curso 1934/1935, en el que la Universidad de Sofía ofreció un curso facultativo de español impartido por D. José Álvarez Prida, lector enviado por el Ministerio de Educación. Ya en 1951, Teodor Neikov, hispanista búlgaro, comenzó a impartir cursos de español en la Escuela de Lenguas extranjeras de Sofía (Georgieva Nikleva, 2005:16).

como centro independiente, el Instituto Bilingüe Miguel de Cervantes, primer centro bilingüe en español del país, inaugurado en 1991[2].

Sin embargo, la presencia de nuestro idioma en el país hunde sus raíces en tiempos más remotos dada la presencia de los sefardíes (que significa, precisamente, *españoles*, en hebreo) que emigraron a Bulgaria tras el edicto de expulsión de los Reyes Católicos en 1492. Estos fundaron comunidades judías en todo el territorio, formadas por un 90% de sefardíes que hablaban judeoespañol. En el siglo XX, Bulgaria contaba con unos 50.000 judíos integrados en la vida política y económica, en casi todas las ciudades había un barrio sefardí y se editaban varios periódicos en lengua ladina. No obstante, durante la II Guerra Mundial se establecieron medidas en contra de los judíos y, aunque no fueron expulsados del país, quedaron totalmente excluidos de la sociedad. Al finalizar la guerra, muchos de ellos emigraron al nuevo estado de Israel fundado en 1948. Los que permanecieron trataron de integrarse en la sociedad búlgara, escolarizaron a sus hijos en centros públicos y el judeoespañol se fue dejando de hablar. Actualmente, queda todavía una pequeña población de unos 5.000 judíos sefardíes de los que unas pocas decenas, de avanzada edad, hablan judeoespañol.

Fue años más tarde cuando el interés hacia el hispanismo recibió un gran impulso a raíz de las estrechas relaciones mantenidas entre Bulgaria y Cuba a causa del triunfo de la revolución cubana y la orientación del régimen de Fidel Castro hacia los países del bloque soviético.

Aunque la atracción por nuestra lengua ha ido evolucionando y aumentando con el paso de los años, no se puede decir que ocupe un lugar destacado entre el aprendizaje de idiomas y quien lo estudia lo hace más bien por interés personal que por una cuestión laboral, ya que este no suele ser un requisito a la hora de encontrar trabajo y su uso es básicamente el de lengua de cultura. De hecho, la atracción por el mundo hispano y que este sea un idioma con un gran número de hablantes es el principal motivo de su estudio. A todas estas razones culturales y sociales también es posible sumarle un elemento más: la emigración hacia la Península.

2. CONTEXTUALIZACIÓN

Bulgaria está situada en el extremo sudeste de Europa y ocupa una extensión de 11.550 km^2. Limita al norte con Rumanía, al oeste con Serbia y Macedonia y al sur con Grecia y Turquía. Su extremo oriental está bañado por el mar

[2] Una descripción detallada de los antecedentes del estudio del español en Bulgaria puede consultarse en: http://www.hispanoperiodistas.com/text.asp?pub_id=155

Negro y gran parte de la frontera septentrional con Rumanía coincide con el curso del Danubio.

El país tiene 7.245.677 habitantes (INE, 2013), la mayoría de los cuales son búlgaros (84%), aunque también hay una minoría turca (9%) y gitana (5%). De ellos, el 72'9% es población urbana frente al 27'1% de población rural. Desde 1999 Bulgaria está dividida en veintiocho provincias que llevan el nombre de su capital. Estas se dividen a su vez en 264 municipalidades. En cuanto a la religión, la mayor parte de la población es cristiana ortodoxa (76%), aunque también se profesan otras religiones, como la musulmana (9'5%). No obstante, Bulgaria se considera oficialmente un estado laico.

El idioma oficial es el búlgaro, perteneciente a la familia de las lenguas eslavas, y se emplea el alfabeto cirílico, aunque el latino está muy difundido.

El territorio de Bulgaria posee una antigua y rica historia modelada por diferentes culturas. Los primeros asentamientos humanos datan del año 5500 a.C. Ocupado por los tracios, fue conquistado posteriormente por Alejandro Magno (335 a. C.) y, más tarde, por los romanos (50 d. C.), hasta que se constituyó el Primer Imperio Búlgaro en el año 680. A finales del siglo XIV, Bulgaria fue ocupada por el Imperio Otomano y sometida bajo su dominio a lo largo de cinco siglos. En 1878 las fuerzas turcas fueron derrotadas por el ejército ruso, de modo que se creó el Estado de Bulgaria, que se declaró independiente en 1908.

En 1946, tras la Segunda Guerra Mundial, se convocaron elecciones y se formó la República popular de Bulgaria, que pasó a formar parte del Bloque del Este. En 1990, tras los cambios políticos que transformaron Europa Oriental, se celebraron elecciones multipartidistas y el país inició un proceso de transición a la democracia parlamentaria y la economía de libre mercado bajo el gobierno del Partido Socialista Búlgaro (BSP). Según la Constitución, aprobada en 1991, Bulgaria es una república parlamentaria, democrática y unitaria.

Con la caída del comunismo y la desaparición del comercio con Rusia (su principal mercado), un gran número de industrias entraron en bancarrota y muchas personas perdieron sus puestos de trabajo. La entrada en Europa en 2007 no ha mejorado la situación y actualmente el país se encuentra en recesión y atraviesa una crisis económica, social y política. De acuerdo con los datos de Eurostat de 2014, el PIB búlgaro es el más bajo de la Unión Europea[3].

De este PIB, el país destina un 4'2% a educación, situándose entre los tres países de Europa con menos presupuesto en dicha área (*Eurydice*, 2015). Ante esta situación, una de las prioridades del actual gobierno es la realización de una reforma educativa con el objetivo de cumplir con los parámetros

[3] Para más detalles, consúltese: http://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php/National_accounts_and_GDP/es

establecidos por Europa 2020. Los primeros pasos en esta iniciativa han sido la aprobación de la nueva ley educativa que llevaba años discutiéndose en el parlamento, así como un aumento de los estándares de financiación, que se han visto reflejados en la asignación de fondos adicionales a los presupuestos de los municipios y un pequeño incremento en el salario de los profesores.

El sistema educativo, con una alta tasa de escolarización (98'25%), se divide en tres niveles: jardín de infancia, educación básica (primaria y secundaria) y educación superior[4]. La educación básica es gratuita y la edad de escolarización obligatoria comprende desde los siete hasta los dieciséis años. A los seis años los estudiantes realizan un curso preparatorio que no es obligatorio. La educación primaria consta de dos ciclos de cuatro cursos cada uno y la secundaria comprende del noveno al duodécimo curso. De esta última existen dos modalidades: la general y la especializada que se inicia en octavo en un instituto especializado (Ciencias Naturales y Matemáticas, Humanidades, Deportes) o en uno bilingüe. Para acceder a esta modalidad de bachillerato los estudiantes deben superar las pruebas nacionales de Lengua y Literatura búlgaras y Matemáticas que se realizan al terminar el séptimo curso. Tras finalizar el último curso de secundaria, se realizan pruebas nacionales de Lengua y Literatura búlgara y otra materia de libre elección. Como dato interesante, los resultados de las pruebas de español suelen destacar entre el resto de idiomas.

A juzgar por las conclusiones de una encuesta realizada sobre la calidad de la enseñanza[5], el sistema educativo búlgaro se considera mediocre y alejado de las necesidades actuales, un sistema obsoleto que necesita una reforma. De hecho, la mayoría del 56'2% de los encuestados considera que los estudiantes no terminan la escuela secundaria bien preparados. De ahí que los jóvenes con posibilidades decidan estudiar en otro país buscando una mejor calidad educativa y perspectivas profesionales para su futuro.

3. EL ESPAÑOL EN BULGARIA

El aprendizaje de idiomas en Bulgaria goza de una larga tradición. El estudio de una lengua extranjera es obligatorio a partir del segundo curso y en noveno se empieza una segunda (en octavo en el caso de los institutos bilingües). Según los datos del Instituto Nacional de Estadística, en el curso 2014/2015,

[4] Puede consultarse el diagrama del sistema educativo búlgaro y su equivalencia con el español en *European Comission/EACEA/Eurydice* (2015: 12,15).

[5] Las apreciaciones sobre la calidad de la enseñanza y la profesión docente están extraídas de dos encuestas realizadas expresamente para la elaboración del presente artículo: la primera de ellas se distribuyó entre padres y madres de estudiantes y la segunda entre docentes, todos de diferentes niveles educativos. En ambas participaron 150 personas.

el 85'77% de los estudiantes de primaria estudiaba una lengua extranjera y el 8'79%, dos. En la Secundaria y en Formación Profesional el 72'69% y el 46'21% respectivamente estudiaba dos lenguas.

El idioma más estudiado es el inglés, seguido a gran distancia del ruso, el alemán, el francés, el español y el italiano. Así pues, el español ocupa el quinto lugar en el aprendizaje de idiomas[6], con 0'84% de estudiantes en primaria, 12'40% en secundaria y 1'14% en formación profesional (frente al 86'69 %, 90'71% y 70'20% respectivo del inglés). Aun así, las cifras relativas al número de estudiantes de las diferentes lenguas a lo largo de los últimos cinco años ponen de manifiesto que el español va creciendo progresivamente junto al inglés, mientras que el resto va disminuyendo. En este sentido, nuestro idioma es el que más crece después del inglés.

El mayor porcentaje de estudiantes se concentra en Secundaria. En los últimos años el número de matriculados en esta etapa educativa ha ido disminuyendo a causa de la baja natalidad. Sin embargo, el español es una de las lenguas que menos acusa este descenso, que es más pronunciado en el caso del francés o el ruso. Aproximadamente la mitad de estos estudiantes de español de secundaria son alumnos de institutos bilingües, en los que se imparte Bachillerato General Especializado en el aprendizaje de lenguas. Este comprende cinco cursos y se estudian dos idiomas. En el primer curso se dedican entre dieciocho y treinta y seis horas semanales al estudio del primero y en los siguientes se imparten entre seis y ocho.

En Bulgaria existen veintitrés institutos bilingües con sección de español. De ellos, trece forman parte del programa de secciones bilingües del Ministerio de Educación de España en el que se ofrecen dieciséis plazas para profesores españoles[7]. Según el acuerdo establecido entre el gobierno de España y el de Bulgaria, en estos institutos se estudia el currículo del país y se cursa un complemento curricular de Lengua y Literatura Españolas y, parcialmente, otra asignatura en español que suele ser Historia, Geografía, Física, Química, Biología o Informática (dos horas semanales).

La primera sección española se inauguró en 1993 en el Instituto "Miguel de Cervantes" de Sofía. Posteriormente se fueron abriendo más, la última de ellas inaugurada en la ciudad de Haskovo en el curso escolar 2016-2017.

---

[6] Para elaborar este apartado se han tomado como referencia los datos del Informe Anual sobre Educación publicado por el Instituto Nacional de Estadística de Bulgaria. El informe no incluye datos relativos a la educación universitaria y la única referencia que hemos encontrado se refiere al año 2006, en el que se contabilizan unos 2000 estudiantes (Callén Patiño, 2006: 301).

[7] El programa está gestionado por la Consejería de Educación de España en Bulgaria, creada en 2002 y encargada de coordinar, además, las actuaciones de la Agregaduría de Educación de Hungría, la Agregaduría de Educación de Rumanía y Moldavia, y la Dirección de Programas de Turquía.

TABLA 1. NÚMERO DE ESTUDIANTES DE ESPAÑOL EN LOS ÚLTIMOS CINCO AÑOS ACADÉMICOS

	2011/12		2012/13		2013/14		2014/15		2015/16		2016/17	
	Primaria	Secundaria	1ª	2ª	1ª	2ª	1ª	2ª	1ª	2ª	1ª	2ª
Estudiantes de idiomas	423590	140963	426347	134493	429257	132111	428359	130981	428404	128862	431494	128623
	564553		560840		561368		559340		557270		560117	
Estudiantes de español	3542	12848	3714	12910	3850	12506	4013	12813	4081	12701	3954	13112
	16390		16684		16356		16826		16782		17066	

Fuente: elaboración propia

El resto de secciones, por orden de apertura están en Varna (1997), Burgás (1999), Plovdiv (1999), Dupnitsa (2000), Sofía (2000), Stara Zagora (2001), Sofía (2003), Pleven (2004), Ruse (2005) y Veliko Tarnovo (2005). En total, en el curso 2014/2015 había 4432 estudiantes en el programa y en los últimos cinco años la cifra ha ido en aumento[8], dato significativo si tenemos en cuenta que el número total de estudiantes de secundaria ha ido disminuyendo.

Más allá de la educación reglada, el principal centro de estudio del español es el Instituto Cervantes, que abrió sus puertas en 2006 sustituyendo el Aula Cervantes inaugurada en la Universidad de Sofía en el año 2000. En la actualidad, un total de diecisiete profesores trabajan en el centro, cuatro de plantilla y trece colaboradores. De ellos, cinco son profesores búlgaros de español y los restantes son nativos, mayoritariamente españoles.

En el IC se imparten cursos de español con fines generales, preparación para el DELE y clases particulares. Tienen también algunos cursos para empresas y cuentan con 41 estudiantes matriculados en la plataforma virtual AVE Global. Los niveles más demandados suelen ser A1 o A2 (en 2017 algo más de un 25% de los cursos que se están impartiendo son A1). En cuanto al perfil de los estudiantes, destacan tres grandes grupos diferenciados. Por un lado, el más numeroso está compuesto por jóvenes y, principalmente, por universitarios o recién licenciados de entre veinte y veinticinco años. Por otro, niños y adolescentes, con un número considerable (en la actualidad son 137 estudiantes de un total de 384). Por último, el más reducido está compuesto por adultos de entre cuarenta y cinco y sesenta años.

Por lo que respecta a los DELE, Bulgaria fue uno de los primeros países de Europa del Este en realizar estos exámenes ya en el año 1992 (Murcia y Sagarra, 2003). La demanda se mantiene constante y en los últimos años se ha dedicado un gran esfuerzo a su promoción, creando nuevos centros examinadores en ciudades donde no existían para facilitar la inscripción y participación. En estos momentos hay sedes de examen en seis ciudades.

La cantidad de inscripciones tanto en los cursos de lengua como en el DELE nos permiten hacer un balance positivo y reflejan un creciente interés por el estudio del español que, si bien no es muy pronunciado, nos lleva a ser optimistas[9].

---

[8] Preferimos dar los datos del curso anterior y tomar con cautela la cifra de curso 2015/2016 porque se trata de cifras no oficiales proporcionadas por la Consejería de Educación en Bulgaria dos meses después de iniciar el curso escolar.

[9] Los primeros datos de los que disponemos se refieren al año 2008 en el que se contrataron 36.500 horas de clase y se realizaron 464 inscripciones DELE. La demanda de cursos ha ido creciendo hasta las 50.097 horas de clase que se contrataron en 2015. En cuanto al número de inscripciones DELE, en 2015 fueron 425 de modo que la cifra no ha variado mucho, lo que refuerza la idea de que el estudio del español obedece más al interés personal que profesional.

Por lo que respecta a las dificultades lingüísticas, los principales errores que cometen los estudiantes búlgaros suelen estar causados por las interferencias y calcos con su lengua materna. Uno de los más frecuentes es la concordancia entre sujeto y predicado cuando el sujeto está formado por más de una persona, de modo que no será raro escuchar frases del tipo "Yo con mi familia vamos siempre de vacaciones al mar" o "Con Maria siempre salimos a tomar café los sábados". También suelen tener confusión con los verbos *tener* y *haber* y es difícil eliminar transferencias como "Hoy tengo cumpleaños" o "Mi cuaderno está en María" en lugar de "Hoy es mi cumpleaños" o "Mi cuaderno lo tiene María". En niveles iniciales, las dificultades más habituales son la confusión de las grafías *c* y *z*, la anteposición del adjetivo y la confusión entre *muy* y *mucho*. También tienen problemas con el uso del artículo, del imperfecto de indicativo y las perífrasis verbales de infinitivo[10].

4. ENSEÑAR ESPAÑOL EN BULGARIA

Como hemos visto, el mayor número de estudiantes de español se concentra en la educación reglada. Esta es competencia del Ministerio de Educación y Ciencia, que determina de forma general los objetivos, contenidos mínimos y metodología, siguiendo las directrices del *MCER*, así como el número de horas lectivas. Con ellos, cada profesor es responsable de diseñar su propia programación, que no es más que una secuenciación temporal de los contenidos, y presentarla ante la dirección del centro para que sea aprobada. Así pues, no hay un currículo oficial establecido.

Hay que advertir, sin embargo, que el sistema educativo se encuentra actualmente en plena reforma, ya que la nueva ley educativa, aprobada en octubre de 2015, ha comenzado a aplicarse en el curso académico 2016-2017 solo en parte. Para el 2017/2018, en el que terminará de entrar en vigor, el Ministerio ha anunciado la publicación de un nuevo currículo completo y detallado para todas las materias y niveles educativos.

La variedad dialectal que predomina en las aulas es la de España, aunque se enseñan también las principales características del español de América. El predominio del español peninsular se debe, actualmente, a que la mayoría de profesores nativos, así como las instituciones que promocionan el idioma, son de origen peninsular. Además, España sigue siendo uno de los principales

[10] En Lorente Muñoz (2007) encontramos una revisión general de las principales dificultades de los aprendices búlgaros. Para un completo análisis de los errores en el campo léxico, puede consultarse Karadjounkova (2009).

destinos para aquellos búlgaros que buscan mejorar sus posibilidades laborales o de formación, de ahí la preferencia por esta variedad.

En Bulgaria todavía se utiliza una metodología muy tradicional y son pocos los que aplican los presupuestos del enfoque comunicativo. La gramática ocupa el lugar predominante de la instrucción y la práctica se basa principalmente en actividades estructuralistas con mucho énfasis en la forma. Se trata de ejercicios mecánicos y repetitivos, heredados de los métodos de gramática-traducción o los enfoques conductivistas audiolinguales que presentan muestras de lengua poco naturales y que no ofrecen la posibilidad de usar la lengua en contextos reales de comunicación. Como complemento al aprendizaje de la gramática y el léxico, se realizan algunas actividades orales en las que se trata de poner en práctica las estructuras aprendidas.

El propio sistema educativo condiciona en cierto modo esta forma de trabajo, ya que al final del primer y último año de la enseñanza bilingüe, los estudiantes tienen que realizar una prueba nacional de español en la que se evalúa, principalmente, la gramática y el léxico. La prueba se compone de un texto de lectura con preguntas de comprensión, búsqueda de sinónimos de algunos términos y explicación del significado de fragmentos determinados; un ejercicio de modismos y frases hechas; cincuenta preguntas de opción múltiple de gramática y vocabulario y una redacción sobre algún tema de ámbito personal. Así pues, los profesores, presionados por la preparación del examen y para que sus estudiantes obtengan los mejores resultados, deben dedicar mucho tiempo a la enseñanza de estos componentes, sacrificando el tiempo dedicado a las destrezas orales que, por otro lado, tienen un peso mínimo en la nota final (tan solo es evaluada la comprensión oral mediante una tarea de audición, pero no la expresión e interacción orales). La mayoría de docentes opta por presentar la gramática de la forma tradicional, ya que tienen la creencia de que el método comunicativo sirve únicamente para trabajar las destrezas orales.

Dado el peso de la tradición, los estudiantes están habituados al aprendizaje memorístico y no les supone un gran esfuerzo retener listas interminables de reglas o estructuras. De ahí que a muchos estudiantes les cueste aplicar la lógica a sus producciones y tengan dificultades para seleccionar la forma correcta para determinada situación comunicativa. No será raro, pues, que nos pregunten qué tiempo verbal deben utilizar para realizar determinada tarea. En la misma línea, encontramos estudiantes capaces de realizar sin ningún error una serie de ejercicios de tipo *cloze* o completar un buen número de frases usando todos los tiempos del sistema verbal español pero que, por el contrario, tienen grandes dificultades para expresarse oralmente y se sienten muy inseguros. Por lo general, los docentes búlgaros tienen una visión muy negativa del error y tratan de evitarlo a toda costa, de modo que suelen interrumpir a

los estudiantes para corregirlos durante sus intervenciones. Por este motivo, algunos prefieren no hablar por miedo a equivocarse e incluso se disculpan ante la mínima confusión.

La lengua vehicular de la instrucción es principalmente la lengua materna y se emplea la lengua meta para la práctica oral. El predominio de la lengua búlgara se debe, en parte, a que algunos docentes hacen uso de excesiva terminología y tratan de enseñar cuestiones lingüísticas que serían difíciles de comprender directamente en español. Sin embargo, estas explicaciones teóricas no hacen más que dificultar el aprendizaje, ya que se trata de conocimientos que muchos estudiantes ni siquiera poseen en su propia lengua.

En cuanto a los materiales empleados, el Ministerio de Educación hace pública todos los años una lista de manuales recomendados para cada nivel[11]. Sin embargo, los docentes son libres de seleccionar el material con el que desean trabajar. En general, los más difundidos en los centros son los editados en Bulgaria, como *La Escalera*, *Encuentros* o *Entre dos mundos*. La predilección por estos manuales se debe a que están elaborados en el contexto del sistema educativo búlgaro y se ajustan al plan de estudios elaborado por el Ministerio. A pesar de que estos manuales están diseñados siguiendo los principios del *MCER* y orientados al desarrollo de la capacidad comunicativa, lo cierto es que están dirigidos especialmente al desarrollo de la competencia lingüística, compuestos principalmente por diálogos y ejercicios de práctica controlada de gramática y vocabulario (básicamente de rellenar huecos), muestras descontextualizadas y poco naturales y sin apenas atención a la interacción oral. Algunas de estas muestras de lengua tratan incluso de reflejar similitudes entre el español y el búlgaro dando como resultado ejemplos que, aunque son gramaticalmente correctos, resultan muy artificiales para un nativo. La gramática se enseña mediante estructuras y se dedica una parte al componente cultural a través de textos sobre España y Latinoamérica.

Encontramos también manuales elaborados en España y distribuidos por editoriales búlgaras. Estos se han ido introduciendo sobre todo en los centros con sección bilingüe del Ministerio de Educación de España. Los predilectos entre los docentes búlgaros son *Nuevo Ven* y *Gente*.

Respecto a las instalaciones y los recursos de los que disponen los centros, las diferencias pueden ser notables de unos a otros. En secundaria, los centros

[11] Para el curso 2016/2017 las recomendaciones son: *Super Drago 1* y *Colega 1* para 1º grado; *Chicos y Chicas 1* y *Joven.es* 1 para 5º, *Gente Joven* para los grados 5º, 6º, y 7º; *Eco*, *Encuentros 1* y *2*, *La escalera 1* y *2* y una *Gramática de español* de autores búlgaros para 8º; *Nuevo español en marcha, Nuevo Avance 1, Embarque 1, Gente 1, Así me gusta 1, Entre dos mundos, La escalera 3* y *Nos vemos 1* para 9º grado; *Gente 2* y *La escalera 4* para 10º y, por último, *Gente 3* y *Lengua y Literatura I y II*, de autores búlgaros, para los grados 11º y 12º.

suelen tener un aula con ordenador, conexión a internet y proyector para ser utilizada por todos los grupos. Además, hay a disposición del profesorado algún ordenador y proyector portátil que se pueden llevar al aula. Algunos institutos, además, tienen laboratorio de idiomas con ordenadores para los estudiantes y unos pocos disponen de una pizarra digital. El problema es que estos recursos son limitados y muchos los compañeros que quieren utilizarlos, de modo que solo se puede disponer de ellos alguna hora a la semana y no siempre con todos los grupos.

El alumnado es, por lo general, respetuoso y tiene una actitud positiva hacia el profesorado, de modo que raramente hay enfrentamientos. Los grupos están formados por un máximo de 25 estudiantes, lo que permite al docente hacer un seguimiento más o menos individualizado y, en la medida de lo posible, atender sus necesidades especiales, ya que siempre hay diferencias de nivel entre ellos.

La evaluación se hace por semestres: el curso está dividido en dos y en cada uno de ellos se hace un examen final. Este consta de un texto con preguntas de comprensión lectora de opción múltiple, ejercicios de gramática de opción múltiple, un texto para completar con una lista de léxico seleccionado y un ejercicio de expresión escrita. La evaluación de la comprensión y la interacción orales dependen de la decisión del profesor o del director de la escuela. Además de esta prueba obligatoria, los estudiantes deben tener como mínimo otras cinco notas por semestre que los docentes obtienen con controles, trabajo en el aula, control del cuaderno y algunas tareas para casa. Muchos profesores, además, les hacen elaborar un vocabulario donde escriben el léxico que van aprendiendo durante el curso con su respectiva traducción al búlgaro y ordenado sin ningún tipo de criterio. Con la media de estas seis calificaciones se calcula la nota del semestre y, al final del curso, se obtiene la nota final sumando las semestrales y dividiéndolas por la mitad. En general, el sistema educativo es poco exigente y conseguir el aprobado no requiere demasiado esfuerzo. Las calificaciones suelen ser altas y los estudiantes están acostumbrados a recibir tareas extra para subir nota cuando los resultados no son satisfactorios.

La tradición educativa del país siempre ha dado especial importancia al aprendizaje de idiomas de modo que los búlgaros están acostumbrados a hacerlo desde pequeños y no les supone grandes problemas. Aunque algunos reconocen que el español es más complicado de lo que pensaban en un primer momento, avanzan en los primeros niveles rápidamente y pueden alcanzar un nivel B1 sin mayores complicaciones. En el paso del B1 al B2 el proceso de adquisición es más lento y algunos estudiantes empiezan a acusar las dificultades y cierto conformismo con el nivel alcanzado. Así, una vez que sienten que son capaces de comunicarse en español con cierta fluidez se relajan y se vuelven menos trabajadores.

El profesor es muy respetado en el aula, los estudiantes le tratan de usted, se dirigen a él con la fórmula "señor" o "señora" más su apellido, nunca lo llaman por su nombre y se ponen de pie para recibirlo. Dentro de las aulas, siguen desempeñando un papel tradicional y son vistos como una autoridad y fuente de saber, pero mantienen un trato cercano y cordial con los estudiantes y son fácilmente accesibles fuera de las aulas. Se aprecia, en cualquier caso, cierta diferencia entre la posición que adoptan los profesores más veteranos y los más jóvenes. Estos últimos, en muchos casos, tienen una relación más estrecha y dan excesiva confianza a los estudiantes, especialmente los tutores. Normalmente, los grupos tienen el mismo tutor durante los cuatro últimos años de secundaria, lo que hace que se conozcan mucho y tengan una relación estrecha. Los tutores muestran una actitud muy protectora con su grupo, velan por sus intereses e, incluso, median en más de una ocasión frente a otros colegas para que sus estudiantes obtengan mejores resultados. En cierto modo, parece que el tutor sea de alguna manera responsable de los resultados de su grupo y de ahí que velen tanto por sus intereses.

El grupo predominante de estudiantes de español está compuesto por jóvenes de entre quince y veinticinco años que aprende el idioma en el instituto o la universidad a lo largo de varios años con el objetivo de alcanzar un nivel de dominio superior[12]. Entre los motivos por los que lo estudian destaca el hecho de que es una de las lenguas más habladas del mundo (65%), la atracción hacia la cultura española (61'9%) y porque puede ayudar a encontrar trabajo (52'4%). Así pues, piensan que van a utilizar nuestro idioma tanto en el plano personal (74'1%), como en el profesional (77'6%). En concreto, quieren utilizarlo para comunicarse con hablantes nativos (90'5%), viajar (79'8%), encontrar trabajo (69%), comprender películas, series, canciones (67'9%) y leer libros, revistas y páginas web (67'9 %). El 98'8 % considera que estudiar español es útil para su futuro y el 95'2% piensa que lo va a seguir utilizando cuando termine sus estudios. A pesar de que solo un 50% ha estado en nuestro país, los estudiantes demuestran un buen conocimiento de nuestra historia, literatura y cultura. El 72% reconoce que le gustaría ir a España para estudiar o trabajar, el mismo porcentaje que muestra interés en la obtención del DELE.

Si bien es cierto que los resultados de la encuesta tan solo representan una pequeña muestra, creemos que pueden ofrecernos una idea bastante real del

[12] Estas conclusiones se basan en los resultados de una encuesta realizada entre mis estudiantes con el objetivo de recabar datos para el presente artículo. En ella participaron 150 alumnos de un instituto bilingüe, algunos de los cuales han iniciado estudios de Filología Hispánica en la universidad. Todos ellos llevan estudiando español entre dos y cuatro años. El 39% de ellos posee un nivel B2. Ante la pregunta de qué nivel de español desearían alcanzar, el 41% respondió C1, y el 44%, C2.

perfil del estudiante de español. Los resultados son similares a los obtenidos en otra encuesta realizada hace más de diez años en diferentes países de Europa del Este, incluyendo Bulgaria. Las conclusiones a las que se llegaron entonces en aquel estudio (Murcia y Sagarra, 2003) bien nos pueden servir para este mismo trabajo:

> *Debido a la escasa presencia de nuestro idioma en el mundo empresarial, así como en el ámbito académico [...] el estudio del español en los países de la región supone una opción básicamente destinada a satisfacer inquietudes vinculadas al ocio, la cultura, relacionarse con hispanohablantes, hacer turismo, etc., así como a satisfacer el afán por ampliar la propia formación. […] Asimismo, conviene señalar que, aunque lo expuesto más arriba no supone que deba descartarse la opción del uso de nuestra lengua en el ámbito de lo profesional, en la actualidad no parece ser ésta la primera alternativa barajada por los encuestados. Si bien buena parte de ellos declara estudiar español con objetivos profesionales, la realidad es que el estudio de nuestro idioma responde a una voluntad de completar la propia formación a efectos curriculares, sin que ello implique una necesidad real de uso del español como herramienta de trabajo.*

Los datos expuestos en el tercer apartado muestran que el estudio de nuestro idioma va en aumento desde hace varios años, lo que se traduce a su vez en un aumento de la demanda de profesores cualificados en todos los niveles educativos, demanda que no puede ser satisfecha debido a la falta de profesionales en el país. Veamos, pues, cuáles son los requisitos para ejercer como docente.

5. CÓMO SER PROFESOR DE ELE EN BULGARIA

Los requisitos para impartir clases en la enseñanza secundaria son similares a los que se exigen en España. En primer lugar, es necesario tener una licenciatura directamente relacionada con la materia que se va a enseñar, en este caso Filología Hispánica. En segundo lugar, se necesita un certificado de cualificación profesional para ejercer la docencia. Este puede obtenerse durante la formación universitaria o al finalizar e incluye formación teórica y práctica docente.

La formación teórica consta de diferentes asignaturas obligatorias (Pedagogía; Psicología general, para adultos y pedagógica; Tecnología audiovisual y de la información aplicada a la enseñanza y Metodología) y otras optativas. Tras la realización de la fase teórica se pasa a la fase práctica, que consiste en la observación y análisis de clases con un tutor y, posteriormente, en unas diez horas de prácticas docentes. Para finalizar, los estudiantes realizan un examen

del estado en el que deben presentar y defender parte de la programación de un curso con unidades didácticas elaboradas previamente por ellos mismos. Se trata, pues, de un curso similar a nuestro Máster de formación del profesorado o al antiguo CAP, cuya equivalencia está reconocida y con el cual cualquier profesor español podría ejercer en Bulgaria.

Fuera de la enseñanza reglada, los requisitos dependen de cada centro. En las academias privadas, la titulación de Filología Hispánica suele ser el requisito habitual, aunque no es un sector con una gran demanda de docentes de español.

Respecto a la universidad, para un profesor de español hispanohablante no es difícil conseguir un contrato para impartir algún curso, ya que hay escasez de nativos y la demanda cada vez es mayor. En las universidades de Veliko Tarnovo y Plovdiv, por ejemplo, no se exige estar en posesión del doctorado y un docente nativo con un máster de ELE puede impartir clases de español, pues hay que cubrir las plazas y no es posible encontrar profesores doctores[13]. No sucede lo mismo en la Universidad de Sofía, donde la mayoría de profesores poseen estudios doctorales.

Por último, para trabajar en el Instituto Cervantes es necesario ser licenciado en Filología Hispánica y tener experiencia previa.

Encontrar trabajo como profesor de español en Bulgaria no es complicado, como comentábamos, ya que la demanda es muy alta. Los nativos están muy valorados y no son muchos los que vienen aquí en busca de trabajo. Hay que tener en cuenta, sin embargo, que los sueldos no son muy altos y para poder vivir sin dificultades es necesario impartir muchas horas de clase o trabajar en varios centros. De ahí que no sean muchas las personas dispuestas a trabajar en este país si no es con un programa educativo o el apoyo de alguna institución que les proporcione ayuda económica. Actualmente, existe una plaza de lectorado MAE-AECID en la Universidad de Sofía y dieciséis plazas para profesores en Secciones Bilingües del Ministerio de Educación. Todas ellas proporcionan buenas condiciones y permiten vivir cómodamente. Fuera de estos programas, los sueldos oscilan entre los 300 y 400 euros mensuales, de modo que se hace necesario trabajar en varios centros o completar el salario con clases particulares, que se pagan entre siete y diez euros la hora, es decir, el doble o el triple de lo que se percibe en un instituto público o en la universidad, donde la retribución oscila entre dos y tres euros la hora.

Conocer el idioma no es un requisito a la hora de encontrar trabajo, pero

[13] De los quince profesores que actualmente imparten clase en la Universidad de Plovdiv, tan solo tres son doctores. Por este motivo, desde hace unos años se ofertan dos plazas de doctorado para estudiantes que escriban su tesis sobre lengua o literatura españolas con el objetivo de formar doctores que, en un futuro, puedan ejercer la docencia en dicha universidad.

siempre facilitará mucho las cosas. La lengua vehicular del centro, así como toda la documentación, es el búlgaro, por lo que se hace imprescindible la ayuda de algún colega de departamento que actúe a modo de traductor. El conocimiento de otras lenguas también puede facilitarnos la tarea, ya que muchos directores y subdirectores hablan francés o, en menor medida, inglés.

En cuanto a la jornada laboral, los horarios varían de unos centros a otros. Algunos ofrecen enseñanza primaria y secundaria en un mismo edificio, de modo que la multitud de grupos hace que se tengan que crear dos turnos: el de mañanas de 7:30 a 13:30 y el de tardes de 13:30 a 19:30. En los centros donde solamente se ofrece enseñanza secundaria el horario suele ser de ocho a dos de la tarde de lunes a viernes. La jornada laboral de un profesor suele comprender dieciocho horas lectivas y entre 6 y 8 horas de trabajo en el centro dedicado principalmente a la preparación de clases.

En Bulgaria, los profesores no son funcionarios del estado y su contratación es competencia del director del centro, que tiene poder absoluto y cuyo cargo, otorgado por el gobierno municipal, es vitalicio. Las ofertas de trabajo se suelen publicar en la página web del Ministerio de Educación y el proceso de selección se realiza en el centro ofertante.

Las posibilidades de trabajar como profesor colaborador en el Instituto Cervantes son limitadas, aunque es posible conseguir algún curso con el que completar el salario. Normalmente, trabajan con una media de doce a catorce profesores colaboradores, todos ellos con trabajo fijo en otros centros. A pesar de que no pueden ofrecer un ingreso fijo ni continuidad laboral, tratan de que la distribución de los cursos sea equitativa. Dada la creciente demanda de nuestro idioma, desde el Cervantes están abiertos a contratar nuevos profesores que puedan ir incorporándose según vaya aumentando la demanda de cursos.

En cuanto a la participación como miembros de los tribunales DELE, las posibilidades son más reducidas. Como comentábamos en el apartado anterior, se han ido abriendo nuevos centros y, con ellos, se han ido ofreciendo cursos de acreditación, de modo que en todos ellos cuentan con el número suficiente de examinadores acreditados, tanto búlgaros como españoles.

En líneas generales, la profesión docente en Bulgaria está muy poco valorada, los sueldos son bajos y esto influye en la poca motivación del profesorado, que se queja de la falta de apoyo de los padres. Muchas personas prefieren otras salidas profesionales y actualmente existe una gran necesidad de profesionales bien formados, muy evidente en el caso del español. Del mismo modo, se hace necesaria una renovación y actualización de los docentes en activo, cuyos bajos salarios no les dejan demasiadas posibilidades ni cuentan con incentivos para hacerlo. La nueva ley educativa también pretende atajar esta situación y en el presente curso ha determinado un salario mínimo de 610 levas para profesores con o sin experiencia. Además, ha ampliado la oferta de

cursos de formación en todas las áreas y ha establecido un mínimo de dieciséis créditos de formación obligatoria cada cuatro años para todos los docentes.

Paralelamente a los cursos organizados por el Ministerio, las instituciones españolas también ofrecen posibilidades de formación continua a los enseñantes de español. Por un lado, la Consejería de Educación en Bulgaria celebra mensualmente seminarios de formación gratuitos en los que participan tanto los profesores del programa de secciones bilingües, como búlgaros. Por otro lado, el Instituto Cervantes oferta con cierta frecuencia jornadas de formación para docentes de español a un precio reducido. Desde 2017, el plan de formación de ambas instituciones se hará en asociación con las universidades de Sofía, Plovdiv y Veliko Tarnovo, así con el Ministerio de Educación de Bulgaria con el fin de ser accesibles a más docentes.

Además, debido a la creciente demanda de nuestro idioma y la falta de profesorado, en 2012 se firmó un acuerdo entre el Ministerio de Educación de España y el de Bulgaria para poner en marcha el programa de formación de profesores *Europrof*. El objetivo de este programa es la formación en lengua española de profesores de materias no lingüísticas con el fin de que adquieran la competencia lingüística que exige la legislación búlgara para impartir sus materias en español en institutos que ofertan la materia de ELE. El programa tiene una duración de dos años y medio y al finalizar los profesores deben poseer un nivel B2. La formación en lengua española se realiza a través del programa AVE con un tutor del Instituto Cervantes, además de clases intensivas de formación presencial a lo largo de todo el año. Por último, el Ministerio de Educación ofrece anualmente ocho becas para realizar cursos de verano en la UIMP de Santander destinadas a profesores búlgaros de español.

A pesar de todo, no hay iniciativas de asociacionismo ni ninguna red de contacto entre los profesores del país. Existió una Asociación de Hispanistas de Bulgaria fundada en marzo de 1990 y presidida por Rafael Alvarado. Abierta a investigadores, docentes, traductores u otras personas dedicadas al estudio o divulgación de algún área del Hispanismo, la asociación estuvo funcionando algunos años hasta que cesó su actividad a causa de algunas discusiones internas y la falta de renovación de su equipo directivo. En los últimos años el director del Instituto Cervantes de Sofía, Javier Valdivieso, ha tratado de provocar una reacción entre los hispanistas con el objetivo de retomar la actividad. Sin embargo, sus esfuerzos no han dado resultados y actualmente no existe ningún tipo de organización.

6. EXPERIENCIAS ELE

Ser profesor de español en Bulgaria es una experiencia gratificante y cualquier persona con la formación necesaria y una actitud abierta podrá adaptarse sin dificultades al sistema educativo del país.

Los profesores nativos están bien considerados y los estudiantes saben valorar el hecho de tener un profesor de lengua materna española por lo que la acogida suele ser muy positiva. Como comentábamos, el español no es una de las lenguas de estudio mayoritarias, de modo que uno de los principales motivos para aprenderlo es la atracción hacia el mundo hispánico. Por este motivo los estudiantes, en general, están muy motivados y sienten curiosidad no solo por la lengua sino también por la cultura o la historia.

El desconocimiento de su idioma no supondrá una barrera en el aula. En un principio, puede que los estudiantes de niveles iniciales se muestren preocupados al ver que utilizamos solo el español en clase y piensen que no podrán comprendernos. Sin embargo, esta actitud cambiará pasadas las dos o tres primeras clases y pronto empezarán a sentirse animados al ver que pueden seguir las clases en español sin problemas.

Como decíamos, la tradición educativa da mucha importancia al trabajo gramatical de modo que cuando se empieza a trabajar de un modo más comunicativo, algunos estudiantes se sienten extrañados. En ciertas ocasiones pueden mostrar dificultades para entender la dinámica de alguna actividad o incluso sentirse cohibidos a la hora, por ejemplo, de levantarse y caminar por el aula entrevistando a sus compañeros. Igualmente, las primeras veces que los ponemos a trabajar en grupos les cuesta organizarse, ya que no están acostumbrados a trabajar de ese modo. Lo mismo sucede cuando les proponemos razonar o aplicar la lógica a sus producciones teniendo en cuenta el significado de estas. Aunque en un principio se puedan sentir un poco descolocados, se adaptan rápidamente y les gusta ser protagonistas de su propio aprendizaje. Valoran de forma muy positiva que les pidamos su opinión o tratemos de negociar con ellos temas, normas o cualquier otro aspecto referido a las clases. Del mismo modo, los profesores nativos corrigen menos que los búlgaros cuando se expresan de forma oral, de modo que una vez superada la vergüenza inicial, se muestran muy participativos.

En definitiva, los estudiantes pronto empiezan a apreciar esta nueva forma de trabajar ya que se dan cuenta de que se puede aprender de otro modo y que, además, puede resultar muy divertido. Por este motivo, la disposición es muy buena y el nivel de motivación es alto. Además, el tiempo de dedicación suele prolongarse durante varios años, alcanzando un nivel satisfactorio. A esto hay que sumar la motivación dado que, al ser un país pequeño, son conscientes de la necesidad de hablar idiomas para poder comunicarse en el extranjero. La motivación crece si tenemos en cuenta que muchos desean ir a estudiar o trabajar a otro país, de modo que el aprendizaje de una lengua extranjera es fundamental.

El alumnado búlgaro está acostumbrado a que no se le exija demasiado y conseguir el aprobado es una tarea fácil. Generalmente, los docentes son

generosos a la hora de calificar y los enseñantes nativos pronto ganan fama de ser exigentes y poner notas muy bajas, por lo que no será raro que en las primeras ocasiones surjan las quejas. La mayoría de los estudiantes aspira a tener como mínimo un notable y pedirán tareas extra para alcanzarlo, ya que la mayoría de docentes ofrece esta posibilidad.

En general, la relación con el claustro es cordial. Los búlgaros son personas sociables y sienten simpatía hacia los españoles, de modo que mostrarán interés por nosotros y tratarán de que nos encontremos a gusto en su país; no será raro que algún colega nos obsequie con conservas o licores caseros en alguna ocasión. La sala de profesores se convierte con frecuencia en lugar de celebración de santos, cumpleaños, nacimiento de un nieto, boda de un hijo, etc. En esas ocasiones, el profesor festejado convida a los compañeros con dulces y bombones y todos lo felicitan, de modo que se espera que hagamos lo mismo con motivo de nuestro cumpleaños o santo.

Lo mismo sucede con los estudiantes, que el día de su santo y cumpleaños acuden con bombones para sus compañeros y profesores. Rechazar el bombón sería un gesto ofensivo de modo que lo correcto es aceptarlo y desearle un feliz día.

El ambiente festivo se palpa también el primer día de clase en el que la apertura del curso escolar se convierte en un auténtico acontecimiento tanto para los estudiantes y sus familias como para los profesores. La fecha es invariable de año en año así que cada quince de septiembre los estudiantes asisten a la escuela para presenciar una ceremonia religiosa oficiada por sacerdotes y acompañada de cánticos ortodoxos. En ella se bendice un pan que después será ofrecido a todos los asistentes y se inaugura el nuevo curso académico. A continuación, se iza la bandera nacional y tras el correspondiente discurso de la directora dando la bienvenida al nuevo curso escolar, se realizan exhibiciones de las diferentes actividades extraescolares de los estudiantes, como pueden ser bailes tradicionales, artes marciales, música, etc. Los alumnos llevan flores para el profesorado y todas las personas les felicitan y les desean un buen curso.

En definitiva, trabajar en Bulgaria supone una experiencia enriquecedora y gratificante que, superado el periodo de adaptación, nos hará disfrutar de nuestra labor ya que contamos con un alumnado motivado y, además, disponemos de bastante libertad a la hora de planificar nuestros cursos y adoptar el método y los materiales que más nos satisfagan.

7. CONCLUSIONES

A lo largo de estas páginas se ha tratado de dar cuenta de la situación del estudio de ELE en Bulgaria. Los datos aportados ponen de manifiesto que el español

no goza de una posición privilegiada en el estudio de idiomas, ocupando la quinta posición por detrás del inglés, el ruso, el alemán y el francés. Sin embargo, el interés por nuestra lengua es creciente y el número de estudiantes va aumentando en detrimento de otras como el francés. Podemos afirmar, además, que no se trata de un aumento pasajero, sino de una tendencia que se viene experimentando desde hace al menos quince años. El principal grupo de estudio está compuesto por jóvenes de entre quince y veinticinco años. En el curso 2014/2015, la cifra de alumnos en la escuela pública ascendía a 18.363. A esta cifra habría que sumar el número de estudiantes universitarios y de escuelas privadas.

El estudio del español obedece principalmente a intereses personales, quedando relegado a un segundo plano el objetivo profesional al tratarse de un idioma con poca repercusión en el mercado de trabajo.

La presencia de nuestra lengua no es ajena a la labor de las instituciones españolas en el país y a su trabajo de promoción y difusión tanto en la esfera educativa como cultural. Esta abarca diferentes ámbitos, desde la presencia de profesores españoles en la enseñanza reglada al asesoramiento y apoyo material a los centros públicos, la formación de profesores búlgaros de español o la organización de actividades culturales destinadas al público en general.

En cuanto a las posibilidades laborales para los profesores nativos, existe una fuerte demanda en todos los niveles educativos. En este sentido, el apoyo de las instituciones españolas es fundamental para poder proporcionar buenas condiciones económicas, ya que los sueldos son bajos y, por lo tanto, la oferta resulta poco atractiva. Sin embargo, el entorno de trabajo es favorable y la motivación de los estudiantes es alta.

En definitiva, podemos concluir diciendo que el español en Bulgaria goza de una situación muy favorable. En un país con larga tradición en el aprendizaje de idiomas, el estudio de nuestra lengua va aumentando progresivamente y se posiciona como el idioma de mayor crecimiento por detrás del inglés.

BIBLIOGRAFÍA

Barrio Barrio, J. F. (dir.) (2010). *Actas de las Jornadas de formación del profesorado en la enseñanza de español 09*. Sofía: Ministerio de Educación de España y Universidad de Sofía "San Clemente de Ojrid".

Callén Patiño, J. I. (2006). "El español en Bulgaria" en Instituto Cervantes (Ed.). *Enciclopedia del español en el mundo. Anuario del Instituto Cervantes 2006-2007*.

Eiroa, M. (2009). "El interés por la historia de España en la Europa Centro Oriental" en *IX Convegno Internazionale si studi storici di Spagna contemporanea*, Facoltá di Guirisprudenza, Università di Modena.

European Comission/EACEA/Eurydice 2015. The Structure of the European Education Systems 2015/2016: Schematic Diagrams. Eurydice Facts and Figures. Luxembourg: Publications Office of the European Union.

Eurydice (2015). Informe sobre la Educación en Bulgaria.

Georgieva Nikleva, D. (2005). *Lengua y cultura, la enseñanza del español en Bulgaria: aplicación didáctica*. Granada: Editorial de la Universidad de Granada.

Kanchev, I. (1988). "La lengua búlgara y sus paralelismos históricos y tipológicos con el español". *Revista de la Universidad Complutense*. Extra 1. 5-62.

Lorente Muñoz, P. (2007): "Problemas específicos del aprendizaje de español para búlgaros". *RedELE, Revista Electrónica de Didáctica ELE*, 11.

Martínez Espinosa, J. (2009). "Enseñanza de español en países de Europa oriental. El caso de Bulgaria" en Barrientos, A. (coord.). *El profesor de español LE-L2: Actas del XIX Congreso Internacional de la Asociación para la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera (ASELE).* Universidad de Extremadura: Servicio de Publicaciones. Vol. 2, 633-644.

Ministerio de Asuntos Exteriores y Cooperación. Ficha del país. Bulgaria.

Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Subdirección General de Cooperación Internacional (2014). "El mundo estudia español. Bulgaria" en *El mundo estudia español 2014,* pp. 119-134.

Murcia Soriano, A. y Sagarra Àngel, J.M. (2003). "El español en Europa Centro-Oriental y del Este" en Instituto Cervantes (Ed.). *El español en el mundo: Anuario del Instituto Cervantes 2003.* 79-204.

National Statistical Institute (INE) (2015). *Education in the Republic of Bulgaria 2015*. Sofia: República de Bulgaria.

Karadjounkova, M. (2009). *La enseñanza del léxico español a alumnos de lengua materna búlgara: metodología y práctica. El vocabulario en el aula de ELE*. Madrid: Universidad Complutense de Madrid.

ENLACES DE INTERÉS

- Asociación de periodistas hispanohablantes de Bulgaria
- Consejería de Educación de España en Bulgaria
- Embajada de España
- Instituto Cervantes de Sofía
- Instituto bilingüe Miguel de Cervantes
- Radio Bulgaria: canal de radio búlgara con emisión en español

AGRADECIMIENTOS

Quisiera expresar mi agradecimiento a las personas que han colaborado en la redacción de este artículo facilitándome algunos de los datos expuestos. En primer lugar, a Javier Valdivieso, director del Instituto Cervantes de Sofía y a Javier Sempere, coordinador docente y profesor. En segundo lugar, al personal de la Consejería de Educación

de España en Bulgaria, especialmente a Pablo Díez Asturga, Asesor Técnico, y Silvia Velinova, Auxiliar Administrativo. En tercer lugar, agradezco a mis compañeros su disponibilidad para ayudarme a distribuir las encuestas, así como a mis estudiantes y demás personas que han participado en ellas. Por último, a las coordinadoras de esta publicación, María del Mar Galindo y María del Carmen Méndez Santos por dejarme participar en este proyecto y orientarme con sus revisiones y comentarios.

BIODATA

Adela Granero Navarro (Valencia, 1982) es Licenciada en Filología Hispánica (2005) y Diploma de Estudios Avanzados (2008) por la Universidad de Valencia. Ha trabajado como profesora de español para extranjeros desde 2006 en la educación secundaria, universitaria y no reglada en España, Italia y desde 2012 en Bulgaria, donde sigue trabajando en la actualidad.

Enseñar español en la República Checa

Cómo romper el hielo en el corazón de Europa

Veronika Dvořáková
Universidad Carolina de Praga
dvorave2@gmail.com, @Dvorave2

RESUMEN

Este trabajo tiene como objetivo describir la situación de la enseñanza del español como lengua extranjera en la República Checa. En primer lugar, se presenta el país en su contexto histórico-social, el sistema educativo checo, su organización e idiosincrasia y, también, la importancia de la enseñanza de lenguas extranjeras. A continuación, se esboza la situación actual del español en el país, la tradición educativa y los métodos y recursos utilizados en el proceso de enseñanza y aprendizaje de español como lengua extranjera. Asimismo, se presentan los centros más importantes en los que se imparte y se resumen los requisitos para ser profesor de español. Finalmente, se exponen varios ejemplos de prácticas de aula y se reflexiona sobre algunos problemas típicos de la enseñanza del español en la República Checa: la interferencia procedente de la lengua materna y los choques culturales.

PALABRAS CLAVE

ELE, República Checa, español, enseñanza, educación.

1. INTRODUCCIÓN

En la República Checa, en general, se da mucha importancia a las lenguas extranjeras y, sin lugar a duda, el español se está poniendo de moda. Este hecho es apoyado por varias estadísticas que afirman que después de que el país se democratizara hace un cuarto de siglo, la demanda de este idioma se ha multiplicado. Sin embargo, para entender bien la situación del castellano, hay que tener en cuenta muchos factores, entre ellos, quién enseña el idioma y quién lo aprende, qué posibilidades tienen los alumnos y, también, cuál es la relación entre el español y la lengua materna del aprendiz, en este caso, el checo.

En general, el español es considerado una lengua de comunicación por el creciente turismo o las relaciones comerciales entre los países hispanohablantes y la República Checa. Por estas y otras razones, también fuera del ámbito académico muchas personas deciden estudiarlo para desarrollarse profesionalmente.

La diversidad de motivaciones exige diferentes posibilidades para aprender el idioma. Hoy en día, el español se enseña en instituciones escolares a partir del segundo ciclo de la primaria. En la educación secundaria, el castellano es la segunda o tercera lengua extranjera que aprenden los estudiantes. Asimismo, existen varias secciones bilingües que, además de ofrecer clases de español, garantizan su impartición. A nivel universitario, encontramos este idioma como formación no reglada o como materia de estudio, por ejemplo, en las filologías, traducción, turismo o economía. Fuera de la enseñanza formal, se ofrecen clases de ELE en numerosas academias, escuelas de idiomas y en el Instituto Cervantes de Praga. Se cuenta con profesores tanto nativos como checos, siempre que cumplan los requisitos impuestos por la ley y por el centro en cuestión. En general, se puede constatar que la población hispana en la República Checa es bastante considerable y sigue aumentando, así como el interés por su lengua.

Los profesores de ELE en Chequia deben tener en cuenta los aspectos lingüísticos y socioculturales. Respecto al primero, hay que decir que el checo es una lengua eslava y, por eso, se diferencia bastante del español, lo que implica unas interferencias típicas y repetidas. En cuanto a los choques socioculturales, recordemos que la cultura checa tiene un carácter centroeuropeo y conserva notables diferencias con la cultura hispana.

2. CONTEXTUALIZACIÓN[1]

Chequia es una república parlamentaria situada en Europa Central. Ocupa un área de 78.866 km^2 y limita con Alemania, Austria, Polonia y Eslovaquia. En total, cuenta con unos 10.5 millones de habitantes. La capital del país es Praga con una población de 1.280.508 personas. Desde 2004, es miembro de la Unión Europea; sin embargo, la moneda oficial sigue siendo la corona checa.

El país tiene catorce regiones administrativas, pero, independientemente de esta división, también se habla de tres regiones históricas: la más grande se denomina Bohemia, situada en la parte occidental; después Moravia en la parte oriental y la más pequeña, Silesia, que se encuentra en el noreste del país.

Según los datos de finales de 2014, la población de la República Checa está formada por un 95,7% de checos y un 4,3% de extranjeros. Los grupos

[1] Para la elaboración de este apartado se ha tomado como referencia la Ficha del país elaborada por el Ministerio de Asuntos Exteriores y Cooperación de España.

minoritarios más significativos son eslovacos, ucranianos, vietnamitas, polacos y rusos[2].

En cuanto a la religión y las creencias, la República Checa es uno de los países con mayor índice de ateos de Europa. En el último censo del 2011, solamente unos 2 millones de checos (20,8 %) declararon ser creyentes, principalmente católicos[3].

Históricamente, una fecha determinante para el país fue el 1 de enero de 1993, cuando se dividió Checoslovaquia en dos países independientes (República Checa y Eslovaquia); justo tres años después de la llamada *Revolución de Terciopelo,* que tras cuatro décadas acabó con el régimen socialista.

La lengua oficial es el checo que, junto con el eslovaco y el polaco, pertenece a la rama occidental de las lenguas eslavas y, por lo tanto, se basa en el alfabeto latino, enriquecido con varias consonantes y vocales especiales. En total, es hablado por unos doce millones de personas, de los que casi dos residen fuera del país.

Las características típicas del checo y de las lenguas eslavas en general son la declinación de palabras y la conjugación de los verbos. El checo cuenta con tan solo tres tiempos verbales y carece de modo subjuntivo. Sin embargo, se sirve de dos aspectos el *perfectivo* e *imperfectivo* que no se corresponden totalmente con el presente en español. Una de las grandes complicaciones del checo son sus muchas variedades diatópicas. Principalmente, se trata de los dialectos checos hablados en Bohemia y de los dialectos moravos hablados en Moravia y Silesia.

El sistema educativo en la República Checa parte de la Ley escolar del Ministerio de Educación Juventud y Deporte del año 2004, que acota los diferentes niveles. Básicamente, la estructura del sistema se resume en tres grados: la educación obligatoria, la educación secundaria y la educación superior. Existen instituciones tanto públicas como privadas y en las primeras, de momento, no hay obligación de pagar la matrícula, dado que la educación en la República Checa es gratuita desde primaria hasta la universidad[4]. La educación preescolar e infantil para niños de tres a seis años tiene carácter no obligatorio. Sin embargo, de media, un 70% de niños de esta edad asiste a las guarderías. La educación obligatoria dura nueve años y comprende desde los seis hasta los quince años. A su vez, está dividida en dos ciclos, el primero de cinco años corresponde al nivel de la educación primaria y el segundo ciclo, de cuatro años, equivale a la educación secundaria inferior del sistema español. La educación secundaria en

---

[2] Datos del 31 de diciembre de 2014, publicados por la Oficina Checa de Estadísticas. Disponible en: https://www.czso.cz/csu/czso/4-population-

[3] Ibídem.

[4] Existen excepciones que se suelen deber a los estudios prolongados, sobre todo en caso de la universidad, donde el período estándar está acotado por el Plan Bolonia.

Chequia, equivalente a la educación secundaria superior española, como tal, es de carácter no obligatorio y tiene varios módulos de realización. Los ciclos cortos, de dos o tres años, suelen ser de formación profesional, los de cuatro años son escuelas secundarias especializadas, por ejemplo, de tipo económico o de enfermería, y, los más largos, de cuatro a ocho años, son institutos, entre los que se encuentran también las secciones bilingües. En general, los ciclos de cuatro años o más concluyen con la *maturita,* el examen final de la secundaria, que permite realizar las pruebas de acceso a la carrera universitaria que deseen realizar los estudiantes. Por su parte, la educación superior se realiza en las universidades y escuelas especializadas superiores de tipo no universitario. Lógicamente, no es obligatoria y el estudiante elige entre las instituciones públicas y las privadas. En la República Checa, desde que se implantó el llamado Plan Bolonia, la educación superior se divide en tres niveles: grado de tres años, máster de dos años y doctorado de tres años.

3. EL ESPAÑOL EN LA REPÚBLICA CHECA

Históricamente se considera que el estudio del español comenzó a finales de la primera mitad del siglo XX, ya que anteriormente apenas existían cursos prácticos. De este modo, no es hasta el año 1947 cuando se puede hablar sobre los estudios hispánicos como disciplina universitaria. En ese año, después del fin de la Segunda Guerra Mundial, se establece la primera Filología Hispánica en la ciudad de Olomouc (Šoubová y Housková, 2010: 11-15). . Así, los primeros hispanistas y profesores de español se enfrentaron con muchos problemas: no había muchos manuales, ni materiales para estudiar, ni bibliotecas, así que los pioneros y sus discípulos tuvieron que lograr medios para abrir camino. Recordemos que, en aquella época, la antigua Checoslovaquia estaba bajo el control del régimen comunista y había cierto nivel de censura de la prensa.

La situación cambió radicalmente tras el derrumbe del socialismo en el año 1989, sobre todo, con la apertura de las fronteras. Se estableció contacto con los centros europeos de estudios hispánicos y al país empezaron a llegar profesores nativos y manuales extranjeros, lo que significó un gran aporte para todos los centros y niveles de enseñanza, sobre todo, para la enseñanza secundaria, donde se empezaron a impartir clases de ELE.

Como hemos dicho, hoy en día, las clases de español se imparten en todos los niveles del sistema educativo y también fuera de la enseñanza reglada. Según los datos proporcionados por el Ministerio de Educación, Deporte y Juventud, se cuenta con 115 escuelas primarias, 249 secundarias, dos conservatorios y catorce escuelas de formación superior que garantizan la enseñanza del castellano. A nivel universitario, contamos con siete universidades.

La importancia del español en el sistema educativo se va fortaleciendo, aunque todavía no sea tan relevante como el inglés, que junto con el alemán forman las primeras lenguas extranjeras, debido a su gran demanda. En casi todos los casos, el español es la segunda lengua extranjera, aunque en ocasiones se trata de la tercera. En comparación con el resto de idiomas, el español se encuentra en el cuarto lugar después del inglés, alemán y ruso, por delante de otras lenguas como el francés, italiano, latín[5], etc.

Establecer el número exacto de personas que están aprendiendo español en la República Checa es prácticamente imposible. Según el informe del Instituto Cervantes *Español: una lengua viva* (Instituto Cervantes, 2016: 11) en 2016, los diferentes niveles de la educación checa cuentan, en total, con 35.576 alumnos de español como lengua extranjera, lo que sitúa el país en el 29º lugar en el mundo. No obstante, se tendría que sumar un gran número de personas que acuden a escuelas de idiomas y academias. Además, no se puede olvidar que hay mucha gente que opta por clases particulares o que son autodidactas.

En comparación con otras naciones puede parecer un número insignificante, sin embargo, desde los comienzos del siglo XXI este número se ha duplicado. Por ejemplo, si en el año académico 2002-2003 optaron por el español 16.157 personas, después de tres años ya se contaba con 25.763 estudiantes y en 2014-2015 aumentó incluso a 36.915 alumnos[6].

Probablemente, los centros más importantes para la enseñanza del español son los seis institutos con las secciones bilingües hispano-checas, situadas en Praga, Brno, Pilsen, Ostrava, Olomouc y České Budějovice. En cada uno de los institutos, hay alumnado de la sección bilingüe y otros que solamente estudian español como lengua extranjera. En el primero mencionado, se trata de 890 personas y, en el segundo caso, de 900 alumnos. En total, estos centros cuentan con 26 plazas para profesores de español[7].

El Instituto Cervantes de Praga, fundado en 2005, cuenta con cinco profesores de plantilla y unos veinte profesores colaboradores. Ofrece unos cincuenta grupos al semestre para más de mil alumnos anuales. Asimismo, gestiona cursos de checo para hispanohablantes, organiza muchos eventos culturales y colabora con algunos deportivos.

En resumen, aunque es complicado precisar el número exacto de alumnos del idioma español en la República Checa, se percibe un constante aumento de la

[5] Aunque el latín sea una lengua muerta, en numerosas escuelas secundarias se ofrece este idioma como una asignatura optativa, muy conveniente sobre todo para futuros médicos o lingüistas. Recordemos la enorme diferencia entre el latín y el checo.

[6] Se trata de una estadística proporcionada por el Ministerio de Educación, que tiene en cuenta los años académicos, por lo tanto, los números pueden diferir.

[7] Estadística facilitada por la Agregaduría de Educación de la República Checa.

cantidad de interesados. Como respuesta ante esta situación, cada vez aparecen más centros que tratan de satisfacer la demanda del público.

Este interés no disminuye cuando empiezan las clases y el alumno se da cuenta de las diferencias entre el checo y el español, aunque sí los lleva a cometer ciertos errores de una manera frecuente. En lo que respecta a las cuestiones fonético-fonológicas, prima la ausencia del sonido interdental [θ] —que lleva al seseo— y de las realizaciones fricativas de las consonantes, que los alumnos suelen sustituir por otras realizaciones fonéticas.

En la gramática, el espectro de problemas típicos es mucho más amplio. Los más comunes son el mal uso del artículo, causado por su ausencia en el checo, y los tiempos pasados, puesto que en este existe solo un tiempo verbal con dos aspectos, diferentes del español. Una dificultad clásica es el empleo de los verbos *ser*, *estar* y *haber*. Sin embargo, el problema estrella es el uso del modo subjuntivo, que tampoco existe en su L1.

Los errores de interferencia del checo al español se dejan ver, sobre todo, en el sistema léxico, ya que, por ejemplo, se usan como reflexivos verbos que no lo son o a la inversa. Muchas veces se trata de verbos que en checo son reflexivos, pero en español no lo son o viceversa. También se producen errores con las preposiciones o con los llamados falsos amigos. Por ejemplo, la palabra *teorético* —en checo *teoretický*— en vez de *teórico*.

Estos ejemplos crean solo una pequeña muestra de lo diferente que son los dos idiomas en cuestión. Tanto el docente checo como el nativo —aunque este no hable la L1 del alumnado— han de tener en cuenta estas características[8].

4. ENSEÑAR ESPAÑOL EN LA REPÚBLICA CHECA

Sin lugar a duda, la enseñanza del español en la República Checa está viviendo un momento de transición. El estilo rígido de educación se va abriendo poco a poco hacia las nuevas tendencias educativas que están más orientadas al alumno como centro del proceso de enseñanza y aprendizaje. En las siguientes páginas se presentará una visión general de la enseñanza de ELE en el país, la tradición educativa, los materiales y recursos disponibles, el sistema de evaluación, el rol del profesor y el perfil del alumnado.

Cada institución de enseñanza reglada basa sus planes de estudios en el Plan de Educación Central creado por el Ministerio de Educación. Después cada docente diseña un programa para cada asignatura que cumpla con los objetivos y contenidos que exige el Ministerio. Dado que el Plan de Educación Central define solamente el contenido mínimo obligatorio, el profesor puede

[8] Para más detalles véase los trabajos citados de Laurencio Tacoronte y Rodríguez García.

escoger los métodos y recursos que considera los más adecuados para su alumnado (Kupka, 2013: 440). Por supuesto se sigue el *Marco Común Europeo de Referencia* en todos ellos.

En cuanto a la metodología, en la mayoría de los centros de enseñanza reglada y no reglada, se utilizan los métodos tradicionales de enseñanza-aprendizaje. Todo ello proviene de la tradición educativa checa, donde las clases de idiomas estaban centradas en la figura del profesor, en la gramática como centro del proceso y en la traducción del español al checo. Se dejaban de lado las metodologías más modernas, como el enfoque pragmático, sociocultural, etc. Este estilo de aprendizaje, junto con la autoridad del profesor, está muy interiorizado en los estudiantes checos.

Sin embargo, cada vez más centros integran las nuevas formas de enseñanza y aprendizaje centradas en el estudiante como aprendiente autónomo, como agente social de lenguas y como hablante intercultural. En este punto, hay que recordar que el español suele ser la segunda o la tercera lengua extranjera a la que acceden después de haber aprendido otras a través de los métodos tradicionales y eso condiciona las expectativas del estudiante sobre la nueva lengua y el modo de enseñanza. No obstante, tanto jóvenes como adultos se suelen acostumbrar a nuevas formas de aprender y aprecian la variedad en la tipología de actividades dejando atrás un enfoque basado en la memorización, repetición y traducción.

Asimismo, últimamente se le va dando más espacio a la L2 que a la lengua materna no solo en clases con un profesor nativo, al que le puede ser de gran ayuda el cada vez más común conocimiento del inglés entre los alumnos. El checo figura sobre todo en niveles iniciales como un punto de apoyo.

En lo que concierne a los materiales en la clase de ELE, en Chequia existe una gran cantidad de manuales del español disponibles y cada profesor puede elegir el que más le conviene. Básicamente, podemos hablar de manuales de producción española y otros de producción checa, también de materiales adicionales y de recursos técnicos disponibles en el aula.

Sin embargo, los manuales de las editoriales checas gozan de mayor popularidad. Están escritos por profesores checos o en colaboración con nativos y, en la mayoría de los casos, tienen un enfoque estructuralista. Tomáš Kupka, director de la Asociación de profesores de español (AUŠ-APE), los describe con una estructura bastante fija: en primer lugar, aparece el texto, después el léxico relacionado con el tema de la unidad, luego el resumen gramatical con varios ejemplos de su uso y le siguen ejercicios de tipo mecánico. Kupka, asimismo, afirma que el resumen de la gramática en checo, las frases modelo y el diccionario crean el denominador común para que la mayoría de los profesores opte por este tipo de manuales que, en su opinión, suele convenir al alumnado checo (Kupka, 2013: 442).

Lógicamente, los manuales de producción española son muy diferentes a la tradición checa porque contienen un enfoque por tareas orientado al desarrollo de las diferentes actividades comunicativas de la lengua que describe el *MCER*. Este tipo de manuales se utilizan, sobre todo, en el Instituto Cervantes y otras escuelas de enseñanza no reglada, aunque poco a poco se empiezan a abrir paso en la enseñanza reglada. Kupka expone que algunas editoriales españolas contratan a profesores checos con el fin de crear materiales adicionales que cumplan con las expectativas del alumnado checo. Es una manera de apoyar la venta y, también, de adoptar una postura ecléctica entre las dos tradiciones educativas (Kupka, 2013: 442).

Para compensar la falta de actividades comunicativas de algunos manuales, los profesores recurren al uso de otros materiales creados por ellos mismos o, gracias a la web 2.0, a recursos creados por sus compañeros de todo el mundo. Es una manera de hacer la clase más atractiva, más divertida y, asimismo, de apoyar el aprendizaje individualizado. Se trata de ejercicios audiovisuales, juegos, actividades de expresión e interacción orales y escritas.

Hoy en día, la mayoría de las instituciones dispone de aulas equipadas con un ordenador con reproductor de CD y DVD, altavoces, proyector y, a veces, pizarra electrónica. Cada vez más profesores intentan sacarles partido a las nuevas tecnologías en las clases de idiomas, lo que el alumnado checo recibe con agrado.

En todos los niveles del sistema educativo, el curso se divide en dos semestres. En los colegios e institutos, empieza normalmente el uno de septiembre y termina el treinta de junio. En la enseñanza superior depende de la institución. En la enseñanza no reglada la duración del curso varía, pero, en general, se imparten clases de ELE a lo largo de todo el año.

Para evaluar al alumnado de la enseñanza reglada, se realizan exámenes orales y escritos a lo largo de todo el curso, a excepción de la universidad, donde, en la mayoría de los casos, se hace solo un examen al final del semestre. En la clase tradicional, los exámenes se centran en un aspecto concreto de la lengua, por ejemplo, de gramática o de léxico, y suelen ser ejercicios mecánicos o de traducción. Por otro lado, en las clases más modernas, se evalúan las diferentes actividades comunicativas de la lengua.

La evaluación en las escuelas primaria y secundaria consta de cinco grados, donde el uno es la nota más alta y el cinco la más baja, equivalente a suspenso. En las universidades se evalúa de forma numérica en una escala de uno a tres, donde el uno corresponde a sobresaliente, el dos a notable y el tres a aprobado; o a través de una escala alfabética de la A a la F, siendo la A la más alta y la F correspondiente a suspenso.

La profesión de maestro es considerada por la sociedad como uno de los empleos de mayor prestigio, junto con los médicos, enfermeros y científicos,

aunque este prestigio no esté remunerado económicamente[9]. A causa de la tradición educativa, el docente representaba la única fuente de conocimiento para sus estudiantes. Por tanto, se ofrecía un tipo de enseñanza centrada en la figura del profesor y no en las necesidades específicas de los aprendices. Había una clara estructura jerarquizada donde el profesor transmitía información de forma directa y evaluaba de forma estandarizada. Hoy en día, los profesores de ELE —entre los que prevalecen los docentes no nativos— se van abriendo poco a poco a las nuevas metodologías de la enseñanza y a las necesidades de sus alumnos sin perder el respeto.

En cuanto a la edad de los aprendientes de español, no existe un grupo específico que destaque por encima de los demás. Sin embargo, debido a la implementación de una segunda lengua en la secundaria, un gran grupo de ellos está formado por jóvenes de entre 13 y 19 años. Los cursos que se ofrecen en la enseñanza no reglada, es decir, en las academias o el Instituto Cervantes, acogen sobre todo a universitarios y adultos.

En cuanto a la motivación, esta difiere mucho con la edad. Los adolescentes a veces optan por el español de forma obligatoria. Muchos estudiantes consideran el castellano útil para su trabajo: ven este idioma como una herramienta fundamental para el comercio o como una posibilidad de conseguir fuentes en lengua original para su investigación. Sin embargo, sobre todo entre los adultos y mayores prevalece el estudio del español por placer o para comunicarse con sus parientes hispanos o para viajar a países donde se habla esta lengua.

Como ya hemos mencionado, el alumno checo es bastante analítico, tiende a comparar las estructuras gramaticales con las de su lengua materna y valora mucho el trabajo planificado y las instrucciones claras.

En conclusión, para enseñar español en la República Checa con éxito se ha de tener en cuenta la tradición educativa, la lengua materna, y, por supuesto, las necesidades, intereses y expectativas de los aprendientes. Todo ello nos ayudará a planificar el proceso de enseñanza y aprendizaje de la forma más adecuada y nos evitará posibles malentendidos.

5. CÓMO SER PROFESOR DE ELE EN LA REPÚBLICA CHECA

Para ser profesor de español como lengua extranjera en la República Checa, en principio no importa la nacionalidad, de modo que pueden serlo tanto los hispanos como los checos o personas de otras nacionalidades, siempre que cumplan ciertos requisitos que varían según la institución a la que optan.

[9] Resultados de la encuesta sobre el prestigio de profesiones, realizada por el Centro de la Investigación de la Opinión Pública, publicada en marzo de 2016.

Veamos las diferentes condiciones que imponen en las instituciones más destacadas, o sea, en las que forman parte de la enseñanza reglada (incluidas las secciones bilingües) y el Instituto Cervantes.

En cuanto al sistema educativo general, como hemos comentado, el español se imparte en el segundo ciclo de la primaria, en la secundaria y en la universidad. Lo que sucede generalmente en las instituciones checas y varía en relación con las instituciones españolas es que los candidatos no tienen que opositar, sino que son elegidos directamente por los jefes de la institución.

Según la ley sobre los empleados pedagógicos[10], el candidato tiene varias opciones para conseguir la cualificación requerida para todos los profesores de idiomas, tanto los docentes nativos como los no nativos. Además, los profesores no nativos necesitan estar en posesión de un certificado de español reconocido internacionalmente (al menos, del nivel C1) y una de las siguientes opciones de formación universitaria:

a) Máster en Enseñanza de idiomas, en este caso, del español.
b) Máster en Pedagogía y haber realizado estudios complementarios de enseñanza del idioma en cuestión.
c) Máster en el campo de las ciencias sociales y el Curso de Aptitud Pedagógica o equivalente, estudios complementarios en pedagogía u otra carrera en la enseñanza de idiomas.
d) Algún máster diferente de los citados con anterioridad, más estudios universitarios en formación de profesores o el Curso de Aptitud Pedagógica o equivalente.

En las instituciones vinculadas al estado español, es decir, el Instituto Cervantes de Praga y las seis secciones bilingües, la situación cambia. En el primer caso, se necesita ser hispanohablante nativo, residir en la República Checa durante el período laboral, tener una licenciatura (se prefieren en Filología), poseer una amplia formación en ELE (preferiblemente Máster en ELE) y experiencia docente en ELE demostrada[11]. Los contratos en el Instituto Cervantes de Praga, a excepción de los profesores de plantilla, suelen ser contratos por horas y tienen una validez de un año con posibilidad de prorrogar.

El candidato que solicite el puesto en alguna de las secciones bilingües hispano-checas, ha de tener nacionalidad española, poseer una de las titulaciones requeridas según el Anexo I de la Resolución, un Máster que habilita para el ejercicio de la función docente o el Certificado de Aptitud Pedagógica

[10] Ley original del año 2004. En el trabajo también se emplean los cambios que parten del cambio del año 2012, según la ley n. 333/2012.

[11] Requisitos citados de la página web del Instituto Cervantes de Praga.

y estar al corriente de pago de las obligaciones tributarias y con la Seguridad Social[12].

El conocimiento de las lenguas extranjeras representa una gran ventaja al solicitar el puesto de profesor de ELE en Chequia. El candidato debería hablar por lo menos inglés, dada la necesidad de comunicarse con los alumnos de nivel inicial, al igual que con la dirección y con los compañeros de otras materias. No obstante, algunas instituciones de la enseñanza reglada requieren también el checo.

Como en todos los países, también en la República Checa existen muchas instituciones que ofrecen clases de ELE de forma no reglada. En estas escuelas o academias de idiomas, en teoría, los requisitos son controlados por el Ministerio de Educación, Juventud y Deporte checo. Sin embargo, en la práctica, muchas veces basta con tener el nivel C1 del idioma. De esta manera, se da la oportunidad de obtener experiencia laboral a los estudiantes de Filología Hispánica y a los profesores de ELE que están en proceso de formación. En el pasado funcionaban en Chequia varios lectorados de la AECID, sin embargo, fueron cerrados para el año académico 2012-2013.

En la República Checa es posible ampliar la formación profesional gracias a varios cursos para profesores de español que organiza el Instituto Cervantes de Praga: el Encuentro anual de Profesores de Español de la República Checa; el curso de acreditación de examinadores DELE (todos los niveles), celebrado dos veces al año; y el Curso de Formación Inicial de Profesores de ELE, cuya primera edición se realizó en la primera mitad del año 2016.

En cuanto al horario de trabajo, es importante mencionar que la jornada completa en la República Checa consta de 40 horas semanales. Sin embargo, también existen jornadas parciales donde el número de horas suele depender del acuerdo con el empleador.

Como el interés por el español va en aumento y cada vez más centros ofrecen clases de español, también crece la demanda de profesores de ELE, por lo tanto, es relativamente fácil conseguir empleo. Los sueldos varían dependiendo de la formación del profesor, los años de experiencia y, por supuesto, del centro en cuestión.

Para concluir, cabe decir que el creciente interés por el idioma y unos requisitos cada vez más altos para ser profesor de español, hacen que esta profesión se considere de mucho prestigio.

[12] Requisitos según el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, publicados en la página oficial de esta institución.

6. EXPERIENCIAS DE ELE

La cultura y la mentalidad centroeuropeas se parecen bastante y las checas no crean ninguna excepción. Sin embargo, conservan notables diferencias con las españolas y, aún mucho más, con las hispanoamericanas. Difieren las costumbres, los saludos, los niveles de cortesía o los horarios. En este apartado veremos algunos de los malentendidos comunes, sus causas y su posible solución.

En comparación con los latinos, la gente checa tiene un carácter mucho más reservado. En el primer contacto, siempre cuesta romper el hielo, debido muchas veces a la barrera lingüística. No obstante, cuando se les conoce, son mucho más abiertos, les gusta conocer otras culturas y destacan por un gran sentido del humor que se refleja a menudo en clase.

En general, predomina el estudiante con un estilo de aprendizaje analítico y orientado a la autoridad. Conciben la gramática como el centro del aprendizaje de la lengua, les gusta que el profesor lo explique todo y, en su mayor parte, suelen ser individualistas. Se sienten cómodos si se enfrentan a actividades con instrucciones muy claras y, también, necesitan la justificación de cada tarea. No obstante, agradecen mucho que el profesor les proponga retos en el aprendizaje, que les deje encontrar sus propios errores y que les ayude a realizar un análisis contrastivo entre la lengua checa y el español. Asimismo, les gusta aprender estando en contacto con la lengua a través de la lectura, lo cual muestra que también son reflexivos.

En clase, este carácter se nota sobre todo en la zona de confort de la que el alumno escasas veces quiere salir. A menudo, existe una distribución de asientos fija a todos los niveles de la enseñanza. Debido a esto, las actividades que requieren cambio de pareja y de asiento, no suelen gozar de gran popularidad de parte del alumnado.

Una de las características típicas del estudiante checo es el miedo a cometer errores. El aprendiz muchas veces prefiere callarse cuando no está seguro de su respuesta. Contempla todas las opciones posibles antes de tomar una decisión, por ello es importante que el profesor que quiera desarrollar su profesión explicite de diferentes modos y técnicas la tolerancia al error desde el primer día para crear un clima distendido.

En la clase de idiomas, no es extraño que aparezcan malentendidos. Pueden ser de tipo lingüístico, que surgen por la falta de la oposición lingüística correspondiente en su lengua materna y que ya han sido mencionados, o de tipo sociocultural, causados por el choque cultural u otras costumbres.

Existen diferencias interculturales que hay que tratar en el aula en todo el mundo, como, por ejemplo, el horario que en el caso del español se refleja en los saludos de diferente forma que en el checo. En la República Checa,

se saluda "*dobrý den*" (buenos días) desde la mañana[13] hasta el anochecer, cuando el saludo cambia a "*dobrý večer*[14]", lo que al español se traduce como "buenas noches", aunque difiere de la fórmula utilizada al irse a dormir "*dobrou noc*".

Una de las primeras cosas de la que se da cuenta un profesor de español nativo es que los checos usan el tratamiento de *usted* casi con todo el mundo, excepto con sus amigos y familia. El tuteo se considera rasgo de confianza e informalidad y su empleo en otras ocasiones suele resultar incluso ofensivo. Por lo tanto, a un principiante checo le resulta muy raro tutear en español a su profesor, puesto que en checo es impensable, o saludar con un simple "hola" al entrar en una tienda española. Al mismo tiempo, los checos suelen presentarse con su apellido y también lo utilizan para dirigirse a una persona a la que tratan de usted junto al título de señor/a y, eventualmente, con su título académico. Por ejemplo, si el profesor se llamara Pedro García, lo más probable es que, a las tres de la tarde, sus alumnos del nivel A1 lo saluden diciendo "Buenos días, señor profesor García".

En la República Checa existe la libertad de expresión, por lo tanto, no creemos que haya un tema concreto que se considere tabú por completo. No obstante, hay una serie de cuestiones con los que se ha de tener cuidado, sobre todo, si se trata de alumnos menores de edad. Los temas como el sexo o la religión resultan poco cómodos para los jóvenes o, por otra parte, en cuanto a los mayores, los temas como la política o las minorías sociales suelen provocar discusiones poco agradables que no contribuyen al buen clima en clase. Recomendamos reflexionar mucho sobre el objetivo didáctico de introducir estos temas y de qué modo se hace.

7. CONCLUSIONES

El interés por el idioma español va en aumento, al mismo tiempo que se consolida la importancia de los países hispanohablantes en el mercado comercial y en el turismo internacional.

En el caso de la República Checa, como acabamos de ver, el interés por el español está en pleno desarrollo. A pesar de ser un país pequeño con una historia complica-

[13] Aproximadamente desde las ocho de la mañana. Hasta esa hora se suele emplear "dobré ráno", lo que se refiere más bien a la madrugada y a las primeras horas de la mañana. Igual que "dobrý den", se suele traducir como buenos días.

[14] La palabra "večer" no se puede traducir literalmente al español. Se usa para describir el tiempo desde el anochecer hasta la hora de acostarse y corresponde a la palabra inglesa "evening" o la palabra catalana "vespre".

da, que, durante mucho tiempo, prohibía el contacto libre con el mundo hispano, hoy las relaciones han mejorado. Recordemos que, en la actualidad, contamos con casi cuarenta mil alumnos que estudian español en la enseñanza reglada.

Otro aspecto positivo son las numerosas posibilidades para aprender español que, hoy en día, existen en el país, junto con la facilidad de conseguir una fuente de conocimiento, ya sea en forma de un curso, un profesor particular o un libro para autodidactas. En la enseñanza formal, el español es la segunda o tercera lengua extranjera a la que acceden los estudiantes checos y se enseña prácticamente en todos los niveles. En siete universidades checas, el español constituye una materia de estudio.

Uno de los objetivos del trabajo ha sido describir los principales problemas con los que se enfrentan los alumnos y profesores en la clase de ELE. Hemos visto que tanto el idioma checo como las convenciones sociales y culturales checas difieren bastante del español y su entorno sociocultural. Ojalá este esbozo, junto con los trabajos citados y recomendados, sirvan como un primer contacto con la cultura checa para los futuros profesores que vengan al país.

Para concluir, no queda más que hacer hincapié en la importancia y responsabilidad de los profesores de ELE para seguir despertando el interés por la lengua y cultura hispanas en la República Checa y seguir tendiendo puentes de unión entre las dos culturas.

BIBLIOGRAFÍA

Abad Leguina, I. (2007). "El español en la República Checa" en Instituto Cervantes (ed.). *Anuario del español 2006-2007*. 317-320.

Barrero García, P. (2014). "La enseñanza del español en la República Checa". *Boletín de AUŠ-APE*. 4-7.

Instituto Cervantes (2016). *El español: una lengua viva. Informe 2016*.

Kupka, T. (2013). "La hoja de trabajo en la enseñanza de ELE en la República Checa" en de Santiago Guervós, J. y González Plasencia, Y. (Eds). *El español global: III Congreso internacional del español en Castilla y León.* Salamanca: Junta de Castilla y León. 440-445.

Kupka, T. (2014). "La Asociación de Profesores de Español de la República Checa y su posición en el ámbito de la enseñanza del español" en FIAPE (Ed.). *Actas del V Congreso Internacional de FIAPE: ¿Qué español enseñar y cómo? Variedades del español y su enseñanza*.

Laurencio Tacoronte, A. (2014). "¿Cuánto hay de español en el checo? El español visto a través de contenidos y metalenguaje gramaticales checo", *RedELE*, 26.

Ministerio de Asuntos Exteriores y Cooperación. Ficha del país. República Checa.

Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2014). "República Checa" en *El mundo estudia español 2014*. 478-490.

Mištinová, A. (2002). "Los estudios hispánicos en la República Checa". *Estudios Hispánicos*. 10. 185-194.

Mištinová, A. (2003). "La enseñanza del español en la República Checa", *Boletín de ASELE*. 29. 35-41.

Mištinová, A. (2005). "Enseñanza del español en el sistema educativo checo: aspectos metodológicos y factores extralingüísticos" en *Actas del I Congreso Internacional de FIAPE: El español, lengua del futuro*.

Rodríguez García, C. (2013). "La enseñanza del español en la República Checa. Problemas específicos". *RedELE*. 25.

Šoubová, P. y Housková, A. (2010). *El hispanismo en las universidades checas*. Praga: Embajada de España en la República Checa.

Torres Alvarado, C. (2012). "Huellas españolas por las calles de Praga". *Boletín de AUŠ-APE*. 24-28.

ENLACES DE INTERÉS

- Asociace Učitelů Španělštiny - Asociación de profesores de español de la República Checa (AUŠ/APE).
- Ceský statistický úřad - Oficina Checa de Estadística.
- Embajada de España en Praga.
- Embajada de España y Agregaduría de Educación - República Checa.
- Instituto Cervantes de Praga.
- Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy České republiky - Ministerio de Educación, Juventud y Deporte de la República Checa.

AGRADECIMIENTOS

En primer lugar, querría agradecer a las coordinadoras, María Méndez Santos y Mar Galindo Merino, su iniciativa, paciencia y la gran oportunidad que nos han dado. A continuación, agradezco mucho el apoyo y los consejos a dos grandes profesores y motivadores, Javier González Lozano y Juan García-Romeu, de los que tanto he aprendido. Asimismo, les debo mucho a Petr Čermák y David Andrés Castillo, sin cuyos consejos este artículo nunca se habría escrito. Muchísimas gracias.

BIODATA

Veronika Dvořáková (República Checa, 1992) es diplomada en Filología Hispánica (2014) por la Universidad Carolina de Praga, donde actualmente continúa sus estudios de Máster en la misma disciplina. Sus líneas de investigación son las nuevas tendencias en la enseñanza y aprendizaje de ELE, la literatura española y la incorporación de la literatura en general en la clase de lenguas extranjeras. Trabaja como profesora de español e inglés en varios centros. Ha participado en diversos encuentros y jornadas de formación específicas sobre didáctica de ELE.

Enseñar español en Croacia
Presente y futuro

Antonio Huertas Morales
Universidad de Zagreb (2013-2016)
antonio@tlu.ee

RESUMEN

El presente trabajo ofrece una descripción de la situación actual del español en la República de Croacia a través del análisis de su presencia en los distintos ámbitos culturales y educativos, dando cuenta de las múltiples iniciativas desarrolladas para incentivar y promocionar su estudio. Asimismo, se intenta aventurar sus posibilidades en el futuro, que dependerán, en buena medida, de su reciente entrada en la Unión Europea. Mediante la exposición de la tradición de los estudios de Lengua y Literatura Españolas y el esbozo de un panorama actualizado de centros, eventos y condiciones laborales, las siguientes páginas pretenden convertirse en una guía y herramienta de consulta útil tanto para filólogos e investigadores como para quienes quieran iniciar su carrera como profesores de ELE en el país.

PALABRAS CLAVE

Español, Croacia, ELE, enseñanza de lenguas.

1. INTRODUCCIÓN

Aunque parezca una burda simplificación o una mera *boutade*, mucho le debe el español en Croacia al éxito que tuvieron en los países centroeuropeos las telenovelas latinoamericanas a partir de la década de los noventa. No es de extrañar que, cuando un profesor llega al país y pregunta a sus estudiantes por qué estudian español, entre risitas tímidas se escuche algo parecido a "porque veía telenovelas con mi abuela y mi mamá". El hecho resulta tan llamativo que alguno de los escritores que nos vienen visitando en los últimos años le ha otorgado incluso el mérito de la exclusividad: "El repentino furor por el español en aquellos remotos parajes de Europa es mérito exclusivo de las telenovelas latinoamericanas, que arrasan en los horarios de máxima audiencia a pesar de estar subtituladas" (Iwasaki, 2015).

En un país pequeño, por motivos histórico-políticos muy habituado al contacto con otras lenguas (el italiano es idioma cooficial en la región de Istria, por ejemplo) y con una gran movilidad de jóvenes y una intensa vida cultural, el conocimiento de lenguas se considera del todo esencial (un elevado porcentaje de la población tiene excelentes conocimientos de inglés) y la televisión en versión original acerca a los croatas a las más diversas culturas. Muchos de los que entran a cursar Filología Hispánica en la Universidad de Zagreb superan el examen de ingreso de español –que viene a demostrar un nivel B1– sin haberlo estudiado formalmente en ningún centro, sino a través de la televisión, la música y los recursos albergados en Internet.

El español, sin embargo, no es la lengua más demandada, sino que está por detrás del inglés, alemán e italiano. A pesar de que en los últimos años ha aumentado mucho el número de turistas que visitan la bella costa croata no existe una abundante población española en el país, si bien es cierto que progresivamente aumenta la procedente de América Latina. Debido a la gran migración que tuvo lugar a lo largo del siglo pasado, especialmente en Argentina y Chile, regresan numerosos hispanoamericanos de segunda y tercera generación, ya sea temporalmente o para instalarse en el país.

Para los croatas, las posibilidades de encontrar trabajo con el español se hallan esencialmente en tres ámbitos: traducción e interpretación (eventos comerciales y empresariales, editoriales, organismos europeos), docencia (tanto pública como privada) y turismo (que representa un elevadísimo porcentaje del PIB del país).

2. CONTEXTUALIZACIÓN

La República de Croacia es un país joven, nacido en 1992 tras la disgregación de Yugoslavia. Tiene 4.238.000 (censo del 2015) habitantes y una extensión de 56.593 km^2. Situada entre el Danubio medio (extremo oriental) y el mar Adriático (extremo occidental), está dividida en 21 provincias (županija). Es un estado unitario, que se define como estado social y democrático de derecho. La ciudad más poblada es su capital, Zagreb, que cuenta con 790.017 habitantes (otros 317.606 en su región), seguida por Split (178.102 habitantes) y Rijeka (128.624 habitantes). El idioma oficial es el croata, lengua eslava sintética con alfabeto latino que pertenece a las lenguas eslavas del sur (junto con el esloveno, el serbio, el bosnio, el montenegrino, el macedonio y el búlgaro). La religión mayoritaria es el catolicismo y su moneda, la kuna, suele tener una equivalencia cercana a 7,5 kuna = 1 euro. La costa, que se extiende a lo largo de aproximadamente 1.880 km, presenta una geografía muy particular, con 1.185 islas e islotes, que en actualidad se ha convertido en todo un referente

del turismo mundial, espoleado por el éxito de programas y series como *Juego de tronos* (algunos de cuyos escenarios han sido grabados en Dubrovnik, Split, Trsteno, etc.).

Su economía está basada fundamentalmente en el sector servicios, que representa el 68,3 % del PIB. Su régimen político es una democracia pluripartidista, en la que el poder legislativo reside en un Parlamento unicameral. Desde el año 2009 la República de Croacia es miembro de la OTAN y el 1 de julio de 2013 entró a formar parte de la Unión Europea (vigésimo octavo estado miembro), hecho que condicionará el futuro del país y que podría tener importantes consecuencias en la vigencia del castellano.

El sistema educativo croata tiene algunas divergencias significativas frente al español: los estudiantes asisten al colegio desde los seis o siete años hasta los catorce. Finalizada la escuela primaria, existe la posibilidad de ingresar hasta los dieciocho en un instituto de educación secundaria (*gimnazija*), en una *stručna* škola (de índole fundamentalmente práctica, equivalente a la formación profesional) o en una *umjetnička* škola (de tipo artístico). El acceso a la universidad viene determinado por dos exámenes o pruebas: una *matura* o examen final, igual para todo el alumnado y que se hace a nivel estatal (su nota se considera para el acceso a la universidad), y un *prijemni ispit* (examen de matrícula), realizado por cada facultad y que depende de la materia de estudio. Las *gimnazijas* pueden ser generales o especializadas (lingüísticas, científicas, etc.) y en ellas se imparten algunas materias que quedan fuera del currículo de la educación secundaria española (política, sociología, psicología). Los institutos ofrecen varias posibilidades en la formación de lenguas extranjeras (inglés y francés, alemán, italiano o español), mucho más amplias en la universidad, donde se puede estudiar un gran abanico de idiomas (además de los anteriores, también turco, esloveno, checo, ruso, rumano, polaco, portugués, etc.), sin que prime un criterio exclusivamente utilitarista o funcional del aprendizaje.

En la universidad, cada uno de los tres períodos de exámenes (febrero, junio-julio y agosto-septiembre) incluye tres posibles convocatorias para los estudiantes, si bien solo se pueden presentar a dos de ellas. El sistema de evaluación, que concede una mayor presencia a las pruebas y exámenes orales, se establece sobre cinco (1: *Nedovoljan*, 2: *Dovoljan*, 3: *Dobar*, 4: *Vrlo dobar*, 5: *Izvrstan*), donde el uno es suspenso y el dos aprobado.

Al terminar los estudios universitarios y defender su tesina, como medida gubernamental relativamente reciente para combatir el alto desempleo entre los jóvenes, los estudiantes pueden ser contratados en calidad de prácticas por cualquier empresa. Aunque el sueldo no llega al mínimo interprofesional, este programa de contratación les permite conocer el mundo laboral y adquirir una valiosa experiencia.

3. EL ESPAÑOL EN CROACIA

A pesar de que el español no está entre las lenguas extranjeras más solicitadas, en las dos últimas décadas se está llevando a cabo un gran esfuerzo, institucional y privado, por situarla en una posición preeminente.

El Aula Cervantes, situada en la primera planta de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales (*Filozofski Fakultet*) de la Universidad de Zagreb, se inauguró en el 2002. A pesar de que no se imparten clases de español, su biblioteca, que alberga abundantes materiales de ELE, resulta imprescindible y ha acogido desde sus inicios múltiples actividades. Los exámenes DELE se pueden realizar tanto en el Aula como en *Pappagallo, International Language School*, en Split.

Como Elías (2006) menciona, distintas asociaciones locales, sobre todo con el nuevo milenio, se encargaron de promocionar el español y de estrechar vínculos con distintos países de habla hispana, de las cuales la más activa en la actualidad es la Asociación Hispano-Croata, fundada en Zagreb en 2001.

Resulta asimismo imprescindible destacar la labor de la Oficina de Asuntos Culturales de la Embajada de España en Croacia, que se encarga de que el español esté representado en la mesa correspondiente durante la celebración del Día Europeo de las Lenguas y que se ocupa de la organización y celebración del Día Internacional del Libro y la lectura del *Quijote* en Zagreb. Existen, además, dos ciclos de cine: el "Ciclo de cine español contemporáneo", organizado por la Embajada de España en colaboración con la Filmoteca Croata, y el "Ciclo de cine iberoamericano", organizado por las Embajadas de Argentina, Brasil, Chile, Portugal y España en colaboración con la Filmoteca Croata.

Las universidades también realizan notables esfuerzos para promover la investigación y divulgación del español y las literaturas hispánicas. La Cátedra de Literaturas Hispánicas de la *Filozofski Fakultet* de Zagreb inició en el año 2014 un encuentro bienal para investigadores en el *Centre for Advanced Academic Studies* de Dubrovnik, con el tema "La Literatura Argentina del Siglo XX: un Recuento". La segunda edición, celebrada en junio de 2016, reunió a más de medio centenar de especialistas internacionales acerca de "El Mundo Hispano y/en sus Fronteras". Por su parte, la Universidad de Zadar, con la colaboración del *Institut Ramon Llull*, la Xunta de Galicia y el Instituto Camões, organiza anualmente las "Jornadas de Lenguas y Culturas Iberorrománicas", encuentro ya consolidado que el año 2017 celebró su decimoprimera edición.

En lo que respecta a la incorporación del español en el currículo reglado, dos son las universidades que imparten estudios de Filología Hispánica: la Universidad de Zagreb y la Universidad de Zadar. En 1961, y dentro del Departamento de Filología Románica de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales de la Universidad de Zagreb, se fundó la Cátedra de Lengua y Literatura Españolas,

precedida por la docencia de Lengua Española dentro del marco del lectorado que funcionó de 1954 hasta 1968, momento en que se inauguraron los Estudios de Lengua Española y los fundamentos de Literatura Española como estudio de duración de tres años, que pasaron a cuatro años a partir de 1978. La Cátedra de Literaturas Hispánicas se fundó en el año 2000. Desde el curso académico 2005-2006 (Declaración de Bolonia), los estudios de grado pasaron a tener una duración de tres años académicos, después de los cuales los estudiantes pueden realizar un máster de dos años en una de las siguientes especialidades: Literatura, Lingüística, Didáctica y, desde 2016-17, Traducción.

Por su parte, el español empezó a estudiarse en Zadar en el año académico 2006-2007 como asignatura optativa impartida por la primera lectora MAEC-AECID, dentro del Departamento de Lengua y Literatura Francesas. Los estudios de Grado en Lengua y Literatura Españolas (*Studij* španjolskog *jezika i književnosti*) se inauguraron el año académico 2007-2008, cuando el Departamento cambió su nombre por el de Departamento de Estudios Franceses e Iberorrománicos y se dividió en dos subdepartamentos, el Subdepartamento de Lengua y Literatura Francesas y el Subdepartamento de Estudios Iberorrománicos. En el año académico 2008-2009 se inició el Máster en Filología Románica, y en el 2013-2014 dos másteres en Filología Española, uno de filología y otro de traducción.

El español, como materia escolar dentro de la enseñanza obligatoria estatal, de momento se imparte en Croacia solo en el nivel secundario: puede formar parte del programa de estudios de un centro y ser segunda lengua obligatoria (durante dos o cuatro cursos) o bien impartirse como optativa. Los docentes en tales instituciones tienen que graduarse en español y cursar el máster de formación de profesorado. Al egresar de la universidad y antes de poder presentarse a las oposiciones de profesorado, los candidatos tienen que realizar unas prácticas tutorizadas de un año de duración en algún instituto. La oposición nacional consiste en exámenes teóricos, además de la impartición de una clase frente a un tribunal y una prueba oral.

Dentro de los programas reglados de enseñanza secundaria, los jóvenes estudiantes de español tienen la oportunidad de participar en el concurso nacional de lenguas, organizado por el Ministerio de Educación croata, donde se premia a los estudiantes sobresalientes en lenguas extranjeras (alemán, inglés, francés, italiano y español).

Aparte de la enseñanza estatal, existe un sinfín de escuelas privadas (véase el apéndice final) que imparten clases de lenguas, el español casi siempre entre ellas. Estos centros no siempre exigen tener titulación universitaria de español, sino que aceptan a veces a estudiantes de los últimos cursos o a nativos de países hispanohablantes. La oferta de cursos varía en función de la demanda: que se publicite no implica necesariamente que se imparta. La mayoría de

los centros suele contar con uno o dos profesores y mantiene de uno a ocho grupos, generalmente de niveles principiantes e intermedios (raramente los niveles C1 o C2). En algunos casos se centran únicamente en el español, como sucede con *El Puente,* centro fundado en 2013 a través de *Sputnik*.

El único centro especializado en la docencia de español con profesores nativos y con formación específica en ELE es el *Instituto de Español,* fundado en el año 2012, que ofrece una amplia variedad de cursos: ludoteca (tres-ocho años), grupos de niños (ocho-doce años), adolescentes (trece-dieciséis), adultos (A1-C2), cursos especializados, talleres, etc.

En el país hay, además, una larga y extendida tradición de clases privadas, que mantiene vivo el estudio de español en los lugares más alejados de la capital: es frecuente que particulares o grupos pequeños (2-4 estudiantes) contacten con hablantes nativos o con profesores de español croatas para recibir clases en casa del profesor, del estudiante o en algún bar o cafetería.

En el ámbito académico, como ya se ha comentado, el español de España sigue gozando de un mayor prestigio, si bien los estudiantes, acostumbrados a las producciones hispanoamericanas, suelen adquirir la pronunciación de América Latina, que les resulta más sencilla. En los niveles iniciales e intermedios, los aspectos en los que se debe hacer un mayor hincapié con los estudiantes son el léxico (calcos con el croata y el inglés, pero también con las otras lenguas que estudian) y las derivaciones, *ser/estar* (el croata dispone de un único verbo para ello, el *glagol biti*), la *consecutio temporum* o la alternancia de tiempos verbales del pasado. En los niveles avanzados, el subjuntivo sigue generando problemas, así como la presencia/ausencia del artículo (inexistente en croata) o el correcto uso de las preposiciones.

4. ENSEÑAR ESPAÑOL EN CROACIA

En la actualidad, el *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas* se sigue en los distintos niveles y centros de enseñanza y se tiene en cuenta tanto para el diseño del programa como para el de los exámenes. De hecho, los futuros docentes están familiarizados con el mismo: los estudiantes que cursan en la Filozoski Fakultet de Zagreb el máster en formación del profesorado de ELE pueden matricularse de una asignatura de dos créditos llamada ZEROJ (*MCER*, en croata).

Aunque en el ámbito académico se puede percibir cierta preferencia por el español de España, el mayor contacto con América Latina (desde las migraciones y la formación de los profesores croatas, hasta el gusto por la música o las telenovelas) suele derivar en que la pronunciación de los estudiantes sea más cercana a la del español de América (muy pocos realizan las interdentales),

algo que puede generar ligeros problemas en los niveles más bajos (confusión gráfica entre c, z y s). Se valora mucho –tanto por parte de los estudiantes como por parte de los otros profesores– contar con nativos y especialistas en la enseñanza de lenguas extranjeras y la incorporación de nuevos recursos y de input auténtico, incluso perciben como muy positivo disponer de profesores de distinta geografía.

La educación ha sido marcadamente tradicional (enseñanza a través de la gramática, ejercicios de huecos, selección múltiple, etc., respetando unidades y manuales, memorización…), pero en los últimos años se ha apostado por un método mucho más dinámico y comunicativo.

En los centros de lenguas que contratan nativos se prefiere que el profesor utilice en todo momento el español (el croata, si se conoce, o el inglés, se emplean para las equivalencias, pero no son nunca la lengua vehicular en el aula). En el nivel universitario, existen asignaturas impartidas tanto en español como en croata, pero el examen de acceso garantiza un nivel suficiente (teóricamente un B1) para que los estudiantes puedan comprender los contenidos de las asignaturas en español (Pronunciación y ortografía españolas, por ejemplo, impartida en el primer curso del Grado en Filología Hispánica de la *Filozofski Fakultet* de Zagreb).

El ambiente que rodea al profesor nativo es, siempre dentro de las exigencias derivadas del plan curricular o del programa de las asignaturas, de mucha confianza: se le da libertad para que, siguiendo su criterio, utilice los recursos, planteamientos o actividades que considere oportunos para el mejor desempeño de los estudiantes.

Cada centro suele utilizar un manual (o varios), dependiendo de sus preferencias o directrices, si bien suelen alentar la creación de material propio (a veces remunerado) que, como suele establecerse por contrato, pasa a formar parte de la escuela. Tenemos noticia de que se emplean algunos bien conocidos, como *Aula internacional* (Difusión), *Prisma* (Edinumen), ¡*Vamos*! (Mundo Español), pero sería recomendable para el nuevo profesor familiarizarse con los manuales y libros para el estudiante elaborados por profesores croatas y que han tenido un amplio uso –aún en la actualidad– en los distintos centros y niveles educativos, tanto públicos como privados.

Se suele aplaudir la impartición de talleres y el uso de materiales audiovisuales, dado que las aulas suelen contar con ordenador o proyector, reproductor de cedés... En las facultades de Zagreb y Zadar los lectores nativos tienen a su cargo, entre otras, la parte práctica de las diferentes asignaturas de Expresión oral y escrita, mediante las cuales se pretende reforzar la producción del estudiante y para ello las nuevas tecnologías son muy valoradas. A pesar de disponer de ellas, los estudiantes no suelen acudir con frecuencia a las tutorías (excepto para revisar sus exámenes o trabajos) y el correo

electrónico es la más importante herramienta de contacto entre docentes y estudiantes.

En las escuelas de lenguas, dependiendo de los niveles, se suele trabajar con un máximo de 10-12 estudiantes, aunque normalmente los grupos son de 5-7 alumnos. En la *Filozofski Fakultet* de Zagreb, por ejemplo, las clases de lengua tienen hasta 15 estudiantes.

Aunque puede haber exámenes parciales, se suele evaluar a los estudiantes por semestres o al final de un curso (cuando es por niveles). Los exámenes de ELE se realizan teniendo en cuenta las distintas destrezas (con las partes correspondientes de comprensión auditiva y escrita y producción oral y escrita, si bien se puede incluir además una parte de gramática y vocabulario), mientras que en la universidad pueden centrarse únicamente en el objetivo de la asignatura (existen materias optativas como ejercicios correctivos de la pronunciación o hasta cuatro niveles de Vocabulario, dentro del programa de Grado en Filología Hispánica de la *Filozofski Fakultet* de Zagreb). Como ya se ha explicado, se puntúa de 1 a 5 (el 1 es suspenso, el 2 aprobado) y tradicionalmente las notas son altas (las más frecuentes, 3 y 4, dado que se suele suspender muy poco). El sistema universitario es bastante flexible en cuanto a las posibilidades de presentarse a las distintas convocatorias, por lo que puede pasar que un estudiante, ante una nota baja (un 2, por ejemplo), decida acudir al examen de nuevo para tratar de mejorarla.

Debido al cambio metodológico experimentado en los últimos años, el profesor ha pasado de ser una autoridad (se suele mantener el trato formal: los estudiantes hablan de usted al profesor, a no ser que este les permita el tuteo) a un facilitador o mediador, y estamos seguros de que ha sido en el ámbito de las lenguas extranjeras donde más visible ha sido este cambio.

Los estudiantes, habituados a un trabajo en el aula más clásico, no suelen ser en absoluto participativos: cómodos con los ejercicios gramaticales y de vocabulario, donde se sienten seguros, les cuesta afrontar la toma de riesgos en actividades comunicativas. Las preguntas directas no funcionan y el profesor no sacará una frase de más de tres palabras, por lo que resulta necesario incidir en la vertiente comunicativa y, sobre todo, llevar a cabo una buena organización y planificación de cómo se van a llevar a cabo las actividades. Lo mismo puede decirse de las exposiciones orales: si, como suele ocurrir, solo se les da un tema a los estudiantes para que lo presenten a sus compañeros, el docente simplemente descubrirá la fantástica capacidad de memorización de sus alumnos.

A los estudios de lenguas se dedica una mayoría femenina: en la *Filozofski Fakultet* de Zagreb, aproximadamente el 95% de los estudiantes matriculados son mujeres y un porcentaje casi tan elevado se puede encontrar en el resto de centros (la consecuencia evidente es que también, por formación, la

mayoría de docentes son mujeres). Estos datos, sin embargo, no deben llevar al profesor a caer en estereotipos y tópicos a la hora de plantear las clases y las actividades en el aula: por ejemplo, si rechaza preparar una sesión sobre deportes, habrá perdido una estupenda oportunidad de aprovechar la gran afición con la que muchas estudiantes siguen semana tras semana el fútbol español y a algunos de los equipos y jugadores más populares.

Tanto por necesidad como por tradición, los croatas están acostumbrados a convivir con las lenguas extranjeras, y además de los jóvenes que lo estudian en el instituto y luego quieren proseguir con su aprendizaje en la universidad, en las aulas de ELE encontramos todo tipo de perfiles en lo que a formación, edad e intereses se refiere. Los motivos que llevan a su aprendizaje son más bien de índole afectiva o personal que laboral o funcional y en la mayoría de casos están relacionados con querer visitar o residir en países de habla hispana, con la afición al cine, a las telenovelas y a la música latina o con el interés meramente cultural de aprender una nueva lengua. Generalmente, perciben el español como una lengua no excesivamente difícil de aprender –en contraste con otras o con conciencia metalingüística del propio croata– y su progreso es rápido, pero resulta en ocasiones complicado transmitirles la relevancia que concedemos a la pulcritud en el uso de la lengua, puesto que a veces sus expectativas se ven satisfechas con poder comunicarse.

5. CÓMO SER PROFESOR DE ELE EN CROACIA

Tal y como ocurre en España, el trabajo en los centros públicos presenta restricciones en Croacia: solo mediante la nacionalidad se puede acceder a una plaza de profesor funcionario. Existe, no obstante, la posibilidad de que algún centro de secundaria contrate a un profesor nativo para clases de conversación, si bien el español está en desventaja frente a las otras lenguas, en tanto que las *gimnazijas* rara vez reciben la visita de docentes nativos (están muy interesados en contar con su participación, pero no hay demasiadas posibilidades de financiación).

En cuanto a las escuelas y centros de lenguas extranjeras privados, ya sea por tradición, por la escasez de profesores nativos en el país o para evitar los complejos trámites burocráticos (hasta el año 2015, se tenía que pagar, tanto por el permiso de trabajo como por el de residencia, aproximadamente 130 euros), tienden a contratar a profesores croatas. Aunque no es complicado abrirse camino en el mercado laboral, sí que es recomendable tener un buen dominio del inglés, lengua que permite hacer vida normal en el país.

El conocimiento del croata supone, evidentemente, tanto un mérito relevante como una ayuda para solucionar problemas en el aula, pero no es, en

ningún caso, un requisito indispensable: los croatas son conscientes de las dificultades que supone el aprendizaje de su lengua y, aunque valoran muy positivamente el esfuerzo de los extranjeros que lo intentan, no lo suelen exigir en los centros de lenguas. Para aquellos interesados en su aprendizaje, el centro con mayor tradición y reconocimiento es el *Croaticum* (Centro de croata como lengua extranjera, en la *Filozosfki Fakultet*), pero se impone tomar consciencia de la disciplina que implica: generalmente, cuatro horas de clase cinco días a la semana, además de clases de fonética.

El sueldo de un profesor de academia ronda las 60 kuna por hora de clase (unos ocho euros), a veces con complementos salariales por transporte y otras actividades. No se suelen exigir ni traducciones juradas ni el original o copia compulsada de los títulos universitarios, y actualmente basta con el Documento Nacional de Identidad para entrar al país y realizar todos los trámites burocráticos (el primer paso es conseguir el OIB, que permite abrir una cuenta bancaria y poder firmar un contrato de vivienda).

La experiencia de trabajar en un país con una vivísima tradición cultural y un gran aprecio por el aprendizaje de las lenguas puede resultar enormemente enriquecedora, siempre que se tenga en cuenta que a veces resulta complicado que una escuela de lenguas ofrezca suficientes horas de clase como para tener un sueldo medio (como se ha explicado más arriba, a veces no cuentan con demasiados grupos), lo que implica tener que buscar un segundo centro de trabajo o labores complementarias (traducción, corrección de textos, etc.).

La participación en actividades culturales fuera del aula depende de cada escuela, si bien no son frecuentes. Sí se acostumbra a pedir (con remuneración) al profesor nativo que se encargue de la revisión y corrección de exámenes, programas, actividades, etc. Aunque se pueda enviar por correo electrónico el currículum y preguntar por vacantes, resulta siempre recomendable presentarse en los propios centros.

Como ya se ha indicado, no se imparten cursos de español en el Aula Cervantes. No son muchos los estudiantes que se presentan a los exámenes DELE, pero dado que normalmente hay candidatos para todos o casi todos los niveles, resulta bastante útil estar acreditado como examinador.

Las posibilidades de impartir clases en centros universitarios dependen de los lectorados. El curso 2001-2002 se abrió el lectorado de la AECID en Zagreb, mientras que en el curso 2006-2007 se abrió en la Universidad de Zadar. En el curso 2007-2008 se estableció un segundo lectorado en la Universidad de Zagreb, si bien todos ellos fueron cancelados en la convocatoria 2012-2013. El curso 2013-2014 se recuperó un lectorado, el de Zagreb, mientras que la Universidad de Zadar, donde las clases de expresión oral y escrita habían quedado a cargo los profesores del Departamento, firmó un convenio bilateral con la Universidad Castilla-La Mancha (Ciudad Real) y desde el 2014-2015 el Departa-

mento cubre los gastos del lectorado y cuenta con el lector nativo de español, elegido por convocatoria en la Universidad Castilla-La Mancha. Además, en la Universidad de Zadar existen otros lectorados de lenguas peninsulares: catalán (a cargo del *Institut Ramon Llull*, desde el curso 2006-2007), gallego (a cargo de la Xunta de Galicia, desde el curso 2007-2008) y portugués (a cargo del *Instituto Camões*, desde el curso 2008-2009). Los estudiantes del Grado en Lengua y Literatura Española tienen también que elegir entre catalán, gallego o portugués como asignatura optativa, mientras que en el Máster pueden continuar o dejar los estudios de la segunda lengua iberorrománica.

A pesar de que durante años existió la Asociación Croata de Profesores de Español (ACPE, *Hrvatska udruga profesora* španjolskog *jezika*), en la actualidad no nos consta que siga vigente, por lo que la mejor manera de estar en contacto con otros profesores y profesionales es a través de las distintas actividades culturales que se organizan con notable éxito. El Aula Cervantes ha acogido desde sus inicios múltiples actividades: talleres, seminarios, conferencias, presentaciones de libros, etc. Destacan especialmente los seminarios de formación de profesores de español como lengua extranjera que se han venido celebrando anualmente y los talleres de las editoriales especializadas en ELE que visitaban el país. Durante un decenio, del año 2000 al 2009, se celebró anualmente en Dubrovnik el Seminario de Metodología de Español, iniciativa que reunía a los profesionales del país pero que, lamentablemente, no ha tenido continuidad. Las librerías especializadas en lenguas extranjeras, con la ayuda de las editoriales del campo, también han colaborado activamente en la formación de los docentes, a la par que han contribuido a la introducción en el país de nuevos materiales y manuales.

6. EXPERIENCIAS DE ELE

El ámbito del español en el país no es excesivamente amplio, pero cuenta con el interés, la excelente intención y saber hacer de todos sus integrantes, por lo que pronto se le ofrece al recién llegado la posibilidad de formar parte del mismo y de colaborar en las distintas actividades que se organizan.

Los estudiantes están muy agradecidos de contar con un profesor nativo, puesto que en la mayoría de los casos no han tenido la oportunidad de hacerlo. Pocos son los españoles que viven regularmente en el país: según los datos estadísticos del Registro de Matrícula Consular proporcionados por la Embajada de España en Zagreb, existen 165 españoles residentes en Croacia, de los cuales 100 están registrados en la ciudad de Zagreb y su provincia. No obstante, bien es cierto que Croacia es elegido como el destino temporal de cada vez más estudiantes, llegados a través de los programas de intercambio

internacionales, por lo que debería esperarse que, a través de las prácticas de programas universitarios de máster y otros convenios, hubiera pronto un mayor número de profesionales en el país.

El futuro profesor deberá tener en cuenta que los estudiantes croatas, aunque muy respetuosos, pueden también llegar a ser muy expresivos: si no quieren hacer alguna dinámica, actividad de rol, etc., el profesor lo sabrá. En este sentido, a los docentes nos toca también hacer un ejercicio de reflexión sobre nuestra labor en el aula, puesto que en muchas ocasiones los estudiantes están aprendiendo dos y hasta tres lenguas a la vez, y los materiales, manuales, actividades, etc., los que se enfrentan tienden a repetir los contenidos, por lo que se exige cierto esfuerzo de creatividad a la hora de planificar el trabajo en el aula. Esta reflexión resulta también válida para los eventos culturales fuera de la clase: como hemos indicado, muchas son las iniciativas desarrolladas en torno al español (coloquios con escritores, ciclos de cine, presentación de libros, conciertos, etc.), donde se espera la asistencia de los estudiantes, si bien en muchas ocasiones su papel no es otro que el de estar presentes, por lo que acabamos percibiendo cierto desencanto. Sería aconsejable tenerlos más en cuenta para que formaran parte activa del proceso, se implicaran y se sintieran tales actividades también como algo propio.

Aunque el aprendizaje en los primeros niveles suele ser bastante rápido, es menos frecuente que alcancen los niveles C1 y C2, muchas veces por las interferencias con otras lenguas extranjeras, especialmente las románicas. Expuestos a materiales audiovisuales de distinta procedencia y profesores de distinto origen y formación, interiorizan indistintamente usos del español de España y del español de América, lo que en muchas ocasiones les crea dudas, conflictos y vacilaciones.

En el ámbito universitario, los estudiantes cursan un doble grado, por lo que, además de en Filología Hispánica pueden estar matriculados en otras Filologías (como ya se ha señalado, el abanico de posibilidades es amplísimo), lo que carga a los estudiantes de horas lectivas y complica el dominio de ambas a nivel académico, de modo que suelen tener problemas a la hora de abordar la elaboración de sus trabajos de fin de grado y sus tesinas de máster, sobre todo porque muchos de ellos tienen también trabajos a tiempo parcial o de fin de semana. Resulta aconsejable, por tanto, optimizar el tiempo en el aula para que derive en un aprendizaje efectivo.

Finalmente, habría que señalar que, aunque Croacia sea un país de amplia mayoría católica, muy apegado a la vertiente más ceremonial, y la guerra aún se sienta cercana –sobre todo en las generaciones más adultas y el debate aún abierto en el cine o la narrativa–, difícilmente el profesor encontrará temas tabúes, algo que debe de darle confianza a la hora de mejorar, como ya se ha indicado más arriba, la expresión e interacción orales de los estudiantes.

7. CONCLUSIONES

El español en Croacia dispone del suficiente soporte para convertirse en una de las lenguas extranjeras más relevantes del país, a través de su presencia en escuelas secundarias, centros privados y academias, facultades, medios de comunicación y eventos de distinta índole. Si el *boom* de lo español vino propiciado por el abrumador éxito de las telenovelas hispanoamericanas, ahora que estas han cedido terreno a las producciones turcas habrá que demostrar su solidez para seguir suscitando el interés de los estudiantes. Gran parte del alumnado, sobre todo tras haber estado de intercambio o prácticas en España o en algún país de habla hispana, muestra su deseo de encontrar trabajo y quedarse un tiempo. Sin embargo, dado que la situación económica no es precisamente halagüeña y las posibilidades de empezar una carrera profesional en España son escasas, habrá que buscar otra clase de incentivos. En este sentido, la entrada de Croacia en la Unión Europea puede resultar crucial: si crece la inversión y se implantan nuevas empresas en el país, el español, además de como una lengua de cultura o con el atractivo de "sonar lindo", puede empezar a percibirse también como una lengua de oportunidades laborales con la que desarrollar un futuro profesional.

Existen diferentes ámbitos de actuación todavía pendientes. A diferencia de lo que ocurre con otros países centroeuropeos, como Hungría o la República Checa, Croacia no mantiene un programa de secciones bilingües, lo que excluye la posibilidad de contar con profesores nativos en centros de secundaria, algo que resultaría deseable, también para que pudieran colaborar con los profesores del país. Por otra parte, ya que la mayoría de los estudiantes universitarios deciden continuar sus estudios de posgrado en la especialidad docente, cualquier iniciativa de formación de profesores, talleres o experiencias laborales –también destinados a aquellos ya en activo, que muchas veces no han tenido la oportunidad de reciclar sus conocimientos lingüísticos– será especialmente útil y bien recibida.

BIBLIOGRAFÍA

Bikić-Carić, G. (1999). "Las dificultades de los hispanohablantes que estudian croata". *Estudios Hispánicos*. 7. 115-122.

Blaževic, A. G. (2014). "Análisis de errores en la expresión e interacción orales de los alumnos croatas de ELE del nivel B1 según el *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas*". *Studia Romanica et Anglica Zagrabiensia*. 58. 221-245.

De la Cava Fernández-Coronado, P., Sesmilo Pina, A. (2007). "Errores específicos en estudiantes eslavos (polacos y croatas) en las destrezas orales" en **Balmaseda**

Maestu, E. (coord.). *Las destrezas orales en la enseñanza del español L2-LE*. Logroño: Universidad de La Rioja. 1. 415-429.

Elías, C. (2007). "El español en Croacia" en **Instituto Cervantes** (Ed). *Enciclopedia del español en el mundo. Anuario del Instituto Cervantes 2006-2007.*

Iwasaki, F. (2015). "Español de Gavilanes" en *El País Semanal* (21/07/2005).

Jelić, A. B., Guć, A. (2015). "Análisis de errores verbales y su implicación comunicativa en la producción escrita de los alumnos croatas de ELE". *Studia Romanica et Anglica Zagrabiensia*. 59. 95-121.

Kočman, A. (2011). "Errores gramaticales comunes en alumnos croatas de español como segunda lengua en la producción escrita". *MarcoELE.* 13. 1-12.

Oficina de Información Diplomática del Ministerio de Asuntos Exteriores y de Cooperación (2016). *Ficha país. Croacia*.

Santos Gargallo, I. (1992). *La enseñanza de segundas lenguas: Análisis de errores en la expresión escrita de estudiantes de español cuya lengua nativa es el serbo-croata*. Tesis doctoral. Madrid: Universidad Complutense.

ENLACES DE INTERÉS

Instituciones de interés

- Embajada de España en Croacia y Oficina de Asuntos Culturales
- Facultad de Filosofía y Letras
- Facultad de Filosofía y Letras de Zadar
- Aula Cervantes (Correo de contacto: aula.zagreb@cervantes.es)
- Pappagallo International Language School. Centro examinador DELE.
- Asociación Hispano-croata

Centros de enseñanza de español

- Relación de algunos centros públicos con español en sus planes de estudio: II. Gimnazija (Zagreb), IV. Gimnazija (Zagreb), VII. Gimnazija (Zagreb), X. Gimnazija Ivan Supek (Zagreb), XVI. Gimnazija (Zagreb), XVIII. Gimnazija (Zagreb), Gimnazija Dubrovnik (Dubrovnik), Gimnazija Karlovac (Karlovac), Gimnazija Lucijana Vranjanina (Zagreb), Gimnazijski kolegij "Kraljica Jelena" (Zagreb), Gimnazija Vladimira Nazora (Zadar), Gornjogradska gimnazija, Hotelijersko turistička škola Zagreb (Zagreb), Klasična gimnazija (Zagreb), Osnovna škola Marin Držića (Dubrovnik), Prva Gimnazija Varaždin (Varaždin), Prva sušačka hrvatska gimnazija (Rijeka), Srednja škola Ivana Lučića (Trogir).
- Relación de algunos centros privados y academias donde se imparte español: ABC (Zagreb), Acro (Zadar), Angla (Zagreb), Aplo (Zagreb), Berlitz (Zagreb), Duga (Zagreb), El Puente (Zagreb), Eureka (Zagreb), Gimnazija i ekonomska škola Benedikta Kotruljevića (Zagreb), Jantar (Split), Instituto de Español (Zagreb), Intellecta (Zagreb), Latina (Zagreb), Lingua Club (Velika Gorica), Nova varšavska (Zagreb), Polyglotte (Zagreb),

Pučko otvoreno učilište Velika Gorica (Velika Gorica), Smart (Zagreb), Sokrat (Zagreb, http://www.sokrat.hr), Sova (Zagreb), Spes (Zagreb), Suvag (Zagreb), Šimunić (Varaždin), Vodnikova (Zagreb), West End (Zagreb), Zadarska privatna gimnazija s pravom javnosti (Zadar).

AGRADECIMIENTOS

Quiero expresar mi más sincero agradecimiento a la Embajada de España en Croacia y a mis colegas Ana María Valencia, Gordana Matić, Matija Janeš, Alica Knezović, Maja Zovko, Lourdes Malagón, Consuelo Elías, Ivana Šušnjić, Branka Oštrec, Vedrana Lovrinović, Daša Grković y Diego González por su ayuda y generosa colaboración en la composición de las presentes páginas. Mucha de la información que aquí aparece se la debo a ellos. Los errores son solo míos.

BIODATA

Antonio Huertas Morales es doctor en Literatura Española por la Universitat de València, donde fue becario de investigación e impartió clases de literatura medieval. Trabajó tres años como lector MAEC-AECID en la Universidad de Zagreb y es actualmente lector en la Universidad de Tallin. Forma parte del equipo de trabajo del proyecto de investigación *Parnaseo (servidor web de Literatura Española)* y es autor de *La Edad Media contemporánea: Estudio de la novela española actual de tema medieval* (2015), así como de otros trabajos sobre la pervivencia del medievo en la narrativa contemporánea.

Enseñar español en Eslovaquia

Fermín Domínguez
Gymnázium bilingválne (Žilina)
fermin.dominguez.santana@gmail.com

RESUMEN

La enseñanza y el aprendizaje de español en Europa del Este han estado muy marcados por el devenir histórico de la región y Eslovaquia no es una excepción en este sentido. Desde los comienzos del interés por el hispanismo en el siglo XIX hasta la actualidad, diferentes razones han llevado a los eslovacos a estudiar español. En nuestros días, la enseñanza de la lengua de Cervantes se mantiene estable en todos los niveles educativos, particularmente, en secundaria. En el presente informe se realiza un acercamiento a las vicisitudes históricas que han influido recientemente en la conformación de la sociedad. Además, se analiza el sistema educativo, dedicando especial interés a cómo el español encaja en este y qué posición ocupa entre las lenguas extranjeras más estudiadas. Por último, se incluye un pequeño número de experiencias directas vividas en el aula y algunas recomendaciones a futuros profesores de ELE en el país y los principales contactos de interés.

PALABRAS CLAVE

ELE, enseñanza de lenguas extranjeras, didáctica de la lengua española, sistemas educativos europeos, Eslovaquia.

1. INTRODUCCIÓN

Situado en el centro de Europa, el territorio eslovaco cuenta con una muy dilatada historia, por la que han pasado numerosos pueblos que han ido contribuyendo a la actual configuración etnográfica y cultural. Durante su pasado, el área ha pertenecido a diferentes reinos y ha estado bajo la influencia de otros territorios, lo que, sin duda, ha ido conformando el carácter actual de sus habitantes. Con todo, la constitución actual de la República Eslovaca, surgida de la escisión de Checoslovaquia en el año 1993, confiere al país los atributos de una nación joven y en continua evolución política y social.

El interés por la cultura hispánica y el aprendizaje de la lengua española cuenta con una dilatada tradición en el país que se remonta al siglo XIX. Este

primer contacto con el hispanismo se formalizó con la traducción de clásicos literarios españoles y latinoamericanos. De hecho, algunos de los centros de estudios de español que siguen funcionando actualmente fueron fundados en la época en la que aún existía Checoslovaquia. Por ejemplo, en el nivel de los estudios universitarios, el primer centro en ofrecer estudios de español fue la Universidad de Economía de Bratislava (EUBA), en el curso 1940-1941 (González, 2006). En lo que respecta a la educación secundaria, la primera sección bilingüe eslovaco-española se abrió en el *Gymnázium Párovská* de Nitra, en 1990. No obstante, el presente trabajo se centra en la información más actual y los datos que existen de la promoción y enseñanza del español desde la escisión definitiva de Checoslovaquia y la creación de la República Eslovaca.

2. CONTEXTUALIZACIÓN

La República Eslovaca es un país de Europa Central perteneciente a la Unión Europea con una extensión aproximada de 49.035 km^2 y que tiene frontera con Polonia (al norte), Hungría (al sur), Austria y República Checa (al oeste) y Ucrania (al este). Se divide en ocho regiones (*kraj*), nombradas según su ciudad principal, que se subdividen en setenta y nueve distritos (*okres*). El país cuenta con alrededor de cinco millones y medio de habitantes, de los cuales casi medio millón vive en la capital, Bratislava, seguida, en población, por Košice, Prešov, Nitra y Žilina[1].

Aunque los primeros asentamientos eslavos en territorio eslovaco se remontan al siglo V d. C. y además este perteneció al Reino de Hungría (desde el siglo XI al XIX) y al Imperio Austrohúngaro (1867-1918)[2], los hechos que más definen la nación actual se localizan en la historia reciente. Tras los acuerdos de paz de la I Guerra Mundial fue fundada Checoslovaquia. En 1939, la Alemania nazi invadió territorio checo y se formalizó el Estado Eslovaco como país satélite del III Reich. Fue un periodo difícil para la minoría judía eslovaca, que sufrió la deportación masiva a campos de exterminio[3]. En 1944, un levantamiento (*Slovenské národné povstanie, SNP*) pretendió acabar con el gobierno proalemán, pero fue sofocado. Un año más tarde la capital cayó en manos rusas, iniciándose un largo periodo de influencia soviética y, de nuevo, bajo el

[1] Todos los datos estadísticos están extraídos de la Oficina de Estadística de la República eslovaca (ŠÚSR, por sus siglas en eslovaco).

[2] Para la elaboración del párrafo sobre la historia del país se ha recurrido a Kirschbaum (1995) y Teich, Kováč y Brown (2011).

[3] Según el *Holocaust Education & Archive Research Team,* unos 75.000 judíos eslovacos fueron enviados entre 1942 y 1944 a Auschwitz y otros campos de concentración similares.

nombre de Checoslovaquia. Durante la década de 1960 un proceso de aperturismo político culminó con la Primavera de Praga (1968), pero fue reprimido con la invasión de las tropas del Pacto de Varsovia[4]. Aunque los siguientes años el territorio estuvo bajo el control de la Unión Soviética, la resistencia, principalmente de intelectuales como Václav Havel, continuó hasta el estallido, en 1989, de la Revolución de Terciopelo en Praga, tras la cual Checoslovaquia se convirtió en una república federal, formada por dos naciones. Esta nueva realidad propició las negociaciones que llevaron, a principios de 1993, a su escisión pacífica en dos repúblicas.

En las dos últimas décadas, Eslovaquia ha ido conformando su identidad nacional y sus relaciones con las demás naciones a partir de su entrada en organismos internacionales como la OSCE (1993), la COE (1993), la ONU (1993), la OCDE (2000), la OTAN (2004) y la UE (2004). En virtud de su inclusión en esta última, se adoptó el euro como moneda nacional en 2009, sustituyendo a la corona eslovaca.

Desde 1993, Eslovaquia es una república democrática parlamentaria, cuyo presidente es elegido cada cinco años por voto popular directo. Por su parte, el jefe de gobierno es el primer ministro, que es elegido por un periodo de cuatro años. Existe una cámara de representación, la Asamblea nacional de la República Eslovaca (*Národná rada Slovenskej republiky*), con 150 diputados, electos también cada cuatro años.

La sociedad está constituida en un 81,3% por eslovacos[5], seguidos por las minorías húngara (8,4%) y romaní (2%). Otras son la checa, la rutena, la ucraniana, la alemana o la polaca, aunque no constituyen, por separado, el 1% del total. Con respecto a las lenguas maternas presentes en el país, la mayoritaria es, lógicamente, la eslovaca (78,6%), seguida de la húngara (9,4%) y la romaní (2,3%). En las estadísticas oficiales, podríamos adscribir el uso público del español al 1% en el que se incluyen otras lenguas utilizadas en Eslovaquia.

En cuanto a las ideas religiosas, el 65,8% se declara católico (de la Iglesia romana o griega)[6], frente a un 13,4% que afirma no profesar ninguna religión. La presencia de otras religiones es minoritaria. Por ejemplo, el número actual de judíos en el país apenas supera el de dos mil personas.

En relación con el sistema educativo, el estado garantiza la escolarización obligatoria durante diez años (de los seis a los dieciséis) durante buena parte

---

[4] Formado por la Unión Soviética, Alemania Oriental, Bulgaria, Polonia, Hungría y Checoslovaquia. Aunque Rumanía también pertenecía al pacto, no tomó parte en la invasión.

[5] Todos los datos de este apartado pertenecen al informe *Hlavne trendy populačného vývoja* de 2015, elaborado por la ŠÚSR.

[6] No obstante, este porcentaje, aproximadamente un 10% más sigue alguna rama del cristianismo diferente de la católica.

de los cuales los estudiantes deben realizar la educación primaria (*Základné školy*)[7]. En cuanto a la educación secundaria (*Stredné školy*)[8] hay diferentes opciones[9]: institutos (*gymnázium*), que sirven de preparación a la universidad y duran cuatro años (cinco en el caso de los estudios bilingües); institutos especializados (*stredná odborná* škola*, SOŠ*), con estudios prácticos que permiten acceder a una profesión o a estudios universitarios; conservatorios (*konzervatórium*), en los que se cursan estudios dramáticos, de música, canto o danza, y, por último, escuelas vocacionales o escuelas de formación profesional (*stredné odborné učilište, SOU*), que proporcionan conocimientos prácticos para el desempeño inmediato de una profesión.

Al finalizar algunos de estos estudios de secundaria se realiza una prueba de conocimientos que recibe el nombre de *maturita*, con la que se obtiene un certificado. La parte escrita de este examen se realiza en marzo o abril, mientras que la parte oral se realiza en mayo o junio, ante un jurado formado por profesores internos y externos[10]. En la *maturita* los estudiantes se examinan de cuatro asignaturas: dos obligatorias (lengua eslovaca y su literatura y una lengua extranjera[11]) y dos optativas[12].

A los estudios universitarios *(vysoká škola)*[13] se accede, por lo general, después de haber aprobado el examen de *maturita*, tras trece años de escolarización y una prueba de ingreso que cada universidad establece. Existen dos modalidades: gratuita y presencial (la más popular) y la de pago y a distancia.

---

[7] Entre los tres y los seis años los niños pueden realizar la educación preescolar *(Materská škola),* cuyo último curso, aunque no se contabilice, es obligatorio porque sirve de preparación a la primaria.

[8] Existe la posibilidad de hacer el primer ciclo de primaria (cuatro años) y comenzar entonces los estudios en instituto (*gymnázium*), siguiendo un programa de secundaria que dura ocho años.

[9] A excepción de los estudios en *gymnázium*, donde el número de cursos está fijado, la duración de este ciclo en el resto de centros depende de los estudios concretos que se realicen.

[10] En el caso de las secciones bilingües en español, en virtud del acuerdo bilateral que existe entre los ministerios de educación de España y Eslovaquia, en el tribunal debe haber un representante de la administración educativa española, la mayoría de las veces, un inspector.

[11] Para los estudios bilingües en español este examen (tanto su parte oral como su parte escrita) comprende contenidos de Lengua castellana, Literatura española y Cultura (Historia de España). En el caso de haber estudiado la lengua extranjera de forma no bilingüe, aparte de un examen escrito de dominio del español, se realiza un trabajo literario de 180 a 220 palabras.

[12] Si se trata de un instituto perteneciente al programa de secciones bilingües, los alumnos pueden realizar la *maturita* optativa de una asignatura de ciencias en español, tras lo cual reciben, también, el título de Bachillerato español.

[13] El autor agradece a la profesora Mónica Sánchez Presa, de la EUBA, la información facilitada sobre estos estudios.

Por lo que respecta a su estructuración, pueden cursarse tres ciclos: el grado, que permite acceder al título de graduado (*bakalár*, Bc.); el segundo ciclo (máster, ingeniería y medicina), que otorga el título de máster (*magister*, Mgr.[14]), ingeniero (*inžinier*, Ing.) o doctor en medicina general (*doktor*, MUDr.[15]); por último, el tercer ciclo o doctorado permite alcanzar el título de doctor (*doktor*, PhD[16]). Una vez obtenidos, estos títulos se añaden al nombre del egresado en forma de abreviatura[17] en los documentos oficiales.

En 2002 se introdujo en la enseñanza universitaria el estándar ECTS (*European Credit and Accumulation Transfer System*) que opera en buena parte de Europa[18]. Los estudiantes realizan sesenta créditos por año académico, divididos en dos semestres de treinta créditos. Para obtener un grado es necesario realizar doscientos cuarenta créditos ECTS, mientras que para un máster la cifra oscila entre sesenta y ciento veinte. En el doctorado se cursan sesenta créditos.

3. EL ESPAÑOL EN ESLOVAQUIA

La presencia del español en Eslovaquia y el interés por su aprendizaje son evidentes, aunque siempre ha sido inferior respecto al ruso[19], el inglés, el alemán; e incluso, a otras lenguas románicas, ya que el interés por el francés ha sido mayor. Montoro (2013a) hizo un recorrido por esta atención hacia el español. Según la autora, la enseñanza del castellano se realizaba ya en la década de los treinta del siglo pasado e incluso existió un programa en la Radio de Praga para tal fin, sin duda fundamentado en la participación de una cantidad importante de checoslovacos en las Brigadas Internacionales. Un ejemplo de la presencia actual en los medios de comunicación lo representa el programa informativo que, diariamente y desde 1993, ofrece *Radio Slovakia International* (RSI).

---

[14] En el caso de los estudios artísticos la abreviatura es Mgr. Art. Tras este ciclo, en algunas disciplinas, es posible realizar la defensa de un trabajo de investigación que permite obtener títulos específicos: ciencias naturales (RNDr.), farmacia (PharmDr.), filosofía y letras (PhDr.), derecho (JUDr.), pedagogía (PaedDr.) y teología (ThDr.)

[15] Si la especialidad es odontología, la abreviatura es MDDr. Por su parte, si es veterinaria MVDr.

[16] Existen tres modalidades: philosophiae (PhD.), artis (ArtD.) y teología (ThLic.).

[17] El sistema de abreviaturas es significativamente más complejo y depende de los estudios concretos realizados. Se ha facilitado una relación general.

[18] Se siguen las directrices de la Declaración de Bolonia. Existen seis niveles de nota que oscilan entre A (la mejor nota) y Fx (la peor).

[19] En la época del socialismo, el ruso era la principal lengua extranjera. Así, una parte significativa de la población mayor de cincuenta años tiene el ruso como primera y casi única, lengua extranjera. En lo que respecta a la búsqueda de empleo el conocimiento del inglés y las lenguas de los países fronterizos es, evidentemente, más valorado que el español.

Con todo, se puede afirmar que el interés por la enseñanza del español ha pasado por diferentes ciclos, conectados en la mayoría de las ocasiones con el devenir político del país y su mayor o menor conexión con el mundo hispánico (Montoro, 2013b: 31). A pesar de ello, esta disposición se ha mantenido hasta la actualidad, momento en que el castellano, desde un punto de vista global, goza del estatus de lengua de cultura y su estudio está ligado a la motivación para acceder a productos de diversa índole: artísticos, literarios, cinematográficos… A pesar de ello no parece haber una fuerte motivación laboral, al menos en la mayoría de los casos. Como país integrado en la Unión Europea y en diversos organismos internacionales, el conocimiento de lenguas extranjeras es valorado muy positivamente por los contratantes. Sin embargo, no existen datos concluyentes que permitan asegurar que el conocimiento del castellano mejore expresamente las posibilidades en la búsqueda de trabajo.

Institucionalmente, el español está representado en Eslovaquia a través de las embajadas de España y Cuba, que realizan diferentes acciones culturales y comerciales que contribuyen a la promoción de la lengua. Asimismo, existen diferentes consulados honorarios, unos más activos que otros, que favorecen esta acción: Chile, Colombia, Costa Rica, El Salvador, Nicaragua y Perú. En lo que respecta a la presencia de hispanohablantes de origen, según el último censo de la ŠÚSR (2013), existía una población de 1387 residentes que tienen el español como L1. El grupo más numeroso es el de los españoles (810), seguido por los cubanos (137).

En el terreno educativo, desde 2004 Bratislava cuenta con un Aula Cervantes, que está situada en la sede de la EUBA, y que desarrolla su correspondiente actividad cultural y de enseñanza (con cursos de español, conversación y preparación al diploma de español) y concierta los diferentes centros de gestión de los exámenes DELE[20]. De igual manera, es destacable la existencia de la Agregaduría de Educación de España en Bratislava, adjunta a la Consejería de Educación de España en Polonia. Esta oficina centraliza una parte importante de la acción educativa española, ya que no solo coordina las siete secciones bilingües eslovaco-españolas que existen, sino que, además, organiza anualmente, en secundaria, concursos en castellano con el patrocinio de empresas españolas y, en un ámbito universitario, un encuentro de profesores, en colaboración con la EUBA.

El Instituto Cervantes, a través de su *Anuario del español en el mundo*, ha dedicado una atención desigual a la presencia de la lengua en Eslovaquia. De esta manera, se pueden encontrar menciones en los anuarios de 2003, 2006-2007, 2010-2011 y 2013. Por su parte, el último informe *El español: una lengua viva*, correspondiente a 2016, no hace ninguna referencia. Con

[20] Estos centros son: la propia Aula Cervantes y la City University of Seattle (en Bratislava), el instituto bilingüe Gymnázium Mikulás Kovác (en Banská Bystrica), el instituto de idiomas Inlingua (en Nitra), el instituto bilingüe Súkromné Gymnázium (en Prešov) y el instituto bilingüe Gymnázium bilingválne (en Žilina), según datos del IC.

todo, es posible suplir este presumible vacío de información a través de los diferentes estudios dedicados y a las informaciones del gobierno eslovaco. Así, según las estadísticas del Centro de Información Científica y Técnica (CVTI), durante el curso 2015/2016 hubo un total de 10889 estudiantes de español repartidos entre primaria[21] (1337), secundaria (8656) y universidad (279).

Según los datos del Centro de Información Científica y Técnica (*Centrum vedecko-technických informácií, CVTI*), en el curso 2015/2016[22] existen 5817 centros de enseñanza de diversa naturaleza (pública, privada o religiosa), repartidos entre los diferentes niveles educativos: 2935 centros preescolares, 2113 en primaria, 737 en enseñanza media y 32 centros universitarios. De ellos, setenta y tres[23] imparten en secundaria sus clases de forma bilingüe en un idioma diferente al eslovaco y solo siete centros, sin incluir las universidades y también de forma bilingüe, lo hacen en español.

En lo que respecta a la presencia del español en los primeros niveles de enseñanza, el sistema educativo contempla que, en el segundo ciclo de primaria, los estudiantes deben cursar cuatro horas semanales de una LE (entre inglés, alemán, francés, ruso y español), mientras que en secundaria tienen dos lenguas extranjeras: una de ellas principalmente inglés y otra a su elección entre alemán, ruso, francés, español e italiano. De forma objetiva, los datos reflejan que el español ha mantenido más o menos estable el número de estudiantes en institutos de secundaria[24] , junto con el ruso, una de las que aumentó su número en el curso 2015/2016. No obstante, en el curso 2016/2017 ha experimentado una considerable bajada de estudiantes. Aun así, ha superado al francés y se ha colocado como cuarta lengua extranjera tras el inglés, el alemán y el ruso. Si bien el interés que existe por el aprendizaje de español es estable, de acuerdo con estos datos, no puede afirmarse que sea, actualmente, de los más elegidos por los estudiantes de secundaria.

Esta representación del español en secundaria se ve complementada por la existencia de siete secciones bilingües en el país, en siete institutos[25]. Estas secciones funcionan en virtud de un acuerdo bilateral[26] entre ambos ministerios

---

[21] Existen algunos centros de educación infantil que incluyen el español entre sus lenguas, aunque no existen datos concretos al respecto.

[22] Del nivel de enseñanza secundaria sí existen datos del curso 2016/2017.

[23] En el curso 2016/2017 el número de centros bilingües es 68.

[24] La cifra suma institutos públicos, privados y religiosos. Fuente: Centro de Información Científica y Técnica.

[25] *Gymnázium Mikuláša Kováča, Gymnázium Federica García Lorcu, Gymnázium Park Mládeže, Gymnázium Párovská, Bilingválne slovensko-španielske gymnázium*, *Gymnázium Martina Hattalu* y *Gymnázium bilingválne*.

[26] El contenido del acuerdo puede consultarse en línea: http://www.mecd.gob.es/eslovaquia/dms/consejerias-exteriores/eslovaquia/organizacion/centros-docentes/Acuerdo.pdf

que regula, en parte, estos estudios, pero, sobre todo, establece las condiciones de realización de los exámenes de *maturita*. En estas secciones los estudiantes reciben, durante su primer año, veinte horas de ELE a la semana, con el objetivo de adquirir un nivel necesario que les permita comenzar a cursar, a partir de su segundo año, las asignaturas de Matemáticas, Física, Biología y Química en español, aparte de Lengua Castellana, Literatura española y Cultura (Historia de España). Si reúnen las condiciones necesarias, tras sus estudios obtienen sendos títulos de bachillerato (eslovaco y español).

En cuanto a la enseñanza universitaria, los estudios filológicos independientes comenzaron en el curso 1940-1941 en la Universidad de Economía y su mayor auge ha tenido lugar en la última década, aunque como parte del estudio de las lenguas románicas el español ya estaba contemplado en los planes desde 1919 (Montoro, 2013a). De la misma manera, en 1955 se inauguran los estudios superiores de español en la Universidad Comenio de Bratislava, gracias a los profesores Oleríny y Škultéty. Durante esos años se vivió un auge, sin duda influido por la repercusión de la revolución cubana. Las fuertes relaciones comerciales y políticas entre la isla y Checoslovaquia propiciaron el apoyo institucional a la enseñanza de español. Sin embargo, este apoyo fue decayendo en décadas posteriores. Después de 1993, las relaciones con España han aumentado.

En la actualidad, según la Agregaduría de Educación de España en Eslovaquia, se ofrecen estudios de español, bien como parte de los estudios académicos, bien como lengua extranjera, en once universidades[27]. Según Montoro (2013a: 6), en seis es posible realizar una licenciatura en español, mientras que en tres se estudia español con fines específicos o como lengua extranjera.

En cuanto a la enseñanza no reglada, la Agregaduría informa de las Escuelas Oficiales de Idiomas *(Štátna jazyková škola)* que ofrecen el español entre su oferta educativa, que se corresponden con las ubicadas en las ciudades de Banská Bystrica, Bratislava, Košice, Liptovský Mikuláš, Martin, Poprad, Prešov, Spišská Nová Ves, Trebišov, Trenčín y Žilina[28]. A esta lista hay que añadir la multitud de escuelas de idiomas privadas que ofrecen el español entre su oferta educativa[29].

Resulta interesante anotar las principales dificultades a las que se enfrentan los estudiantes eslovacos de español. Un breve recorrido contrastado permi-

---

[27] Universidad Matej Bel, Universidad Comenio, Universidad de Economía de Bratislava, Universidad técnica eslovaca, Universidad Constantino el Filósofo, Universidad de Prešov, Universidad Eslovaca de Agricultura, Universidad de Žilina, Universidad Alexander Dubček de Trenčín, Universidad de los santos Cirilo y Metodio y Universidad católica en Ružomberok. La lista de universidades puede consultarse en línea: http://www.mecd.gob.es/exterior/sk/es/estudiar-espanol/universidades.shtml

[28] La información también está disponible en línea: http://www.mecd.gob.es/exterior/sk/es/estudiar-espanol/eoi-sk.shtml

[29] Sería conveniente, en este caso, consultar el listado elaborado por Montoro (2013b: 505-507).

tirá apreciar las diferencias más relevantes[30]. La pronunciación del español no reviste una dificultad mayor. No obstante, en los primeros momentos se debe prestar atención a fonemas que tienen una diferente grafía en la lengua materna o fonemas no presentes en lengua española. Ocurre así con las siguientes letras o dígrafos que, en algunas posiciones, tienen una pronunciación diferente en eslovaco: *c, ch, g, h, j, v, w, y, z*. En lo que se refiere a la morfología, un aspecto relevante es la ausencia de artículo determinado en la L1, lo que implica una dificultad clara en su uso. Otra diferencia evidente es que el eslovaco posee un sistema combinado de flexión nominal y preposiciones, aunque este punto no parece suponer un obstáculo amplio para los aprendientes. Por el contrario, existe la dificultad del desemejante sistema verbal, principalmente en lo que se refiere a tiempos de pasado y al modo subjuntivo en español[31]. En cuanto al aspecto semántico, las principales dificultades son la presencia de *falsos amigos* (*reklama, akcia, cesta, málo*)[32] o de términos con un significado más amplio o más restringido. Esto último ocurre con el verbo *byť*, que, dependiendo del contexto, equivale a los verbos *ser*, *estar* o a la forma *hay*. La ortografía también presenta diferencias, no solo porque la lengua eslovaca presente más tipos de tilde, sino porque la que comparte con la lengua española representa la mayor duración de la sílaba y no su intensidad, ya que el acento de intensidad se suele mantener estable en la primera sílaba. Asimismo, el uso de comas, puntos, comillas y guiones es diferente. Por ejemplo, *Karol I.* frente a *Carlos I* o *Hovorí, aby* frente a *Dice que*.

4. ENSEÑAR ESPAÑOL EN ESLOVAQUIA

La sociedad eslovaca valora positivamente el sistema educativo del país. De forma mayoritaria se trata de un sistema público, centralizado y controlado por el estado y de carácter gratuito, aunque también existen escuelas privadas y religiosas (concertadas). El método utilizado es selectivo y competitivo (Montoro, 2013b: 63). Como miembro de la Unión Europea, Eslovaquia utiliza el *MCER* para establecer sus estándares de aprendizaje de lenguas extranjeras.

---

[30] A todas luces, el análisis que se ofrece aquí no pretende ser exhaustivo, ni completo, dada la naturaleza generalista de este documento. Se utiliza, por tanto, la experiencia personal del autor y, en el caso de utilizar otras fuentes, serán citadas.

[31] El eslovaco presenta un tiempo de pasado y tres modos (indicativo, imperativo y condicional), aunque existen diferentes estructuras verbales que permiten expresar matices. Para la expresión del subjuntivo en lengua eslovaca puede consultarse el trabajo de Sánchez (2016).

[32] Para un estudio mayor de estos casos y otros errores frecuentes resultan imprescindibles los trabajos de Ladislav Trup, Miroslav Lenghardt, Mónica Sánchez Presa, Zuzana Kusková y Belén Hernández, citados por Montoro (2013b: 173 y ss.).

Conocido por su nombre y siglas en la lengua nacional, el uso del *Spoločný európsky referenčny rámec pre jazykové znalosti* (SERR) está ampliamente extendido por el país en los diferentes niveles educativos.

En referencia a la variante del español preferida por los estudiantes eslovacos no hay, dentro de la literatura académica, datos que arrojen luz sobre este particular. Tampoco existe una directriz clara. A criterio del autor, las evidentes conexiones geográficas con España y la masiva presencia de profesores pertenecientes a la variedad septentrional, además de los manuales utilizados en los centros, hacen presuponer que sea esta la variedad más presente, sobre todo en las primeras etapas educativas. Sin embargo, afirmar que se trata de la variedad preferida sería muy aventurado.

Coincidimos con Montoro (2013a) en que en la metodología utilizada en el proceso de enseñanza y aprendizaje del español predominaba el método comparativo de los sistemas lingüísticos, principalmente gramaticales, de ambos idiomas. En este sentido, aún hoy sigue publicándose bibliografía académica según esta tradición contrastiva. No obstante, actualmente va implantándose, de una manera generalizada, el método comunicativo, con la elección de manuales de ELE publicados en España, además de integrar las nuevas tecnologías, aunque dependiendo de las limitaciones del centro.

En relación con los materiales utilizados, suele ser el centro, concretamente el departamento de español, el que decide qué manual o manuales se usan en las clases, tanto en la enseñanza reglada como en la no reglada. No hay una directriz al respecto del Ministerio de Educación eslovaco[33]. Diversas distribuidoras permiten comprar prácticamente cualquier manual de español y ofertan descuentos para las escuelas.

Aunque difiere bastante de un centro a otro, la lengua usada en las clases de idiomas suele ser la L2, aunque a veces se recurra a una lengua extranjera diferente (principalmente el inglés) o incluso al eslovaco, si el profesor es conocedor, en casos muy puntuales, sobre todo en los primeros momentos del aprendizaje. Como ya se ha referido anteriormente, los aprendientes muestran una motivación por el estudio del español ligada a su desarrollo personal y no tanto por razones laborales.

En lo que respecta a la aplicación de las nuevas tecnologías en el aula de ELE es destacable el esfuerzo económico que está realizando el Ministerio de Educación eslovaco, a través de su programa Digipedia 2020, para dotar de recursos audiovisuales, tales como pizarras digitales, proyectores, etc., a los centros educativos. En ellos, además, se está implementando de forma paulatina la plataforma EDUPAGE como medio de gestión de la comunidad educativa. El medio permite la comunicación, el envío de documentos digitales

[33] Montoro (2013a: 9) relaciona algunos de los manuales más utilizados en el nivel universitario.

y la creación de foros de discusión. Los aprendientes eslovacos, principalmente los jóvenes, valoran muy positivamente el uso de las TIC en el aprendizaje de una lengua extranjera, bien para conocer a personas nativas y practicar, bien para resolver dudas lingüísticas (Montoro, 2013b: 154). Algunos de ellos consideran, incluso, que el uso actual que hacen los docentes de las nuevas tecnologías es escaso en el contexto universitario (Montoro, 2013b: 426).

La organización de los grupos de clase difiere dependiendo del nivel educativo. En la enseñanza no universitaria suelen estar formados por 30 alumnos que se desdoblan normalmente en las clases de idiomas en dos grupos. No obstante, las direcciones de los centros tienen cierto margen para realizar su propia estructuración.

En primaria y secundaria los alumnos reciben notas según un criterio holístico, que va desde el uno, que es un sobresaliente (*výborný*); dos, notable (*chvátitebný*); tres, bien (*dobrý*); cuatro, suficiente (*dostatočný*) y cinco, insuficiente (*nedostatočný*) o suspenso. Cuando un alumno no supera una asignatura en secundaria, debe someterse a un examen comisional de todo el curso que se realiza de forma oral y escrita ante un tribunal de tres profesores del centro. Los estudiantes de primaria y secundaria reciben también una nota de comportamiento cuando finaliza cada semestre. Las calificaciones son escritas en su *librillo de alumno* (žiacka *knižka*) que sirve también de puente de comunicación entre padres y profesores, ya que contempla un espacio para intercambiar mensajes entre ambos. Al terminar cada semestre, los alumnos reciben su boletín de notas (*vysvedčenie*) que contiene información diversa: calificación final de cada asignatura, nota de comportamiento, faltas de asistencia justificadas y no justificadas[34], actividades extraescolares y una evaluación general.

En términos amplios, el docente[35] representa un referente informativo, sobre todo si se trata de estudiantes de más edad. Los aprendientes esperan del profesor una explicación gramatical o léxica, que bien puede apoyarse en medios físicos (libros) o digitales (presentaciones), y le valoran positivamente en función de su claridad expositiva. No obstante, tras una aseveración tan taxativa, es necesario anotar que la integración paulatina en el sistema del profesor mediador es cada vez más frecuente.

En general, se trata de estudiantes muy aplicados, constantes y honestos que, quizá por su tradición educativa, tienden a la memorización y, en ciertos

[34] Es necesario anotar que, según la Ley de educación eslovaca (aprobada en 2008, aunque revisada con posterioridad), ciertas ausencias de clase pueden ser justificadas por los padres del alumno. Muchas faltas no justificadas pueden derivar en una peor nota de comportamiento.

[35] Se presenta un perfil de profesor y estudiante basado en la experiencia del autor como profesor en el *Gymnázium bilingválne* de Žilina. Por supuesto, estos perfiles dependen mucho del tipo de centro educativo.

casos, muestran alguna dificultad para la improvisación. No obstante, en su mayoría se trata de alumnos que se adaptan rápido a otras dinámicas de clase y de gestión del aula. Es preciso incidir en el que hecho de que, en general, son grupos de clase bastante homogéneos.

Este alto nivel de aplicación y dedicación al estudio hace que, en el momento de la evaluación, los alumnos eslovacos esperen, de forma mayoritaria, obtener una buena nota o una nota excelente y, por esta razón, se muestran bastante afectados si la nota obtenida es media, baja o un suspenso. Una explicación de ello es que el fracaso escolar se sitúa en un nivel muy bajo (5,3%), según la Comisión Europea (*Guía para docentes*, 2015: 64), por lo que suspender o tener una mala nota es recibido negativamente, tanto por ellos, como por sus padres. Por supuesto, esto también es aplicable a las clases de ELE.

De forma general, se puede afirmar que los eslovacos valoran muy positivamente el aprendizaje de lenguas extranjeras y, en particular, del español. Asimismo, es provechoso poder contar con profesores nativos. Según algunos estudios (Montoro, 2013b: 151), aunque el aprendizaje de la lengua española no resulte en exceso difícil, consideran que el aspecto más complicado es la gramática, específicamente la elección de tiempos verbales en la expresión oral. Como ya se ha mencionado antes, no parece que los eslovacos estudien español por una utilidad laboral clara, sino que, más bien, les mueve más el acceso a la cultura hispana y el propio placer de aprender una lengua nueva.

5. CÓMO SER PROFESOR DE ELE EN ESLOVAQUIA

Como Eslovaquia pertenece a la UE, los españoles que quieran trabajar en el país no necesitan un visado para entrar, basta con el pasaporte o el carné de identidad. En el caso de personas originarias de países extracomunitarios, su entrada al país y acceso al mercado laboral dependerá de los acuerdos bilaterales u otras legislaciones vigentes que operen de forma concreta.

El propio Ministerio de Exteriores español[36] recomienda saber eslovaco para buscar trabajo en el país, dado que, en la mayoría de los lugares de trabajo, se utiliza como lengua de comunicación. Sin embargo, en los centros de estudios que tienen un departamento de español, como es el caso de los institutos o universidades, normalmente trabajan eslovacos hispanohablantes, por lo que no dominar el idioma no supone, en principio para estos casos, una barrera que impida acceder a una plaza laboral. Con todo, es necesario tramitar el

[36] Más información actualizada sobre estas recomendaciones pueden consultarse en línea: http://www.exteriores.gob.es/Embajadas/BRATISLAVA/es/VivirEn/Paginas/inicio.aspx

correspondiente permiso de residencia eslovaco si la intención es establecerse[37].

Trabajar en Eslovaquia como profesor de ELE no exige una titulación muy diferente a la necesaria en otros países de la zona. En la educación no reglada, depende mucho de la academia o escuela de idiomas privada; no obstante, en la educación reglada, sí que existen ciertos requisitos que se demandan de forma general. En los centros de primaria y secundaria, tanto públicos como privados, el equipo directivo tiene un papel muy relevante dentro de la comunidad educativa y, entre sus competencias, es el responsable de la contratación del personal docente. Por esta razón, los profesores contratados suelen tener una titulación universitaria relacionada con la materia que imparten. En este sentido, puede ponerse como ejemplo el requisito que opera en el programa de secciones bilingües, en el que los profesores deben acreditar una licenciatura en Filología hispánica o eslava. Aparte de esta titulación, los profesores de secundaria deben certificar estar en posesión del Curso de Aptitud Pedagógica (CAP) o máster de educación.

El docente que quiera trabajar en Eslovaquia en el sector de la educación reglada debe tener en cuenta que, principalmente en secundaria, el nivel de burocracia puede ser mucho mayor al que posiblemente esté acostumbrado. Una de las obligaciones del profesorado es mantener esta documentación al día y dedicarle un considerable esfuerzo, sobre todo al principio, para adaptarse al sistema. Existe un libro de clase (*triedna kniha*) para cada grupo en el que es obligatorio anotar, al comienzo de cada sesión, las ausencias y el contenido que se imparte. Durante el curso 2015/2016 comenzó la sustitución paulatina de este libro físico por una aplicación en línea, tanto para el registro de las clases como para las notas que reciben los alumnos.

Es necesario mencionar que el salario puede diferir del percibido en otros países. Según datos de EUROSTAT[38], en 2017, Eslovaquia se coloca en el grupo dos en cuanto a salario mínimo estipulado, entre los 500 y los 750 euros mensuales.

El año escolar comienza en septiembre, termina en junio[39] y se divide en dos semestres. Durante este tiempo se suceden los siguientes periodos no lectivos: las vacaciones de otoño (dos días a finales de octubre), las de Navidad (aproximadamente del 23 de diciembre al 6 de enero), las de primavera (una semana en febrero o marzo), Pascua (jueves y viernes santos y lunes y martes de la siguiente semana) y verano (julio y agosto), aparte de otros festivos nacionales

[37] En la página web ya citada en este párrafo se indica cómo obtenerlo.

[38] Puede consultarse una tabla comparativa en: http://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php/File:Minimum_wages,_January_2017_(PPS_per_month)_YB17_I.png

[39] En el caso de la universidad, termina en agosto y puede dividirse en dos semestres o tres trimestres.

o locales. En lo que respecta al horario, en los casos de primaria y secundaria, las clases suelen comenzar a las ocho de la mañana y las sesiones duran 45 minutos, tras los cuales existe una pausa de unos diez minutos, que puede ser más amplia en el caso de la primaria. Los estudiantes, en secundaria, tienen una media de seis o siete sesiones cada día (de lunes a viernes).

Según informa su responsable actual, el Aula Cervantes de Bratislava cuenta con un profesor de plantilla. Dependiendo de las necesidades de cada año académico, el centro contrata a otros docentes que son colaboradores externos a tiempo parcial. La misma política se aplica en el caso de los exámenes DELE. Los centros de examen en Eslovaquia suelen tener examinadores acreditados y, en ocasiones puntuales, se requiere la contratación de personal externo.

La Asociación Eslovaca de Profesores de Español (AESPE) gestiona diferentes actividades académicas y de divulgación de la lengua y cultura hispanas a lo largo de año. Entre ellas destaca el Congreso internacional de Hispanística que cuenta con tres ediciones (las dos últimas en 2013 y 2016) y que se realiza en la Universidad Económica de Bratislava. Además, en colaboración con el Aula Cervantes de Bratislava y empresas editoriales, organiza talleres de formación de profesores.

Por su parte, la Agregaduría de Educación organiza cada año un encuentro de profesores en Bratislava. Hasta el momento se han realizado veinte ediciones. En este congreso, profesores de diferentes niveles educativos intercambian pareceres sobre pedagogía, enseñanza de español y relaciones lingüísticas con el eslovaco.

6. EXPERIENCIAS DE ELE

Para alguien acostumbrado a otros sistemas educativos, ejercer como docente en este país puede resultar, antes de la adaptación necesaria, ciertamente diferente. Como resultado posiblemente de las vicisitudes históricas del país, los profesores tienen cierto estatus que caracteriza su relación con los alumnos. Son considerados autoridad pública, por ello resulta muy habitual que los estudiantes se dirijan al docente como "señor profesor" (*pán učitel*) o "señora profesora" (*pani učiteľka*). De esta manera, lo más probable es que los estudiantes tiendan a tratar de usted al profesor de español. No obstante, sobre todo en el caso de aquellos alumnos que ya han tenido clases con profesores españoles anteriormente, la mayoría de las veces preguntarán al profesor en las primeras sesiones de clase si prefiere el trato de usted o el tuteo. Este tipo de relación también se ve reflejada en el aula, por ejemplo, en el hecho de que los alumnos se ponen de pie cuando entra el profesor.

En cuanto a las obligaciones no escolares, conviene indicar que la sociedad eslovaca mantiene un nivel de formalidad bastante alto en los actos institu-

cionales (apertura de curso, graduaciones…) y esta formalidad se muestra, también, en la vestimenta. Por ello, no es extraño que tanto profesores como alumnos sean formales al vestir en actos oficiales, incluso en exámenes finales. Uno de estos eventos es la fiesta de graduación (*stužková*), a la que los alumnos de último curso de secundaria invitan a padres y profesores y se desarrolla de una manera muy formal, incluyendo, por ejemplo, el baile de una pieza de vals que los alumnos comparten con padres y profesorado.

En lo que respecta a la relación con los compañeros de trabajo, existe, de forma generalizada, un buen ambiente dentro de los departamentos. Los profesores de español, tanto eslovacos como hispanohablantes de origen, suelen mantener una relación cordial y profesional de apoyo mutuo. Los profesores eslovacos hablantes de español se muestran serviciales para ayudar a los profesores extranjeros en cuestiones que competen a la vida profesional, como por ejemplo la cumplimentación de documentos oficiales. En algunos casos, también en lo personal, por ejemplo, sirviendo de intérpretes en el médico, etc. Por su parte, en estos departamentos, los hispanohablantes nativos generalmente se muestran dispuestos a resolver dudas lingüísticas o culturales sobre el mundo hispano.

Sin embargo, se hace muy necesario conocer, al menos de forma básica, la lengua eslovaca para mantener un contacto cordial con los colegas no hispanohablantes e intervenir en reuniones de trabajo. El inglés es, en algunos centros, la lengua de comunicación con compañeros no hispanohablantes, pero no se trata de una generalidad.

7. CONCLUSIONES

Se puede afirmar que Eslovaquia es un país donde el interés por el aprendizaje del español se ha mantenido estable pese a la crisis económica, lo que hace que ejercer como profesor de ELE resulte accesible en los diferentes niveles de enseñanza. No obstante, aunque la pertenencia del país a la UE y al espacio Schengen[40] inviten a ello, no sería recomendable trasladarse al país sin antes haber obtenido una oferta firme de trabajo o haber buscado posibilidades laborales. De no hacerlo, se hace casi indispensable dominar la lengua eslovaca para obtener un puesto de trabajo *in situ*. Aunque los precios de los productos no son muy altos (excepto en Bratislava), el poder adquisitivo

[40] Actualmente Eslovaquia es parte del espacio Schengen. No obstante, para permanecer en el país como residente, es necesario tramitar el correspondiente carné, renovable cada cinco años, que se expide en la policía de extranjería, aportando, entre otros documentos, un contrato de trabajo firmado.

tampoco lo es, así que, casi en cada caso de la enseñanza no reglada, parece necesario complementar el salario con varios trabajos. No ocurre lo mismo en la enseñanza reglada, aunque sí es necesaria una adaptación al sistema educativo y a la idiosincrasia propia de los estudiantes.

8. BIBLIOGRAFÍA

Alonso, G y Lacleta, M. (2005). *Currículo de lengua y literatura española. Secciones bilingües de Eslovaquia*. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Ceslav, B. y Lisciotto, C. (2008). *The Fate of the Slovak Jews*. Holocaust Education & Archive Research Team.

González, V. (2006). "El español en Eslovaquia" en Instituto Cervantes (Ed.) *Enciclopedia del español en el mundo. Anuario 2006-2007. El español por países: Europa*.

Kirschbaum, S.J. (1995). *A History of Slovakia. The Struggle for Survival*. Lancaster: St. Martin's Press.

Montoro, R. (2013a). "Los estudios de español como E/LE en Eslovaquia". *Tonos Digital: Revista de Estudios Filológicos*. 25.

Montoro, R. (2013b). *La enseñanza del español como lengua extranjera en Eslovaquia (Bratislava): historia y actualidad*. (Tesis doctoral inédita). Departamento de Lengua Española. Universidad de Granada.

Peláez Navarrete, M.A. y Pérez Amores, J.Y. (2015). *Currículo de lengua y literatura españolas. Cursos III, IV y V. Secciones bilingües de Eslovaquia*. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Podmanická, Z. (2016). *Hlavné trendy populačného vývoja. Štatistický Úrad Slovenskej Republiky*.

Rosell, M. (2015). *Guía para docentes y asesores españoles en Polonia, Eslovaquia, República Checa y Rusia*. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Sánchez, M. (2016). "El subjuntivo: Estudio contrastivo eslovaco-español" en **Celma, M.P., Heikel, S. y Morán, C.** (eds.), *Actas del LI Congreso Internacional de la AEPE*.

Teich, M., Kováč, D. y Brown, M.D. (2011). *Slovakia in History*. Cambridge: Cambridge University Press.

ENLACES DE INTERÉS

Instituciones de interés

- Agregaduría de Educación en Eslovaquia.
- Agencia eslovaca de información académica (*Slovenská akademická informačná agentúra*)
- Asociación Eslovaca de Profesores de Español (AESPE). Dirección de correo electrónico: aespe.slaus@gmail.com. Actas de los Encuentros de Profesores de español de Eslovaquia. Descargables desde la sede electrónica del Ministerio de Educación,

Cultura y Deporte. Se accede colocando en el campo "Título" la palabra "actas" y seleccionando "Eslovaquia" en el campo "País de publicación".

- Aula Cervantes de Bratislava.
- Centro Nacional de Metodología y Didáctica (*Metodické centrum*)
- Centro de Información Científica y Técnica (*Centrum vedecko-technických informácii*)
- Embajada de España en Bratislava.
- Instituto Nacional de Pedagogía (*Štátny pedagogický ústav*)
- Instituto Nacional de Regulación y Análisis de la Educación (*Národný ústav certifikovaných meraní vzdelávania*)
- Ministerio de Educación, Ciencia, Investigación y Deporte de Eslovaquia (*Ministerstvo školstva, vedy, výskumu a športu Slovenskej republiky*)
- Oficina de Estadística de Eslovaquia (*Štatistický úrad SR*)

Centros educativos que imparten español

- Principales universidades con estudios de español
  - Universidad Comenius (*Univerzita Komenského*)
  - Universidad de Economía de Bratislava (*Ekonomická univerzita*)
  - Universidad Matej Bel (*Univerzita Mateja Bela*)
- Institutos de secundaria con Sección Bilingüe en español
  - Gymnázium Mikuláša Kováča (en Banská Bystrica)
  - Gymnázium Federica Garcíu Lorcu (en Bratislava)
  - Gymnázium Park Mládeže 5 (en Košice)
  - Gymnázium Párovská 1 (en Nitra)
  - Bilingválne slovensko-spanielske gymnázium (en Nové Mesto Nad Váhom)
  - Gymnázium Martina Hattalu (en Trstená)
  - Gymnázium bilingválne (en Žilina)

BIODATA

Fermín Domínguez (Canarias, 1983) es doctor en Filología Española (2011) por la Universidad de La Laguna y Máster en Enseñanza de Español como Lengua Extranjera (2012) por el convenio UIMP-Instituto Cervantes. Comenzó su labor como profesor de ELE en 2008 y, desde 2012, trabaja en el programa de Secciones Bilingües en Eslovaquia, donde imparte ELE, Lengua y Literatura españolas y donde colaboró en la creación del Currículo de Lengua y Literatura para las SS.BB. (2015). Divide su labor investigadora en dos líneas: lingüística aplicada (aprendizaje de colocaciones léxicas) y literatura española (discurso de la memoria y obra de Juan Marsé).

Enseñar español en Eslovenia

Andreja Trenc
Universidad de Ljubljana, Filozofska fakulteta
andreja.trenc@ff.uni-lj.si

RESUMEN

El objetivo del presente trabajo es describir la situación de la enseñanza del español como lengua extranjera en Eslovenia. Tras ofrecer una breve contextualización del marco histórico, sociopolítico y administrativo del país, se ofrece un panorama en el que se destacan los hitos principales de la evolución de la enseñanza del ELE que han contribuido a colocarlo en su actual posición dentro de la enseñanza general reglada y extracurricular. A continuación, se presentan los factores que han sido decisivos para la práctica docente del español en las aulas hoy en día; diferentes modelos de sistematización según los niveles de educación, su posición frente a otros idiomas extranjeros y algunas consideraciones pedagógicas relativas a la metodología adoptada, las creencias y las actitudes del profesorado y los aprendientes eslovenos del español.

PALABRAS CLAVE

Español como lengua extranjera, enseñanza de idiomas, ELE, Eslovenia.

1. INTRODUCCIÓN

El estado de la enseñanza de ELE en Eslovenia refleja en gran medida la política lingüística nacional e internacional, los cambios sociales y demográficos en la comunidad de los hablantes y, por último, todas las transformaciones metodológicas que ha experimentado la enseñanza de lenguas extranjeras en los últimos veinte años.

Los inicios de la actividad pedagógica en el país se remontan al año 1952 cuando el profesor Stanko Leben inició el curso extracurricular de español que, en aquel entonces, se canalizaba a través de los lectorados de la universidad, para poder, solo veintinueve años más tarde, asentarse y ganar plena autonomía, gracias al impulsor de los estudios de Filología Hispánica en la Universidad de Liubliana, el doctor Mitja Skubic[1].

[1] Para más detalles, consúltese Sifrar Kalan (2002).

Algunos de los factores decisivos para el asentamiento del español en la enseñanza fueron la visibilidad de la lengua, conseguida gracias al impulso inicial brindado por el apoyo y las iniciativas personales de filólogos eslovenos, y las motivaciones arbitrarias por aprender español por parte de las primeras generaciones de estudiantes.

2. CONTEXTUALIZACIÓN

Eslovenia está situada en el sureste de Europa al norte de la península balcánica, entre las puntas del este del mar Mediterráneo y la Cuenca Panónica. La mayor parte de la población de 2.061.623 habitantes se encuentra concentrada en el centro del país, en la capital de Liubliana u otros núcleos urbanos como Maribor, Celje, Kranj y Koper que están esparcidos por el resto del territorio nacional. La forma del gobierno adoptada es una república democrática parlamentaria. La autoridad legislativa suprema es la Asamblea Nacional, que tiene derecho a promulgar las leyes (MAEC, 2015).

El idioma oficial del estado es el esloveno, que pertenece a la rama sureste de las lenguas eslavas. Hay dos idiomas cooficiales de minorías étnicas en las zonas limítrofes con Italia al oeste y Hungría en el este del país, el italiano y el húngaro, respectivamente, que vehiculan el currículo de la enseñanza de idiomas en estas dos regiones. Según el censo, la mayoría de la población (58%) se declara católica, el 2,4% islámica, un 2,3% profesa la religión ortodoxa y un 0,9% la protestante. En contraposición, un 22,8% declara no formar parte de ninguna comunidad religiosa.

El sistema educativo de Eslovenia se basa en una enseñanza laica y autónoma y se desarrolla en tres niveles: la enseñanza básica (los colegios públicos y algunos privados), la enseñanza secundaria (que se divide en la educación secundaria general - los institutos o *gimnazija* y las escuelas de formación profesional y técnica destinadas a la preparación del acceso a la educación profesional superior o la incorporación inmediata al mercado laboral) y la superior (las universidades).

En los últimos años, el sistema educativo ha cambiado con el objetivo de garantizar que un mayor número de personas vean satisfecho su derecho a la educación. La implantación de las reformas educativas se ha materializado en la prolongación del período de educación básica: de ocho a nueve años en total, para lo que se ha adelantado la edad de acceso a los seis años de edad. La reforma universitaria se ha producido de acuerdo con los planteamientos del plan Bolonia. Así se ha organizado un currículo abierto repartido dentro de los programas universitarios de Lengua y Literatura Españolas en tres años de estudios de grado seguido por dos años de posgrado y tres más de doctorado.

La enseñanza básica se divide en tres ciclos, cada uno de tres años. El currículum de la enseñanza básica es obligatorio y consta de asignaturas troncales, optativas y las actividades extracurriculares. Dentro del currículum obligatorio se enmarca el estudio de la primera lengua extranjera que se imparte, a partir del cuarto año (cumplidos los nueve años), y es predominantemente el inglés.

De manera optativa, la enseñanza de las lenguas extranjeras puede darse en edades más tempranas, si los alumnos o los padres así lo desean garantizando una continuidad, una experiencia educativa y una expectativa que respaldan la adquisición de otras lenguas extranjeras en niveles superiores. Del mismo modo, el currículum de la enseñanza de las lenguas extranjeras en educación primaria permite la adquisición de la segunda LE de manera optativa a partir del segundo trienio de la educación primaria, a saber; el alemán, el italiano, el francés, el croata o el húngaro. De la misma manera, se añade la posibilidad de elegir entre otras lenguas extranjeras en el último trienio de la enseñanza básica (el español, el ruso y el chino, aparte de las ya mencionadas). La elección depende de la disponibilidad del centro educativo, el personal formado en LE y la demanda del idioma en cuestión.

3. EL ESPAÑOL EN ESLOVENIA

Una breve mirada hacia los datos estadísticos sobre el número de estudiantes que aprenden español en todos los niveles de la enseñanza muestra que está integrado en todos los niveles, con una alta consolidación y una dinámica positiva de crecimiento del número de estudiantes, a excepción de las edades tempranas.

La historia del interés por el español está vinculada a la tradición de los estudios románicos en la Universidad de Ljubljana, cuyo arranque definitivo coincidió con el inicio de la actividad académica de la Universidad en 1919 y la fundación del Departamento de Lenguas Romances en la Facultad de Filosofía y Letras (en la actualidad, *Filozofska fakulteta*).

Así, las primeras incursiones científicas en la Filología Hispánica como campo de investigación independiente se enmarcaron en el ámbito de los Estudios Románicos. Algunas de las propuestas que nacieron gracias a estas iniciativas fueron la primera traducción de *El Quijote* por Stanko Leben en 1936 y publicaciones lexicográficas como el primer diccionario bilingüe elaborado por Franc Štrum y el diccionario español-esloveno/esloveno-español de Anton Grad en 1969, dando así un paso hacia el mayor desarrollo académico y científico.

La evolución del español en la enseñanza primaria ha sido favorable en los últimos nueve años, sin embargo, la reciente demanda está marcada por un ligero declive. Esta tendencia se debe principalmente a la confluencia de tres

factores: el educativo (la falta de una continuidad de la enseñanza reglada), el demográfico (una bajada generacional general del número de alumnos matriculados en colegios) y el económico (la distribución curricular de las lenguas optativas tiende a responder a los objetivos laborales más inmediatos, dando cierta predilección a los idiomas compartidos en el espacio económico centroeuropeo).

El primer centro de enseñanza secundaria en incluir el español entre las asignaturas optativas fue el Instituto Poljane en Liubliana con el Prof. Mitja Skubic. El currículum de idiomas extranjeros en la educación de formación personal y técnica incluye normalmente el estudio de una primera lengua extranjera (el inglés o, en casos menos frecuentes, el alemán) y, en ocasiones, el estudio de una segunda lengua extranjera con una carga lectiva más reducida. En este último caso, los idiomas que se pueden elegir son el alemán, el italiano, el francés y el español. Normalmente los estudiantes suelen continuar con las lenguas que ya han estudiado en los cursos anteriores. En lo que respecta a la demanda real, el más solicitado es el inglés (91,7%), seguido del alemán (45,9%), el italiano (10,3%), el español (4,5%, unos 4000 estudiantes), el francés y el ruso.

A esta visibilidad de la enseñanza del castellano ha contribuido también el auge de las actividades académicas y extracurriculares. En este sentido se deben interpretar la organización del certamen de la lengua y cultura hispánicas para alumnado de secundaria que se lleva organizando de manera ininterrumpida desde 1984 y la internacionalización paulatina de los programas de enseñanza del español a través del sistema de lectorados, puesto en vigor en 2010 por el Ministerio de Educación y Deportes esloveno y el intercambio internacional en el que desde 2007 participan numerosos centros de enseñanza secundaria españoles y eslovenos.

Otro factor que ha marcado la evolución de la enseñanza del español en los institutos fue la introducción del examen nacional de bachillerato o *matura* en 1991, organizado como prueba de acceso a los estudios universitarios. El carácter formal de este examen de aprovechamiento y de dominio para acceder a la universidad (el nivel suele girar en torno a un B1 alto), ha dotado a la enseñanza del español en secundaria de una mayor transparencia, de modo que el crecimiento del número de aspirantes al examen nacional de bachillerato de ELE ha sido paralelo a su demanda en la enseñanza secundaria. Esta se ha duplicado en los últimos diez años.

La creciente dinámica de la matriculación en los estudios de Filología Hispánica entre los años 1981 y 2015 complementan, junto con la publicación de los primeros trabajos de investigación en el campo de la lingüística contrastiva y la lingüística y literatura aplicadas a la enseñanza de ELE, el panorama de la evolución que ha experimentado el español en el ámbito académico en los

últimos treinta y cinco años. Por otro lado, la mayor internacionalización de los espacios académico y económico europeos ha supuesto un impulso. Prueba de ello es la actividad editorial y el alto número de jóvenes que estudian en las universidades españolas a través del programa Erasmus+.

Los cambios demográficos y el impulso que ha recibido en los últimos años el aprendizaje a lo largo de toda la vida han sido los principales motivos para una mayor demanda de idiomas en los centros de estudios informales. Muchos de ellos dedicados a la enseñanza de tercera edad ofrecen cursos de inglés, alemán, francés y español que figura en el cuarto lugar (Kranjc. et al. 2010, 2011, 2012, 2013, 2014).

La proliferación de actividades extracurriculares, como, por ejemplo, los simposios y los encuentros científicos y culturales, los certámenes de traducción, los DELE, así como como otras actividades enfocadas a una mayor toma de contacto con el mundo hispanohablante contribuyen a la calidad de la enseñanza y aprendizaje informal del español.

En resumen, como se puede observar el español tiene representación en todos los niveles de la enseñanza. Para mejorar su didáctica conviene tener en cuenta algunos aspectos contrastivos para adaptarla al contexto esloveno.

La pronunciación de los sonidos en español y el esloveno presenta bastantes diferencias en el sistema vocálico, ya que el esloveno, aparte de la distinción entre las vocales cerradas y abiertas *a, e, i, o* y *u* conoce también tres fonemas más, la semivocal *ə*, la *o* y la *e* abiertos, por ejemplo, *pót*-ruta*; pôt*- sudor*, pəs*- perro. Por otro lado, la pronunciación de las consonantes no presenta grandes discrepancias; aunque en esloveno existen veinte consonantes, entre ellas, una fricativa labiodental sorda /v/ ausente del sistema del español que forma oposición tanto en la grafía como en la pronunciación con la consonante oclusiva bilabial sonora /b/: *vedno – siempre, bedno – pobremente*. Además, el esloveno tiene dos consonantes fricativas (palato)alveolares más que el español, aparte de la sorda *s* y la sonora ž (equivalente aproximadamente a la líquida rehilada ž en la pronunciación de las palabras *llorar, lluvia* en el español rioplatense), sus pares respectivos, la sonora *z* y la sorda š.

El sistema morfosintáctico es el aspecto que presenta probablemente más diferencias relevantes, debido a la falta de correlación entre la flexión de ciertos paradigmas verbales en esloveno y en español. El esloveno conoce cuatro tiempos verbales, aparte del presente, también el pasado, el futuro y el pluscuamperfecto. Además, desconoce la marca del modo verbal en la conjugación/flexión sintética y reduce considerablemente la presencia de un paradigma verbal diferente como marca del modo de acción en la sintaxis de la oración compleja. Evidentemente, la variación en el empleo del modo indicativo y el subjuntivo resulta una de las cuestiones más controvertidas, así como la determinación. Como postula Santiago Alonso (2014: 401-404), el

esloveno presenta otros mecanismos y procedimientos para marcar la definitud y referencialidad en los contextos donde el español típicamente requeriría el empleo del artículo; de ahí la cantidad de falsas analogías que se pueden dar.

La morfología del sustantivo (y el adjetivo y el pronombre, respectivamente) se caracteriza en esloveno por la complejidad de desinencias correspondientes a las declinaciones que se distribuyen a la vez en un sistema de seis casos, tres números (aparte del singular y el plural, también el dual para designar nociones aparejadas o en cantidades de dos), y tres géneros (aparte del masculino y el femenino, también el neutro).

4. ENSEÑAR ESPAÑOL EN ESLOVENIA

Los objetivos y los contenidos en torno a los que se organiza la enseñanza reglada de ELE están estipulados en los currículos oficiales en los que se describe el marco metodológico eminentemente comunicativo; así, "el aprendizaje se debe desarrollar en unas situaciones 'reales' que le dotarán de un valor práctico y comunicativo" (*Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport*, 2011). El enfoque adoptado sigue las directrices del *Marco común europeo de referencia* cuya traducción al esloveno en 2011 supuso una redefinición del modelo pedagógico en tres aspectos fundamentales: en el empleo de actividades comunicativas y significativas próximas al uso comunicativo real, una mayor atención a las competencias extralingüísticas y estrategias y una inversión del papel del profesor y del alumno, que se convierte en el eje principal y autónomo del proceso de aprendizaje.

En cuanto a la variedad dialectal del español preferida para la enseñanza, la selección se rige en primer lugar, por el enfoque metodológico adoptado y prima, por tanto, la variedad que mejor refleja la realidad lingüística con la que se pueda encontrar el alumno fuera del aula y que pueda responder a sus necesidades comunicativas más inmediatas. La presencia de profesores nativos hispanohablantes, impulsada por proyectos colaborativos internacionales como el de los asistentes de comunicación en las aulas de idiomas extranjeros por el Ministerio de Educación, Ciencia y Deporte (2010-2012), ha incrementado la adopción de la variedad dialectal del docente nativo. No obstante, en la gran mayoría de las instituciones donde no se dispone de programas de intercambio de los asistentes de comunicación nativos, la decisión suele estar en consonancia con los preceptos curriculares y didácticos que promueve una variedad general o estándar de español de orientación policéntrica no desatendiendo a ninguna variedad en particular.

El docente suele mediar el uso de la lengua materna y la lengua meta en la enseñanza con el objetivo de desarrollar unas actitudes positivas hacia el

español como lengua vehicular, evitando que la proporción del discurso en la lengua meta supere las capacidades cognitivas del alumno. De esta manera, se ha reconocido el valor de una introducción paulatina de la lengua meta en las clases de comunicación para una adquisición más fácil y también el efecto positivo de un enfoque contrastivo entre el español y otras lenguas dominadas por el aprendiente en las clases del español (cfr. *Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport*, 2008[1]: 19; *Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport*, 2008[2]: 5; Šifrar Kalan, 2007: 991).

En cuanto a los métodos y los manuales usados, la selección se lleva a cabo teniendo en cuenta que este tenga coherencia con los preceptos curriculares y que sea aquel que mejor responda a las necesidades específicas del grupo educativo. De este modo, el profesor puede elegir entre los métodos, la gran mayoría de ellos publicados y editados en España, que hayan pasado por el proceso de convalidación por parte del Ministerio de Educación, Ciencia y Deporte. El hecho de que los métodos disponibles deban pasar un análisis antes de ser introducidos en la lista ofrece al docente una mayor garantía de rigor y calidad.

A pesar de las iniciativas por parte del Ministerio de Educación, Ciencia y Deporte, de dotar las aulas con la tecnología adecuada y las herramientas que impulsen una mayor difusión del aprendizaje autónomo a través de las plataformas virtuales, el aprendizaje online y los programas informáticos destinados al aprendizaje de lenguas extranjeras, la evolución en las TIC ha sido lenta. Esta discrepancia entre las expectativas y la realidad se puede explicar porque las aulas no siempre están equipadas con todas las herramientas tecnológicas necesarias.

En cuanto al tamaño medio de los grupos de enseñanza, estos se rigen por la regulación oficial del estado que impone los estándares sobre el número máximo de los estudiantes en cada aula y las cuotas estipuladas de cantidad de estudiantes de grupos sociales frágiles (minorías étnicas, necesidades especiales) para garantizar la calidad e igualdad en la enseñanza. Estos estándares se aplican en todas las asignaturas por igual y regulan el tamaño del grupo en torno a los 28 estudiantes en la educación primaria y 30 en la secundaria.

El sistema de evaluación está enfocado, en primer lugar, en medir el grado de competencia comunicativa del estudiante. De acuerdo con este precepto, lo que se evalúa es el grado de autonomía del aprendiente para poder desenvolverse en distintas situaciones reales o pseudorreales en las que el estudiante usa el castellano para procesar textos auténticos. Las pruebas sumativas suelen presentarse en los períodos o convocatorias destinadas a examinación al final del período lectivo, una o más por cada semestre.

El papel del profesor es el de profesor-facilitador, cooperante y orientador (*Ministrstvo za šolstvo, izobraževanje in šport*, 2004: 25). Eso significa que el docente es capaz de adoptar métodos que motivan y estimulan a los

estudiantes para aprender español, muestra una actitud atenta, objetiva y positiva ante la gestión del error reconociéndolo y dando una respuesta adecuada. Según los estudios realizados sobre el grado de motivación y de inhibición de los estudiantes (Šifrar Kalan y Gospodarič, 2008; Šifrar Kalan, 2007; Jurišević y Pižorn: 2013), este depende directamente de la figura del profesor.

El factor principal que influye sobre las creencias de los estudiantes sobre la enseñanza del español es la experiencia previa con el aprendizaje de otras lenguas extranjeras, puesto que el español, como se ha señalado, figura en el currículum como segunda o incluso tercera lengua. Puesto que la enseñanza del inglés tiene una larga tradición en el enfoque comunicativo, se espera pues, que el aprendiente de español valore más el tipo de aprendizaje de idiomas significativo y participativo.

Entre los factores principales que influyen en la motivación para estudiar el español en niveles superiores, prima entonces la conciencia de una sociedad que aprende idiomas. A estos se les suman las motivaciones intrínsecas, relacionadas con los intereses y las aptitudes personales. La posibilidad de compatibilizar los estudios de Filología Hispánica con otra carrera o campo de especialización dentro de los programas académicos universitarios de doble grado, que cursan los estudiantes eslovenos, contribuye a una mayor descarga de los estudios de la Filología del vaivén de demanda laboral y pone hincapié en la vocación, el interés y la aptitud como factores principales de motivación para estudiar español como carrera académica.

5. CÓMO SER PROFESOR DE ESPAÑOL EN ESLOVENIA

Algunos de los requisitos para ejercer como profesor del español en los centros de enseñanza públicos eslovenos son poseer formación en Filología Hispánica o Didáctica del Español como Lengua Extranjera y haber aprobado las Pruebas Nacionales oficiales. Estas constan de una parte tutorizada en forma de prácticum pedagógico con el grupo educativo meta y un examen teórico sobre el sistema administrativo de Eslovenia, la legislación educativa y conocimientos de esloveno.

En la enseñanza privada y en el sistema de la incorporación integrada de lectores nativos asistentes de comunicación a los institutos de enseñanza secundaria (*Ministrstvo za izobraževanje, šolstvo in šport*: 2010-2012) se exime, por lo general, a los candidatos de este tipo de pruebas de evaluación, ya que su contratación depende de los objetivos curriculares de cada entro.

La sede del Instituto Cervantes en el país opera de manera ininterrumpida desde 2005 a través del Aula Cervantes de Liubliana como centro examinador

(con dos convocatorias de exámenes DELE celebradas anualmente) y un amplio abanico de actividades de formación cultural y profesional (encuentros, talleres didácticos y actividades culturales).

La respuesta a los últimos treinta años de presencia del ELE en el ámbito educativo esloveno fue la fundación de la Asociación Eslovena de Profesores de Español en 2008, que nació con la idea de albergar las iniciativas docentes de los miembros activos en el ámbito educativo nacional, cohesionar la política lingüística referida al estatus de ELE dentro de la enseñanza de idiomas, así como de apoyar a sus miembros a la hora de gestionar las actividades pedagógicas para garantizar la calidad y continuidad en la enseñanza del español en Eslovenia. Todo ello, junto con el contacto que ofrece el mundo tecnológico y global, y una evolución acelerada del mercado de las publicaciones y materiales didácticos en el ámbito de ELE en los últimos quince años, hace que la enseñanza del español en Eslovenia esté en constante desarrollo y posiblemente sepa dar respuestas oportunas a las necesidades y cambios en la sociedad.

6. EXPERIENCIAS DE ELE

Desde la llegada del *MCER*, la práctica en las clases de idiomas ha adoptado un nuevo paradigma centrado en ofrecer unos ámbitos de aprendizaje donde el alumno de cualquier nivel académico o competencia lingüística pueda poner a prueba sus destrezas comunicativas y una serie de competencias metacognitivas y estratégicas.

En cuanto a las expectativas y creencias más comunes entre los aprendientes eslovenos del español con respecto a las actitudes del docente y la metodología adoptada, un estudio realizado por Šifrar Kalan (2007) ha demostrado cierta preferencia por el aprendizaje a través de actividades comunicativas en las que se ponen a prueba las destrezas de expresión e interacción y, en particular, con cierto énfasis en el componente léxico. Los resultados de los cuestionarios realizados en un grupo de 40 estudiantes universitarios de la Universidad de Ljubljana han mostrado que el factor afectivo es el predominante en la selección de la actividad comunicativa preferida y el componente lingüístico percibido como precursor para el desarrollo de la competencia comunicativa (ibid., 988-991).

En un estudio realizado sobre el desarrollo de la competencia comunicativa en los estudiantes universitarios eslovenos del español, se contrastaron los factores decisivos (impedimentos socioafectivos, las actitudes, el componente pedagógico relativo al enfoque metodológico adoptado y el componente cognitivo relativo al acceso a ciertos contenidos lingüísticos) sobre el dominio de

destreza oral en español. Según los datos, la gran mayoría de los alumnos no reconocen ninguna limitación en cuanto a los temas que les hacen hablar más (ibid., 991), es decir, que no sienten reparos individuales, culturales o de otro tipo para enfrentar en la lengua meta diferentes puntos de vista opuestos a la propia opinión, temas de debate, cuestiones sensibles o tabú, etc. Eso en parte se debe a la tradición pedagógica adoptada en la enseñanza de otros idiomas extranjeros aprendidos que familiarizan al aprendiente con la tarea lingüística misma y no tanto a la consecución de los objetivos y los contenidos y a la flexibilidad del currículum abierto que pone a disposición del aprendiente un amplio abanico de temas para negociar en clase (*Ministrstvo za izobraževanje, šolstvo in šport*, 2006: 15).

La tradición del enfoque comunicativo, junto con los temas que los alumnos encuentran significativos y atractivos de la cultura hispanohablante, han impulsado la presencia de interacción en la clase de idiomas; sin embargo, no han dado resultados satisfactorios análogos en el grado de adopción de herramientas de aprendizaje comunitario/participativo en el campo de evaluación que, por cuestiones institucionales (tamaño del grupo, la disponibilidad de las *TIC*), no ha podido ser coherente con las dinámicas empleadas en sesiones de clase. Esperamos pues, que el desarrollo de las técnicas de coevaluación y autoevaluación, portafolios, diarios en clase, siga la tendencia marcada en otras áreas de la enseñanza de lengua.

Aunque la familiarización con las formas de tratamiento de *tú* y *usted* se enseña como contenido sociolingüístico, sociocultural y gramatical, el aprendiente esloveno se muestra reacio a su uso, por tanto, es difícil que un aprendiente tutee a la persona de autoridad.

7. CONCLUSIONES

A tenor de los datos y observaciones sobre la evolución de ELE en Eslovenia, se puede deducir que su enseñanza ha experimentado un crecimiento en las últimas tres décadas, gracias al esfuerzo de diversos agentes individuales e institucionales que han contribuido a su evolución, visibilidad y estabilidad como lengua de comunicación, investigación y estudio.

Esperamos, pues, que el éxito de poder mantener las tendencias actuales de ELE en el país responda sobre todo al criterio de la calidad y el mantenimiento en todos los niveles del ámbito educativo. Teniendo en cuenta esa continuidad, el verdadero reto no es la existencia de ELE, sino las maneras en el que este pueda seguir existiendo (las motivaciones y las necesidades cognitivas y comunicativas de las futuras generaciones de aprendientes) y coexistiendo dentro del área de las Humanidades como un idioma de estudio.

BIBLIOGRAFÍA

Badiola González, J. (2007). "El español en Eslovenia" en Instituto Cervantes (Ed.). *El español en el mundo, anuario del Instituto Cervantes, 2006-07*.

Gospodarič, K. y Šifrar Kalan, M. (2008). "Matura. El examen de bachillerato de E/LE en Eslovenia" en **Pastor Cesteros, S.** (Ed.) *La evaluación en el aprendizaje y la enseñanza del español como LE/ L2*: *XVIII Congreso internacional de la asociación para la enseñanza del español como lengua extranjera*. Alicante: ASELE-Universidad de Alicante. 323-335.

Grad, A. (1969). *Španso- slovenski in slovensko-španski slovar.* Liubliana: DZS.

Jurišević, M. y Pižorn, K. (2013). "Young Foreign Langua Learners' Motivation – A Slovenian Experience". *Porta Linguarum*. 19. 179-198.

Kalenić Ramšak, B. (2002). "El estudio de textos literarios en el aula de estudiantes no nativos" en **Pérez, M. y Gutiérrez, J.** (Ed). *Actas del XIII Congreso de ASELE. El español, lengua del mestizaje y la interculturalidad: Cuaderno del congresista.* Murcia: Universidad de Murcia/ASELE.

Kranjc, A. et. al.(2010). *Poročilo društva za tretje življenjsko obdobje 2010*. Liubliana: Društvo za tretje življenjsko obdobje (Asociación para la Educación en la Tercera Edad).

Kranjc, A. et. al. (2011): Poročilo društva za tretje življenjsko obdobje 2011. Liubliana: Društvo za tretje življenjsko obdobje (Asociación para la Educación en la Tercera Edad).

Kranjc, A. et. al.(2012): *Poročilo društva za tretje življenjsko obdobje 2012*. Liubliana: Društvo za tretje življenjsko obdobje (Asociación para la Educación en la Tercera Edad).

Kranjc, A. et. al. (2013): *Poročilo društva za tretje življenjsko obdobje 2013*. Liubliana: Društvo za tretje življenjsko obdobje (Asociación para la Educación en la Tercera Edad).

Kranjc, A. et. al. (2014): *Poročilo društva za tretje življenjsko obdobje 2014*. Liubliana: Društvo za tretje življenjsko obdobje (Asociación para la Educación en la Tercera Edad).

Markič, J. (2000). "La aspectualidad y la temporalidad en la enseñanza del español a estudiantes eslovenos: importancia de un enfoque contrastivo" en **Martín Zorraquino, M.A. y Díez Pelegrín, C.** (Eds.). *Actas del XI Congreso de ASELE*. ¿Qué español enseñar?: Norma y variación lingüísticas en la enseñanza del español a extranjeros. Zaragoza: Universidad de Zaragoza/Gobierno de Aragón.

Markič, J. (2007). Španso-slovenski in slovensko-španski splošni slovar. *Diccionario general español-esloveno y esloveno-español*. Liubliana: Cankarjeva založba.

Markič, J. y Pihler Ciglič, B. (2008). *Španska slovnica po naše.* Liubliana: Cankarjeva založba.

Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport (2011). *Bela knjiga o vzgoji in izobraževanju v Republiki Sloveniji.* Liubliana: Ministrstvo za šolstvo in šport (Ministerio de Educación, Ciencia y Deportes).

Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport (2012). *Normativi za oblikovanje oddelkov*. Liubliana: Ministrstvo za šolstvo in šport - Eurodyce (Minsterio de Educación, Ciencia y Deportes).

Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport (2015). [Número de estudiantes del español como lengua optativa en la enseñanza primaria].

Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport (2015). [Número de estudiantes del español como L2/L3 en la enseñanza secundaria general].

Ministerio de Asuntos Exteriores y de Cooperación (2015). "Eslovenia. Datos del país".

Reymóndez Fernández, I. y Santiago Alonso, G. (2004). *Gramática mínima de errores. Análisis de errores producidos por aprendices eslovenos*. Liubliana: editado por los autores.

Santiago Alonso, G. (2014). "El análisis contrastivo como instrumento didáctico: los problemas de adquisición del artículo en español por aprendices eslovenos en los diferentes niveles del MCER". *Lingüística*. 54. 401-404.

Statistični urad Republike Slovenije (2015). *Estructura demográfica de Eslovenia. Residentes extranjeros por países de procedencia*. Liubliana: Statistični urad Republike Slovenije.

Šifrar Kalan, M. (2001) "¿Cómo adquirir nuevo vocabulario y memorizarlo?" en **Martín Zorraquino, M.A. y Díez Pelegrín, C.** (Eds.). *Actas del XI Congreso de ASELE. ¿Qué español enseñar?: Norma y variación lingüísticas en la enseñanza del español a extranjeros*. Zaragoza: Universidad de Zaragoza/Gobierno de Aragón. 903-914.

Šifrar Kalan, M. (2002). "Število vpisanih študentov v prvi letnik dodiplomskega dvodisciplinarnega programa španski jezik in književnost 2002-2014" en **Markič, J. & Skubic, M.** (Ed.) *Zbornik ob 20-letnici kateder za španski jezik in književnost./20 años de las cátedras de la Lengua y literatura hispánicas [Actas].* Liubliana: Filozofska fakulteta.

Šifrar Kalan, M. (2007). "Las dificultades lingüísticas y afectivas de la expresión oral en la clase y en la vida real" en **Balmaseda, E.** (Ed.). *Actas del congreso XVII de ASELE. Las destrezas orales en la enseñanza del español L2-LE*. Logroño: ASELE: Universidad de La Rioja. 981-996.

Univerza v Ljubljani (2015). *Število vpisanih študentov v prvi letnik dodiplomskega dvodisciplinarnega programa španski jezik in književnost 2002-2014*. Analiza prijave in vpisa po fakultetah/ študijskih programih. Arhiv visokošolske prijavno-informacijske službe (Archivo de Secretaría General).

Univerza v Ljubljani (2017). Število napotenih študentov na mednarodno izmenjavo v Španiji v okviru programa Erasmus/Erasmus Plus v obdobju 2004-2015. Univerzitetna služba za mednarodno sodelovanje. Liubliana: Univerza v Ljubljani. [fuente inédita]

VV. AA. (2012). *Key Data on Teaching Languages at School 2012*. Bruselas: Eurodyce-Eurostat.

CONTACTOS DE INTERÉS

Instituciones de interés

- Embajada de España en Eslovenia
- Instituto Cervantes, Aula Cervantes Liubliana
- Asociación Eslovena de Profesores de español (Slovensko Društvo učiteljev španščine).

- Departamento de Lenguas y Literaturas Romances de la Facultad de Filosofía y Letras de Liubliana (Oddelek za romanske jezike in književnosti Filozofske fakultete v Ljubljani).
- Ministerio de Educación, Ciencia y Deportes
- Consejo de Educación esloveno
- Centro Nacional de Exámenes de Eslovenia

Editoriales que tienen libros de ELE

- Center Oxford, Mladinska knjiga Trgovina
- Rokus-Klett
- DZS – Epicenter
- Založba Malinc

BIODATA

Andreja Trenc es licenciada en Filología Hispánica (2008) por la Universidad de Ljubljana y Máster Universitario en Enseñanza de ELE por la Universidad Internacional Menéndez Pelayo (2011). Es lectora de español en la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Liubliana donde actualmente está realizando su tesis doctoral sobre la gramática cognitiva aplicada al análisis del discurso indirecto en español. Es autora de artículos de investigación centrados en los ámbitos de la psicolingüística, la didáctica de la gramática de ELE y el análisis del discurso oral. Desde 2012 forma parte de la Comisión Nacional de Bachillerato para la asignatura del Español como lengua extranjera.

Enseñar español en Estonia
Una oportunidad para consolidar la lengua

Unai Santos Marín
Profesor Visitante y Lector MAE-AECID, Universidad de Tartu
unai.santos@gmail.com

Neftalí Peral Joris
Director y Coordinador de las Jornadas de ELE junto al Báltico, Hispaania Maja
neftali@hispaaniamaja.ee
@NeftaliPeral

RESUMEN

Este informe describe la situación del español y la enseñanza de ELE en la República de Estonia. En la actualidad, el español presenta una escasa implantación y una situación de inferioridad en comparación con otras lenguas extranjeras como el inglés o el alemán. A pesar de esto, su presencia crece de manera constante y esta se asocia sobre todo al disfrute y al desarrollo personal. Dado el desarrollo económico en el país, existen posibilidades para una mejora de la situación en el sistema educativo en el futuro. No obstante, para ello se debe trabajar para dotar a la lengua de un sentido más práctico y hacer que su utilidad percibida transcienda el ámbito del desarrollo personal y alcance también el mundo laboral y académico.

PALABRAS CLAVE

Estonia, español, ELE, motivación, enseñanza de español.

1. INTRODUCCIÓN

Estonia es una antigua república soviética situada en el norte de Europa, y que en el pasado ha mantenido escasas relaciones con España y el mundo hispanohablante. De hecho, no fue hasta 1997 cuando se abrió una embajada estonia en Madrid y hasta 2004 cuando se hizo lo propio con la española en Tallinn (Embajada de Estonia en Madrid, 2016). La enseñanza del español tiene una escasa tradición y se encuentra en una situación de inferioridad respecto a otras lenguas como el inglés o el ruso. Por ejemplo, la primera traducción directa de una obra literaria en español no vio la luz hasta 1934 e hizo falta esperar hasta 1972 para documentar las primeras clases de esta lengua, de

manera precaria y en un nivel elemental (Talvet, 1996: 9-14). No obstante, Estonia es un país que ha sufrido profundos cambios en las últimas décadas y se ha modernizado rápidamente. Hoy en día se constata un creciente interés por la lengua y cultura española y, aunque con escasa implantación, es posible estudiar español en colegios e institutos a lo largo del país. No existe sede del Instituto Cervantes en Estonia y, al igual que ocurre con los estados bálticos de Letonia y Lituania, se depende de la sede de Varsovia para la organización de los exámenes DELE. Esta carencia genera un vacío de liderazgo en materia lingüística y cultural que es cubierto por la Embajada de España, las universidades de Tartu y Tallin y las escuelas privadas, Hispaania Maja y Centro Picasso. Si bien la ausencia de sede del Instituto Cervantes podría explicarse por la escasa población del país (1,3 millones), la situación del español presenta un agravio comparativo con la de otras lenguas, ya que existen sedes de, entre otros, el *British Council*, el *Institut Français*, el *Goethe Institut* o el *Soome Instituut*. Las lenguas extranjeras más estudiadas son el inglés, el ruso, el alemán y el francés (Ministerio Estonio de Educación e Investigación, 2016). En años recientes el español se ha abierto camino en Estonia de la mano del disfrute y el desarrollo personal, asociado principalmente al turismo, la cultura y la gastronomía.

2. CONTEXTUALIZACIÓN

Estonia es el más septentrional de los estados bálticos y limita al este con Rusia, al sur con Letonia y al norte con Finlandia, quedando la capital separada de la finlandesa por un trayecto de dos horas en barco.

A lo largo de la historia han sido muchas las diferentes potencias que han proyectado su hegemonía y control sobre los territorios de este país, que han estado bajo el mando de tribus vikingas, cruzados livonios, reyes daneses y suecos y los imperios alemán y ruso. Tras una guerra contra tropas alemanas y rusas, Estonia se declaró una república independiente del imperio alemán el 24 de febrero de 1918 y fue reconocida por diversos países como un estado en los años sucesivos (Raun, 2001). La independencia se vio cuestionada con la llegada de la Segunda Guerra Mundial y la invasión de las fuerzas de la Rusia soviética y la Alemania nazi, que ocuparon el país alternativamente durante los años precedentes al conflicto y de entreguerras. Tras el fin de la contienda, la Unión Soviética consolidó su ocupación anexionándose Estonia. Durante los siguientes años tuvo lugar una fuerte represión en forma de detenciones, deportaciones y ejecuciones y un sangriento proceso de homogeneización cultural que buscaba favorecer la lengua y cultura rusa en detrimento de la estonia. Aún hoy los efectos de esta ocupación condicionan la sociedad estonia y su actitud hacia las lenguas y culturas extranjeras. A principios de los noventa

y con la caída de la Unión Soviética, el país inició un proceso de restauración de su independencia que culminó en 1992 con la aprobación de una nueva constitución. Posteriormente, destacan tres eventos en la consolidación del estado: la entrada en la OTAN el 29 de marzo de 2004, la posterior incorporación a la UE el primero de mayo del mismo año y la adopción del euro el uno de enero de 2011, que puso fin a dos décadas de uso de la corona.

Hoy en día, Estonia es una república cuya densidad de población es de 116 habitantes por kilómetro cuadrado, que se concentran en torno a la ciudad de Tallin, siendo Tartu la segunda en importancia. De los 1.313.271 habitantes del país, un 69% son de etnia estonia y un 25% rusa (*Eesti Statistika,* 2015a: 57). Este último grupo de población está en declive (5% menos que en 1989), mientras que la población de origen estonio aumenta (4% más que en 1989). Es sabido que la población rusa en Estonia tiene unos ingresos inferiores a la de estonios étnicos y se encuentra segregada en los sectores laborales con peor reputación (OCDE, 2013: 11). La única lengua oficial del país y la propia de los habitantes de etnia estonia es el estonio, consolidada como tal a mediados del siglo XIX (Instituto Estonio, 2015) y usada actualmente por 886.859 de los residentes. Asimismo, el número de residentes hispanohablantes es de tan solo ciento ochenta y ocho (*Eesti Statistika,* 2011). Esta lengua es de origen urálico (y por tanto no indoeuropea), al igual que el finés y el mari. No obstante, el estonio ha sido fuertemente influenciado por lenguas germánicas, bálticas y eslavas.

La situación económica mejora rápidamente en Estonia. Así, el salario medio ha aumentado de algo más de cuatrocientos euros en 2004 a más de mil en 2014 (*Eesti Statistika,* 2015a: 175) y el porcentaje de deuda pública por PIB se ha mantenido en el menor de toda la Unión Europea (Eesti Statistika, 2015b: 33). El avance económico ha supuesto un fuerte incremento en los precios y el aumento del poder adquisitivo o la mejora de las condiciones de vida son discutidos. Los principales socios comerciales de Estonia son Suecia, Finlandia y Alemania (*Eesti Statistika,* 2015b: 40).

Según el informe PISA de 2015 (OCDE, 2015: 5), el sistema educativo de Estonia es el mejor de Europa y el tercero mejor del mundo, con índices de calidad superiores a los de países como Finlandia o Canadá. La mejora de la educación ha sido constante y el sistema educativo ocupó también posiciones destacadas en el informe PISA de 2012, ya por delante del referente finlandés (OCDE, 2012: 5). Por otro lado, un 47% de los habitantes del país de entre treinta y treinta y cuatro años se ha graduado en un programa de educación terciaria (*Eesti Statistika,* 2015a: 75).

Al ser miembro de la Unión Europea, el sistema educativo es similar al de otros Estados miembro. De esta manera, la educación es obligatoria desde los 6 hasta los 16 años, siendo además la totalidad de la educación secun-

daria, hasta los 18 años, gratuita. Los centros de enseñanza secundaria son mayoritariamente públicos, aunque existen también, especialmente en las principales ciudades, centros privados que son siempre laicos. No obstante, merece la pena destacar que en la etapa secundaria el bachillerato estonio dura tres años en lugar de los dos del sistema español. Asimismo, los centros de enseñanza primaria y secundaria permanecen abiertos en horario de mañana y tarde, de manera que los alumnos tienen un horario flexible con horas sin clase en la jornada y libertad para abandonar el centro independientemente de su edad. En primaria, secundaria y bachillerato es posible estudiar lenguas extranjeras que se clasifican en lengua A, B o C. El estudio de una lengua A y B es obligatorio y debe comenzarse en el tercer y último curso de primaria, respectivamente. La elección de una lengua C es facultativa y, de producirse, comienza en el primer curso de bachillerato (Ministerio Estonio de Educación e Investigación, 2009). Las lenguas extranjeras más estudiadas son, en orden de importancia, el inglés, el ruso, el alemán y el francés (Ministerio Estonio de Educación e Investigación, 2016).

En cuanto a la enseñanza terciaria, Estonia cuenta con varias universidades, entre las que destacan las de Tartu y Tallin. La primera tiene el mayor número de alumnos del país y se encuentra entre las más antiguas de Europa dado que fue fundada en 1632 por Gustavo Adolfo II de Suecia (Tamul, 2016). El acceso a la universidad viene condicionado por los resultados de un examen estatal tras el fin de la enseñanza secundaria y una prueba realizada por la universidad a la que se desea acceder, que dependerá de los estudios solicitados. En el caso de las filologías como la española, la prueba universitaria suele consistir en un examen de comprensión lectora realizado exclusivamente en estonio, por lo que alumnos con una primera lengua diferente suelen tener más dificultades en ser admitidos independientemente de que tenga conocimientos previos de español.

3. EL ESPAÑOL EN ESTONIA

Debido a que las principales razones para aprender español en Estonia están relacionadas con el disfrute personal, la promoción de la lengua gira en torno al mercado de ocio (agencias de viaje, restaurantes, etc.) y de cultura (teatros, cines, editoriales, etc.). La Embajada de España en Tallin coordina la organización de un festival cultural anual, Iberofest, con fines promocionales. En un contexto más formal, son las instituciones implicadas de la enseñanza de la lengua las principales encargadas de promover el español.

En lo que respecta a la educación obligatoria, existe una programación curricular que permite la enseñanza del español en primaria, secundaria y bachillerato como lengua A y lengua B (Kanne, 2011). No obstante, la mayoría

de los estudiantes de español lo cursan de manera opcional como lengua C, lo que hace que la presencia del español en las pruebas estatales de acceso a la universidad sea nula.

Es posible estudiar español en diez de las quince provincias, aunque la mayoría de los estudiantes se concentra en las provincias de Harju y Tartu, en estudios de bachillerato o en los últimos años de secundaria. Los aprendices en niveles no universitarios han aumentado en el conjunto de la nación de manera constante, pasando de 703 en el curso 2008-2009 a 1347 en el curso 2013-2014 (Ministerio Estonio de Educación e Investigación, 2016). Aunque estas cifras puedan parecer reducidas hay que analizarlas en función del número total de habitantes del país y recordar que el español es la lengua C con mayor número de estudiantes. A partir de 2014 se produjo un descenso y el número cayó a 1170 en el curso 2015-2016. Los datos disponibles no permiten interpretar este descenso, aunque muy posiblemente se deba a factores externos a la lengua, en concreto a una caída demográfica que, en la actualidad, afecta al número total de aprendientes o los problemas para encontrar profesores dispuestos a trabajar en zonas con una demanda muy reducida. El descenso o estancamiento de estudiantes de alemán, francés y ruso entre los años 2008 y 2016 sienta las bases para un potencial de crecimiento del español en el futuro.

En lo que concierne a la educación universitaria, los estudios hispánicos en la Universidad de Tartu son el referente en Estonia y en los países bálticos. Así, esta fue la primera universidad en ofrecer estudios reglados de español en los países bálticos ya en 1992 (Talvet, 1996: 21) y, por ello, se convirtió en un catalizador del hispanismo en la región. En la actualidad es posible cursar estudios de grado, máster y doctorado en Filología Española, así como un Máster en Profesorado con la especialidad de español (Colegio de Lenguas y Culturas del Mundo, 2016). Desde su creación hasta 2015, han ingresado en los estudios de Filología española una media de 25.46 estudiantes, manteniéndose esta cifra constante en los últimos años (E. Mateo, comunicación personal, 2015). Por otro lado, es posible estudiar en Tartu cursos generales de lengua y cultura española en los niveles de A1 a C1, en los que se matricularon un total de 286 alumnos en 2015 (L. Tamm, comunicación personal, 2016). La universidad emplea a siete profesores de español, de los cuales solo dos lo son a tiempo completo, Además, un lector MAE-AECID se encuentra destinado en la universidad.

Además de en Tartu, la Universidad ofrece cursos de español en la ciudad de Viljandi donde es posible estudiar cursos generales de nivel A1 a B1 en la Academia de Cultura que depende ella (Academia de Cultura de Viljandi, 2016).

Como decíamos, los estudios universitarios de español no se limitan a la Universidad de Tartu dado que en la Universidad de Tallin existe un grado en español desde el año 2010. Hoy en día es posible cursar el Grado en Lenguas

y Culturas Europeas con la especialidad de español (Universidad de Tallin, 2016), así como cursos de español general en los niveles de A1 a B2. En cinco semestres anteriores a 2016, el número medio de estudiantes en los cursos de español general ha sido de ciento setenta y ocho. La Universidad emplea a dos profesores de español y en ella se encuentra destinado un lector MAE-AECID (T. Rumen, comunicación personal, 2015). Según el Instituto Cervantes (2016) esta universidad es centro examinador DELE, aunque no hay constancia de que la prueba haya tenido lugar en los últimos años.

Por otro lado, la Universidad Tecnológica de Tallin también ofrece cursos opcionales de español general y cuenta con un profesor y una media de 23 alumnos en los cinco semestres anteriores a 2016 (A. Nizovtseva, comunicación personal, 2015). Finalmente, la EBS (del inglés *Estonian Business School* o Escuela de Negocios Estonia) ofrece niveles de A1 a B1 y cuenta con una media de 38 en el mismo periodo (K. Lundver, comunicación personal, 2015).

Además, son muchos los centros privados dedicados a la enseñanza de idiomas en Estonia y la mayoría de ellos ofrece cursos de español regularmente o en función de la demanda. Si bien es fácil encontrar formación en las principales ciudades, la situación se complica en núcleos con menor población o al tratarse de un curso de nivel avanzado. De entre todos los centros privados destacamos a Hispaania Maja y el Centro Picasso, ambos ubicados en el centro de la capital, por su volumen de estudiantes y por ser los únicos dedicados a la enseñanza del español en exclusiva.

Hispaania Maja fue fundada en 2009 y actualmente cuenta con cursos para todos los niveles y una librería especializada en ELE, además organiza eventos de formación como las Jornadas de ELE Junto al Báltico. En los últimos cursos, Hispaania Maja ha tenido una media de 147 alumnos. Por su parte el Centro Picasso ofrece cursos para los niveles de A1 a C1 y además de en Tallin, cuenta con sedes en Riga, Vilna, San Petersburgo y Minsk.

Como se ha dicho anteriormente, el estonio es una lengua de origen urálico y, por tanto, no indoeuropea, por lo que a pesar de usar el alfabeto latino son muchas las diferencias entre esta lengua y el español, especialmente en un nivel sintáctico y léxico que pueden identificarse con las mayores dificultades a las que se enfrenta un estudiante. La mayoría de las raíces léxicas no provienen del latín o griego ni tan siquiera de otras lenguas germánicas, sino de lenguas urálicas. El estonio es una lengua preposicional, posposicional y flexiva, y si bien cuenta con menos preposiciones que el español, su flexión es muy rica aplicando una casuística compleja a los sustantivos según su función sintáctica. Esta casuística permite una ordenación de los elementos oracionales mucho más libre que en español. Finalmente, con la excepción de algunos sonidos vocálicos, el sistema fonológico es muy parecido al del español y los acentos pueden ser sorprendentemente parecidos.

Por otro lado, destaca la dificultad de los estudiantes para tomar el turno de palabra tal y como lo hacen los españoles, la dificultad para diferenciar los sonidos consonánticos oclusivos sordos (*p, t,* k) de las sonoros (*b, d, g*) o pronunciar el fonema fricativo dorsal sordo (*j*).

4. ENSEÑAR ESPAÑOL EN ESTONIA

En el sistema público de enseñanza secundaria, el Ministerio de Educación recomienda seguir las pautas del *MCER*, lo que conlleva consecuencias en los contenidos y la metodología. Esto implicaría, en teoría, que la programación curricular siga una organización no solo gramatical, sino también nocional y funcional. En lo que respecta a la metodología, se recomiendan enfoques comunicativos, orientados a la acción y el uso de teorías humanistas, cognitivistas y socioconstructivistas del aprendizaje. No obstante, la visión y práctica de algunos docentes en secundaria no siempre concuerda con las recomendaciones del *MCER* y a menudo la práctica difiere de las directrices del ministerio, abundando métodos estructurales organizados exclusivamente por contenidos gramaticales. Lo mismo no puede decirse de la enseñanza en las escuelas de idiomas que enseñan el español y, especialmente, en la universidad, donde la mejor formación de los docentes hace que tanto en la teoría como en la práctica se sigan las recomendaciones del *MCER* y del *PCIC*. El público estonio está familiarizado con los niveles comunes de referencia por lo que los cursos se titulan en función de estos (A1, A2, etc.). No obstante, el que el contenido de los mismos corresponda verdaderamente a lo que del nivel podría esperarse dependerá de la calidad del centro. Si bien este es el caso en la universidad, existen pequeñas escuelas que, a pesar de usar el marco como reclamo, están muy lejos de adoptarlo.

Debido a la ubicación geográfica de Estonia dentro del continente europeo, independientemente del centro de enseñanza, se prefieren las variedades dialectales de España. Aunque algunos docentes creen tomar estas como referencia, la realidad es que no existe una dominante más allá de aquellas distinguidoras (ni seseantes ni ceceantes) y que presentan poca aspiración vocálica. Existe una gran conciencia entre los alumnos de las diferentes variedades dialectales y acentos del español, así como de la diversidad lingüística que existe en España. Muchos aprendientes están familiarizados con las variedades americanas de la lengua y se suelen tener hacia ellas actitudes positivas, aunque la mayoría prefiere adoptar lo que muchas veces se conoce como "acento castellano".

Respecto a la metodología, es difícil hacer generalizaciones que se puedan aplicar a todo el país. No se discuten las recomendaciones metodológicas del

MCER (enfoques comunicativos, orientados a la acción, etc.), pero a pesar de esto cabe destacar que algunos docentes en el sistema público aún se centran en la enseñanza de los contenidos gramaticales y léxicos en exclusiva, con clases centradas en el profesor en las que predominan los ejercicios estructurales, la traducción, las listas de palabras y un uso limitado del español en el aula como lengua vehicular. Esta desviación metodológica no se debe tanto a un convencimiento personal, sino a una formación deficitaria. Es importante recordar que muchos de los profesores que hoy en día ejercen en el sistema público se formaron en la universidad soviética en una tradición lingüística estructuralista con pocas ocasiones para la comunicación significativa. Por ello, aunque estos conocen el *MCER* y los nuevos enfoques, a veces se ven influenciados por la manera en la que ellos mismos aprendieron. Por otro lado, los docentes más jóvenes tienden a valerse de una práctica verdaderamente basada en un enfoque comunicativo, especialmente desde que la Universidad de Tartu permitió cursar la especialidad de español en el máster en Profesorado (Colegio de Lenguas y Culturas del Mundo, 2016). Desde un punto de vista político, y consciente de las limitaciones de su lengua oficial, el Ministerio de Educación estonio está intentando mejorar el aprendizaje de las lenguas extranjeras en su sistema, para lo que existen diversos programas de formación continua y movilidad a disposición de los profesores, muchos de ellos internacionales. En comparación con las universidades españolas, el número de alumnos es mucho más pequeño (4-30) y el trato más personal, por lo que el docente tiene la ocasión de conocer en detalle a sus alumnos y actuar como un facilitador y agente motivador durante el aprendizaje. Por su parte, las escuelas de idiomas privadas que enseñan el español en exclusiva se complementan enfoques comunicativos con un importante componente lúdico y cultural.

Las actitudes ante el español son muy positivas entre los aprendientes de esta lengua, así como hacia los españoles (Santos Marín, 2016). Los hablantes nativos son especialmente apreciados por los estudiantes y, por extensión, por los centros de enseñanza. Además, son muchos los estonios, especialmente los jóvenes, capaces de hablar inglés con un nivel elevado, por lo que es posible para el profesor que no pueda hablar estonio usar esta lengua como vehicular como complemento al español. Por ello, la mayor parte de la plantilla de las escuelas de idiomas, y en menor medida de la universidad, está formada por hablantes nativos de español. No ocurre lo mismo en los centros de secundaria donde es necesario conocer el estonio para muchas tareas educativas y la comunicación con colegas de otras especialidades. Los aprendientes de mayor edad suelen preferir el uso del estonio como lengua vehicular en los niveles iniciales. Por todo ello, el profesor nativo capaz de hablar esta lengua es especialmente apreciado.

A pesar de que no existen estilos de enseñanza predominantes en el país, el perfil del alumnado descrito anteriormente hace que muchos profesores se valgan de las buenas actitudes de los estonios hacia los hispanohablantes en sus clases.

No existen libros de texto que se ajusten a las necesidades específicas de los aprendientes de español estonios en secundaria, pues el reducido número de estudiantes hace que su publicación no sea rentable para los grandes grupos editoriales. Se han editado algunos manuales de español para un público general estonio, pero con medios muy limitados, calidad dudosa y un enfoque centrado en el autoaprendizaje. Asimismo, la presencia en las librerías especializadas de los manuales editados en España es escasa, por lo que el estudiante que desee adquirirlos deberá enfrentarse a un considerable periodo de espera y a precios elevados. Por ello, los profesores de secundaria y bachillerato, que son libres para elegir sus propios materiales, suelen usar recursos propios y fotocopias de manuales varios que, por motivos prácticos, los estudiantes no suelen adquirir. Debido al reducido número de aprendientes no suelen existir materiales para el estudio del español en las bibliotecas de los institutos a disposición de los alumnos. Dado que como máximo existe un profesor de español en cada instituto, es este el que adquiere los materiales (con fondos del centro) y los custodia. Aunque los recursos didácticos se usan principalmente para la preparación de las clases, en ocasiones el profesor los pone a disposición de los alumnos más motivados.

Los estudiantes de secundaria de español se benefician de un acceso personalizado a los recursos didácticos en función de sus intereses y necesidades gracias a grupos pequeños. Las bibliotecas universitarias, en especial la de la Universidad de Tartu, cuentan con amplios recursos para estudiar español, incluyendo diversos manuales y obras de referencia que se importan desde España. Por su parte, las escuelas de idiomas que enseñan español en exclusiva suelen tener una pequeña biblioteca a disposición del alumnado y actúan también como centros de venta de recursos para aprender. Sin embargo, al tener poco stock, el comprador sigue teniendo que enfrentarse a grandes periodos de espera.

En general las aulas cuentan con un equipamiento moderno y en buen estado, no solo en los centros privados y la universidad, sino también en los centros de enseñanza secundaria. Esto suele incluir mesas movibles que permiten diferentes configuraciones, al menos un ordenador con proyector y sistema de sonido, conexión a internet y red inalámbrica y a veces pizarra digital. Los centros de mayor tamaño suelen tener una intranet y correo corporativo además de algún informático a disposición de los profesores y alumnos. Los alumnos tienen y saben usar sin excepción algún tipo de ordenador portátil, tableta o PC, por lo que el uso de manuales y materiales digitales es posible. Aunque algunos profesores aún se

valen de las fotocopias, estas son cada vez menos frecuentes y se ven sustituidas por materiales enviados a través de Internet. El país goza de un excelente índice de alfabetización digital por lo que el uso de las tecnologías de la información y la comunicación y su aplicación a la enseñanza están muy avanzados.

Los grupos de estudiantes de español son heterogéneos. El tamaño varía según el tipo de centro. En la enseñanza secundaria, al ser una lengua optativa, se divide la clase y suelen estar formados por entre cuatro y doce estudiantes. En la universidad y las escuelas privadas estos oscilan entre los cuatro y los veitincinco. El tamaño suele ser óptimo para la enseñanza de la lengua.

Si bien la evaluación del español como lengua extranjera existe en la enseñanza secundaria y la universidad, esta suele estar ausente de los centros de enseñanza privados que permiten al alumno decidir sobre su propia promoción. De existir, la evaluación suele ser continua y formativa y, aunque suele estar dirigida por el profesor, los tradicionales exámenes son poco habituales o se combinan con una evaluación por proyectos y competencias. La evaluación externa o la dirigida por los propios alumnos es poco frecuente. En cuanto a la calificación, es semestral o trimestral y suelen otorgarse letras de la A a la F donde la A es el sobresaliente, la E el aprobado y el F el suspenso.

El profesorado de español en el país es heterogéneo, aunque suelen predominar las mujeres frente a los hombres y la gente joven frente a la de edad avanzada. Al ser un trabajo peor pagado que otros, muchos enseñantes cambian a profesiones con mejor remuneración a medida que aumentan sus necesidades económicas.

Como ya hemos mencionado, el aprendizaje del español en Estonia está motivado por factores asociados a la cultura y el esparcimiento personal, quedando los aspectos económicos y profesionales de la lengua relegados a un segundo plano. Así, y en comparación con el inglés, muchos estudiantes buscan aprender español por motivos relacionados con el disfrute personal, el turismo o la gastronomía. Además, los aprendientes de español han mostrado tener actitudes y creencias más positivas ante la comunidad de la L2 que los aprendientes de otras lenguas como el inglés (Santos Marín, 2016) y parecen valorar especialmente el disfrute asociado al aprendizaje de la lengua. Las expectativas del alumnado sobre sus profesores dependen en gran medida del centro y del nivel de enseñanza. En la escuela primaria y secundaria todavía son algunos los profesores que emplean métodos estructurales o de gramática y traducción, pues el uso de enfoques comunicativos o la enseñanza inductiva de la gramática puede chocar en un principio con la timidez de los alumnos y su reticencia a participar. No obstante, una vez generado un entorno seguro y de confianza, los estudiantes son agradecidos y aprecian la oportunidad de experimentar el estilo comunicativo de un nativo, que en general suele ser más dinámico, extrovertido y jocoso que el de los estonios. Por otro lado, las

expectativas de los aprendices de universidad y de centros privados, especialmente de aquellos que han sobrepasado los niveles iniciales, son diferentes. Estos alumnos ya han tenido la ocasión de estudiar con métodos comunicativos y esperan clases amenas con un fuerte componente oral. Suele tratarse en su mayoría de un público adulto y femenino que estudia español para su desarrollo personal y entretenimiento y que demanda clases divertidas donde poder socializarse y aprender especialmente sobre la cultura. Los cursos de español para los negocios u otros fines específicos tienen escasa popularidad.

5. CÓMO SER PROFESOR DE ELE EN ESTONIA

Debido al crecimiento del español en los años recientes, es relativamente fácil para el profesor principiante nativo conseguir un puesto para enseñar español en Estonia, para lo que se valora la formación y la experiencia. No obstante, el salario medio de este país ni siquiera asciende a la mitad de la media europea (Eurostat, 2015) y debido a la escasa densidad de población y a que el español sigue siendo una lengua minoritaria, es muy complicado conseguir un empleo a tiempo completo.

El acceso al sistema público reglado es simple, pues en muchos casos los centros establecen su relación con los profesores mediante contratos de derecho privado. Para ello, el profesor simplemente debe de tomar contacto con la dirección del centro y ofrecer sus servicios (preferiblemente en estonio). Este tipo de contrato es muy flexible y permite emplear a un profesor para enseñar tan solo algunas horas por semana, lo que es lo normal, ya que en los institutos públicos, el número de alumnos de español suele ser escaso (recordemos que es una asignatura optativa). Los profesores con contrato privado suelen considerarse "externos", ya que normalmente no participan en el resto de labores educativas y no siempre tienen formación específica para la enseñanza de ELE. Si bien el acceso como profesor externo no es complejo, implica precariedad laboral.

El estatus de funcionario otorga mejores condiciones, pero, aunque no es necesaria una oposición, se hace indispensable un dominio fluido de la lengua estonia y su certificación oficial, así como el estatus de profesor certificado. Este puede conseguirse cursando un máster específico, o debido a la falta de profesores en ciertas regiones (las más rurales), mediante un programa de formación una vez que se empieza a trabajar como profesor. La mayoría de los docentes en el sistema público no enseña español a tiempo completo, sino que se encuentra empleado a tiempo parcial o se encarga también de otras asignaturas. Por ello resulta casi indispensable la capacidad para enseñar otras lenguas como el inglés u otras asignaturas del currículo de secundaria.

El salario medio bruto mensual de un profesor certificado a tiempo completo en un centro de secundaria es de 1184€ (Ministerio Estonio de Educación e Investigación, 2016). No existen estadísticas sobre el salario de los profesores externos, pero este es inferior.

El acceso a la docencia universitaria resulta extremadamente complejo debido a la elevada competitividad y al reducido número de plazas, por lo que la convocatoria de lectorados AECID resulta la mejor opción para quienes deseen trabajar en las universidades de Tartu o Tallin.

Los centros privados, en particular aquellos dedicados en exclusiva a la enseñanza de español, son la mejor opción para el enseñante que debuta en este país, pues renuevan parte de su plantilla tras la pausa estival, aprecian la condición de nativo y no suelen exigir un dominio de la lengua estonia. Aquellos centros en pequeñas ciudades o que enseñan el español junto a otras lenguas suelen ofrecer las peores condiciones laborales, tanto en términos salariales como de carga lectiva, por lo que suelen ser menos exigentes con la formación y experiencia de los profesores a los que contratan. Se recomienda al profesor que desee trabajar en centros privados que contacte directamente con la dirección, preferiblemente durante los primeros meses de primavera.

Dado que no existe sede del Instituto Cervantes en el país y que el español no se asocia especialmente al ámbito profesional o académico, la demanda de exámenes DELE es muy escasa y son pocas las opciones para ejercer como examinador en este tipo de pruebas.

Finalmente, puede ser útil para los recién llegados entrar en contacto con la Asociación de Profesores de Español de Estonia. Esta asociación, también conocida con el nombre de APEE, tiene como objetivo el apoyo de la docencia del español y las culturas hispánicas en Estonia para lo que realiza diferentes acciones tales como talleres, coloquios o publicaciones. Su primera asamblea general tuvo lugar en marzo de 2015 (APEE, 2016). Además, existen otras oportunidades de formación permanente como las Jornadas de ELE junto al Báltico o las Jornadas de ELE en Tallin.

6. EXPERIENCIAS DE ELE

El proceso de adaptación de los profesores extranjeros suele ser complicado. Las horas de luz en otoño son escasas y las temperaturas en invierno muy bajas, lo que limita los contextos de socialización y marca un ritmo de vida diferente. Además, el carácter de la población puede resultar frío y en general esta presenta un estilo comunicativo distante y reservado. No obstante, la mayoría de los extranjeros coinciden en que una vez conseguida la integra-

ción, el trabajo y la vida en Estonia son especialmente agradecidos y ofrecen múltiples posibilidades de desarrollo profesional y humano.

Las diferencias lingüísticas tienen importantes consecuencias tanto para la integración del profesor, como para el aprendizaje de sus alumnos. El estonio es una lengua de origen urálico y, por tanto, no indoeuropea, por lo que a pesar de usar el alfabeto latino son muchas las diferencias entre esta lengua y el español, especialmente a nivel sintáctico y léxico. Desde el punto de vista del profesor, aprender estonio debe de ser una prioridad a pesar de su dificultad, ya que este es un aspecto clave de la identidad nacional y, aunque la comunicación pueda ser posible en inglés, usar el estonio puede abrir muchas puertas tanto en el ámbito profesional como en las relaciones sociales. El aprendizaje del léxico será especialmente complicado para el profesor al carecer de referencias y no poder transferirlo de otras lenguas (inglés, francés, alemán, etc.). Lo mismo no ocurrirá necesariamente en sentido inverso con los alumnos estonios de español, pues muchos ya dominan el inglés u otras lenguas indoeuropeas o románicas y podrán usarlas para transferir una parte importante del léxico. En este sentido, el profesor plurilingüe podrá aprovecharse de los conocimientos de inglés y otras lenguas que los alumnos ya tienen para aumentar el componente contrastivo en la enseñanza.

Los estonios suelen ser formales en la vestimenta y la clase de español no es una excepción. El trato de usted suele ser la norma (este trato también existe en la lengua estonia) y el clima frío contribuye al uso de vestimenta clásica donde los pantalones cortos o camisetas son infrecuentes en un entorno laboral. No obstante, los alumnos y colegas aprecian y se dejan llevar por la mayor informalidad española, especialmente en lo que concierne al tuteo. La profesión docente goza de prestigio y el profesor rara vez tendrá problemas de disciplina o será puesto en cuestión por sus alumnos. Los docentes, no solo los de español, en general son vistos con respeto y se les trata de manera acorde.

Las fiestas y celebraciones no están excluidas del contexto laboral y, de entre estas, las más frecuente es la celebración del cumpleaños, sobre todo aquellos que son múltiplo de cinco. Los profesores suelen llevar algo de comer para compartir durante la jornada con el resto de docentes. En ocasiones estas reuniones toman el cariz de auténticos almuerzos en la oficina y se reciben regalos a cambio, aunque cuidado con consumir alcohol durante el día. Los problemas de alcoholismo del país hacen que, aunque los hispanófilos disfruten de una copa por la tarde, el consumo no se observe positivamente durante el día.

Finalmente, en algunos casos una tarjeta identificativa de profesor (como la tarjeta ITIC) puede otorgar descuentos en restaurantes, museos, piscina o transporte público.

7. CONCLUSIONES

El aprendizaje del español en Estonia ha comenzado más tarde que el de otras lenguas y las relaciones entre los dos países no han sido fuertes en el pasado. A pesar de una evolución favorable en años recientes, el español es todavía una lengua con escasa implantación, con una casi nula presencia en primaria que aumenta paulatinamente en secundaria, en la universidad y en la educación no reglada de adultos. Las condiciones para el estudio son correctas con buenas infraestructuras educativas y en el caso del español existen diferentes centros de enseñanza que cuentan con profesores con una formación adecuada y materiales específicos de calidad para la enseñanza, aunque estos no estén siempre disponibles en las tiendas dada su poca demanda. La enseñanza está adaptada al *MCER*, si bien una tradición soviética aún presente en los docentes de mayor edad hace que, aunque en teoría se sigan los preceptos del marco, en ocasiones la práctica pueda diferir. El aprendizaje de la lengua es más difícil fuera de las grandes ciudades y en las zonas rurales, donde el número de extranjeros es casi inexistente. Los profesores son vistos con respeto, las actitudes hacia el español muy positivas y la tarea docente agradable, aunque, el escaso número de habitantes y la limitada, aunque creciente economía hace que el mercado estonio sea más indicado para el profesor joven que busca experiencia para comenzar su carrera. El principal reto al que tendrá que enfrentarse el profesor visitante será probablemente el aprendizaje de la lengua local y la integración social. La evolución del español en el futuro podría ser positiva. En los últimos años se ha producido un descenso o estancamiento en el número de estudiantes de alemán, francés y ruso, lo que podría permitir un mayor crecimiento del español. No obstante, para que esta lengua pueda convertirse en una de las más estudiadas será necesario que se perciban, además de las posibilidades de disfrute y desarrollo personal, su utilidad en el ámbito de los negocios, la educación y la comunicación internacional. Dar una dimensión económica al aprendizaje del español es clave para su desarrollo.

BIBLIOGRAFÍA

Academia de Cultura de Viljandi (2016). *Hispaanika keel* [Lengua Española].

Asociación de Profesores de Español de Estonia (AEPE) (2016). Inicio.

Artero Navarro, A. y Maeso Sánchez, L. (2006). "El español en Estonia" en **Instituto Cervantes** (Ed.). *Enciclopedia del español en el mundo. Anuario del Instituto Cervantes 2006-2007.* 329-332.

Colegio de Lenguas y Culturas del Mundo (2016). Õppimine [estudios].

Eesti Statistika (2015a). *Statistical yearbook of Estonia*. Tallin, Estonia: Ofset OÜ.

Eesti Statistika (2015b). *Minifacts about Estonia*. Tallin, Estonia: Ofset OÜ.

Eesti Statistika (2011). *Estonian population and housing census*.

Embajada de Estonia en Madrid (2016). *Estonia y España*.

Eurostat (2015). *Wages and labor costs*.

Instituto Cervantes (2016). *Centros de Examen – Diploma de Español DELE*. En línea.

Instituto Estonio (2015). *The Estonian Language.* Tallinn, Estonia: Instituto Estonio.

Kanne, P. (2011). *Võõrkeeled. Valdkonnaraamar gümnaasiumile. Hispaania keele õppekava*.

Ministerio de Asuntos Exteriores y de Cooperación de España. *Ficha del país. Estonia*.

Ministerio Estonio de Educación e Investigación (2009). *Eesti Võõrkeelte strateegia 2009-2015*.

Ministerio Estonio de Educación e Investigación (2016). *HaridusSILM* [Base de datos estadística del ministerio].

OCDE (2003). *Determinants of earnings in Estonia, Latvia and Lithuania*.

OCDE (2012). *PISA 2012 Results in Focus What 15-year-olds know and what they can do with what they know*.

OCDE (2015). *PISA 2015 Results in Focus*.

Petrone, J. (2009). *My Estonia.* Estonia: Petrone Print OÜ.

Tamul, S. (2016). *Facts about the history of the University of Tartu*.

Raun, T. (2001). *Estonia and the Estonians*. California: Hoover Institution Press.

Santos Marín, U. (2016). "A model to assess choice motivation in Estonia: comparing English and Spanish motivations". *Studia Humanioria et Paedagogica Collegii Narovensis. VI*. 67-75.

Talvet, J. (1996). *El Hispanismo en Estonia: segunda edición corregida y aumentada.* Tartu: Ediciones Universidad de Tartu.

Universidad de Tallin (2016). *Lenguas y culturas europeas*.

CONTACTOS DE INTERÉS

- Asociación de Profesores de Español de Estonia
- Centro Picasso
- Colegio de Lenguas y Culturas del Mundo, Universidad de Tartu
- Emajõe Keeltekool
- Embajada de España en Tallin
- Hispaania Maja
- Jornadas de ELE junto al Báltico
- Jornadas de ELE en Tallinn
- Multilingua
- Studio Lingua
- Tallinna Rahva-Ülikool
- Tartu Rahvaülikool

- Tallinna keeltekool
- Toledo Kirjastus
- Universidad de Tallin
- Võõrkeeltekeskus

BIODATAS

Unai Santos Marín (Granada, 1984) es doctor en ciencias de la educación, especializado en didáctica de la lengua y la literatura. Se dedica a la enseñanza del español, el inglés y la lingüística y ha enseñado en Irlanda, Canadá, Francia, España, Alemania y Estonia, donde ha sido profesor visitante en el departamento de lenguas románicas de la Universidad de Tartu de 2011 a 2016. Entre sus intereses investigadores se encuentran la motivación, temas sociolingüísticos y lexicológicos y los fenómenos de transferencia e interferencia.

Neftalí Peral Joris (Madrid, 1975) es licenciado en Filología Hispánica (2004) y ha realizado diferentes cursos de formación centrados en la enseñanza de ELE en instituciones como el Instituto Cervantes e International House. Es profesor de español para extranjeros desde 2005 y, como tal, ha ejercido en la Universidad de Tartu (Estonia) (2005-2008) y en Bakú (Azerbaiyán) como lector de la AECID (2008-2009). Es fundador del centro de español Hispaania Maja en Tallinn (Estonia) con el cual, en abril de 2015, se organizaron las primeras Jornadas de ELE junto al Báltico.

Enseñar español en Georgia

Mª Isabel Gascó Gavilán
Lectora de AECID en la Universidad Estatal Ilia (2007-2010)
isabel.gasco.gavilan@gmail.com

Ana Gvelesiani
Profesora de español en la Universidad Estatal Ivane Javakhishvili
gvelesianiana@yahoo.es

Keti Khuskivadze
Profesora de español en la Universidad Estatal Ivane Javakhishvili
kchuskinin@hotmail.com

RESUMEN

La lejanía geográfica, la reducida población de origen hispánico y la ausencia de sede del Instituto Cervantes no han impedido que el español se estudie en universidades, escuelas y academias privadas en Georgia. El proceso de cambio en el que el país y su sistema educativo se encuentran inmersos podría suponer una oportunidad para desarrollar en esta república caucásica su enseñanza que, además, se podría ver favorecida por la fuerte motivación de su profesorado y alumnado. Quienes se dedican a la docencia de ELE encontrarán en Georgia una acogida hospitalaria y amigable, pero también un mercado de trabajo muy apoyado en el sector informal de las clases privadas.

PALABRAS CLAVE

Georgia, enseñanza de español, ELE, sistema educativo.

1. INTRODUCCIÓN

Esta república caucásica salió del siglo XX y entró en el XXI de manera convulsa. Poco después de su independencia de la Unión Soviética en 1991, sufrió una guerra civil, un golpe de estado y el comienzo de conflictos aún no resueltos en dos de sus territorios, Abjasia y Osetia del Sur. En 2004 tuvo lugar la llamada "Revolución de las Rosas", a partir de la cual se han ido sucediendo gobiernos democráticamente electos que, si bien no han logrado controlar estas dos regiones, han impulsado numerosas reformas en todos los ámbitos.

Los cambios que el país ha experimentado en las últimas décadas han afectado también a la educación. Así, el aprendizaje y el uso de lenguas extranjeras es una realidad desde hace muchos años, quizás debido a la singularidad del georgiano y su poca extensión geográfica. Esta es una lengua no indoeuropea con un alfabeto único en el mundo[1], que cuenta apenas con cinco millones de hablantes y que convive con otras lenguas de minorías como el ruso, el abjasio, el armenio y el azerí. A pesar de que hay tradición de enseñanza de idiomas, el español no tiene una situación preponderante en el país frente a las principales lenguas extranjeras, antes el ruso y hoy el inglés y otras con presencia significativa como el francés y el alemán, sino que se encuentra entre las terceras lenguas extranjeras, junto con el turco, el ucraniano o el italiano. Aun así, se enseña en las principales universidades públicas, en varias universidades privadas, en escuelas e institutos de enseñanza secundaria y en academias. Esta escasa influencia también se refleja en el exiguo número de residentes hispanohablantes en Georgia: algunos de los primeros fueran "niños de la guerra" exiliados de la guerra civil española, pero, en la actualidad, el perfil es el de personas que trabajan temporalmente en empresas o instituciones internacionales, aunque también hay algunos casos de residentes permanentes por matrimonios mixtos.

En este contexto inestable de los últimos años y en coexistencia con numerosas lenguas se ha ido desarrollando la enseñanza de español, como veremos.

2. CONTEXTUALIZACIÓN

Georgia es un país montañoso, enclavado en el Cáucaso y con salida al Mar Negro. Se encuentra entre Asia y Europa y sus habitantes se sienten europeos (Szostek y Trzaskowski, 2008). Comparte fronteras con Turquía, Rusia, Armenia y Azerbaiyán.

Históricamente, cuenta con un pasado medieval esplendoroso, marcado también por las guerras, por la expansión mongola y más tarde por ser campo de batalla entre persas y otomanos. A partir del siglo XVIII formó parte del Imperio Ruso y, después, de la Unión Soviética. Tras su independencia en 1991, ha sufrido una guerra civil, años de escasez e inestabilidad, una revolución en 2004 para derrocar al gobierno y un conflicto armado con Rusia en 2008. A

[1] El alfabeto georgiano fue declarado patrimonio cultural inmaterial de humanidad por la UNESCO en 2016 en todas sus tres variantes: mrgvlovani, nuskhuri y mkhedruli. La enseñanza de la lengua georgiana en el sistema educativo del país se basa en el uso del alfabeto mkhedruli desde la enseñanza primaria hasta la superior. Mientras tanto, los alfabetos mrgvlovani y nuskhuri son enseñados y utilizados primordialmente por la Iglesia Ortodoxa y Apostólica Autocéfala de Georgia.

pesar de todo, en la actualidad se van sucediendo gobiernos elegidos democráticamente y el desarrollo es visible.

Se trata de un territorio relativamente pequeño, de 69.700 Km^2, cuya población está disminuyendo de manera alarmante según la Oficina Nacional de Estadísticas de Georgia, de 4.490.500 en 2014 a 3.729.500 en 2015. Buena parte, 1.118.035 personas, se concentra en la capital, Tbilisi, (Geostat, 2014) donde el español tiene mayor presencia.

El país está dividido administrativamente en nueve regiones: Guria, Imereti, Kakheti, Kvemo Kartli, Mtskheta-Mtianeti, Racha-Lechkhumi y Kvemo Svaneti, Samegrelo y Zemo Svaneti, Samtskhe-Javakheti y Shida Kartli. Hay, además, dos repúblicas autónomas: Adjara y Abjasia. Esta última y la provincia de Osetia del Sur son actualmente zonas de conflicto, dado que declararon su independencia sin el reconocimiento de Georgia ni de la mayoría de la comunidad internacional, pero sí con el apoyo de Rusia, cuyas tropas las controlan actualmente. La Constitución de Georgia proclama la soberanía sobre estos territorios sin poseerla *de facto*.

La religión mayoritaria es la cristiana ortodoxa. La Constitución reconoce su papel destacado en la historia y la independencia de Georgia y disfruta además de privilegios legales gracias a un Concordato firmado con el Gobierno en 2002. Los días festivos oficiales nacionales son mayoritariamente religiosos[2]. En mucha gente ha calado la idea de que la Iglesia Ortodoxa está vinculada a la identidad georgiana (Ladaria, 2012) y esta institución, que asigna a las mujeres un papel subordinado a los hombres y que es intolerante con la homosexualidad, tiene mucho peso en la sociedad, la política y la cultura, llegando incluso a protagonizar protestas contra la administración de la Universidad Estatal Ilia, una de las principales universidades públicas (Kekelia, 2012).

En cuanto a los grupos étnicos, a la mayoría de la población, de etnia georgiana, se suman las minorías azerí, armenia, rusa, osetia, yezidi, ucraniana, kista, griega, asiria y otras (Censo de Georgia: 2014). La legislación contempla el derecho de las minorías a recibir educación primaria y secundaria en su lengua.

El sistema político es el de democracia representativa, con elecciones parlamentarias y presidenciales separadas. Esta es joven y por ello aún se encuentra en transición y se enfrenta a obstáculos económicos y sociales, tales como una renta per cápita baja, la desigualdad en la distribución de la riqueza y una cifra importante de personas internamente desplazadas (Markozashvili, 2014). La tasa de pobreza es elevada, pues casi un 70% de la población vive con menos de 5$ al día (Banco Mundial, 2016) y un porcentaje muy alto del Producto Interior Bruto proviene de la economía sumergida.

La educación es un derecho reconocido por la Constitución, que establece la responsabilidad del Estado de asegurar un sistema educativo acorde con el con-

[2] Pueden consultarse en http://gov.ge/index.php?lang_id=ENG&sec_id=193

texto internacional. Entre sus etapas, la primera es la educación preescolar, hasta los seis años, seguida de la educación primaria, que es obligatoria, se compone de seis cursos y generalmente dura desde los seis hasta los once años. Después está la educación secundaria básica, también obligatoria de séptimo a noveno curso. Las escuelas públicas, que superan con creces a las privadas (2179 frente a 283), son gratuitas y, a pesar de la obligatoriedad, se han registrado casos de niños y niñas sin escolarizar (UNESCO, 2011). Concluida la educación obligatoria, se puede acceder a la formación profesional, que consta de dos a cinco cursos o bien se estudian tres años de bachillerato para ingresar en la universidad o en el mercado laboral. Al terminar este ciclo, se realiza un examen estatal de cuyo resultado dependerá la exención del pago de la matrícula universitaria.

La financiación de los colegios e institutos públicos depende del número de matrículas, pues el Estado asigna una cantidad de dinero por cada estudiante (UNICEF, 2008), mientras que los privados se financian con las cuotas que las familias pagan directamente. En cambio, más de la mitad del alumnado universitario debe costearse los estudios (*The International Institute for Education Planning, Policy and Development,* 2013).

3. EL ESPAÑOL EN GEORGIA

La enseñanza de ELE en Georgia comenzó a mediados del siglo XX en el Instituto Estatal de Lenguas y Culturas de Europa Occidental, con profesorado formado principalmente en Rusia. Este instituto se fusionó en 2006 con la Universidad Estatal Ilia, uno de los principales centros donde hoy se estudia español. Allí existen titulaciones de Grado en Estudios Españoles y Máster en Lenguas Románicas, de acuerdo con los planes de estudio reformados después de la adhesión de Georgia al Acuerdo de Bolonia en 2005. Las reformas subsiguientes propiciaron que también pudieran escoger español como segunda lengua estudiantes de otras titulaciones como Relaciones Internacionales, Psicología, Negocios, Turismo y Derecho y que, por consiguiente, aumentara considerablemente el número de aprendientes.

También en los años sesenta comenzó a impartirse español en la Universidad Estatal Ivane Javakhishvili, donde la primera profesora fue una "niña de la guerra" llegada de España. Esta universidad ofrece estudios de Grado y Máster en Filología Española impartidos por profesorado del Departamento de Filología Hispánica integrado en el Instituto de Romanística, con asignaturas como historia de la Lengua, Fonética, Lingüística, Lexicología, Historia de la literatura hispánica, Estudios de cultura, Español iberoamericano, Teoría y práctica de la traducción, Curso preparatorio del DELE, etc. Igualmente, pueden elegir español como segundo idioma estudiantes de otras titulaciones. En

general, las reformas derivadas del Plan Bolonia han propiciado mayor flexibilidad para estudiar castellano y un aumento cuantitativo de sus aprendientes, especialmente como segunda lengua de titulaciones distintas de la filología. Sin embargo, hay poca investigación en español y muy pocas personas con doctorado en la materia, a pesar de que el número de estudiantes de tercer ciclo en el país ha ido creciendo (Javakhishvili, Tsereteli, Kudjadze, Tiabashvili, 2012). En otras universidades públicas, como la de la ciudad de Batumi, existe interés del alumnado por el español, pero aún no es posible estudiarlo[3].

En cuanto a las universidades privadas, su nacimiento y puesta en funcionamiento comenzó a partir de 1991, cuando fueron permitidas por el parlamento. Algunas de ellas ofrecen español como segunda lengua. En la *Caucasus University* eligen español los estudiantes de las titulaciones de Relaciones Internacionales, Periodismo y Humanidades[4]. En *International Black Sea University* lo escogen, principalmente, estudiantes de Relaciones Internacionales, Administración de Empresas, Tecnologías de la Información y Estudios Americanos[5]. También en *la University of Georgia* se ofrecen clases de ELE.

Con respecto a la educación secundaria, el actual marco legislativo permite el aprendizaje de español como segunda o tercera lengua en la educación reglada y establece unos contenidos curriculares nacionales vigentes, al menos, hasta 2019[6]. Es probable que se enseñe en algunos centros públicos de educación primaria y secundaria; sin embargo, ni el propio Ministerio de Educación dispone de datos exactos sobre cuántos ni cuáles[7]. Sí nos consta que el español se imparte en escuelas e institutos privados como *QSI*, *British – Georgian Academy*, *New School* o *AIA – GESS.*

Para terminar, destacaremos que hay una academia de español, el Centro Carmen, que presta servicios de traducción y de guía turística, organiza viajes a España y celebra fiestas como la conmemoración del Día de la Hispanidad o la Feria de abril. También realiza tertulias y ciclos de cine con hablantes de español nativos[8]. Por otro lado, la agencia Libra ofrece servicios de consultoría para la realización de viajes y cursos de español en España.

---

[3] Información facilitada por la Oficina de Relaciones Internacionales de la Universidad de Batumi.

[4] Información facilitada por Amalia Mkhitariani, profesora en Caucasus University.

[5] Información facilitada por Tamara Abuladze, profesora en International Black Sea University.

[6] El currículum de español está publicado en http://www.mes.gov.ge/content.php?id=3923&lang=eng.

[7] La jefa de la Sección de Lenguas Extranjeras del Departamento del Currículum Nacional del Ministerio de Educación y Ciencia, Marina Chkhikvadze, nos ha confirmado que no hay datos actualizados.

[8] Información facilitada por Veronika Geladze, codirectora del Centro.

Asimismo, muchas academias de idiomas ofrecen el español entre otras lenguas, como *ILC*, *Britaniuli Sakhli*, *English Language Academy*, *Lingua House*, *Cambridge House*, *Solana*, *Millenium Gate*, *Global Education Georgia* y *Uniko*[9].

En definitiva, existen en Georgia universidades que ofrecen el español como carrera o como segunda lengua, un marco legislativo que contempla la posibilidad de aprender español en la educación reglada, escuelas e institutos y academias en los que se enseña.

El español en Georgia se integra en un contexto de multilingüismo. En el país conviven dos lenguas oficiales: el georgiano, en toda la República de Georgia, y el abjasio, cooficial en la República Autónoma de Abjasia[10] y lengua materna de unas 200.000 personas desplazadas internamente. A estas se añaden tres lenguas de minorías, el ruso, el armenio y el azerí[11], vehiculares en un número significativo de escuelas, donde el aprendizaje de georgiano, también obligatorio, no se logra completamente (Dundua, 2014). Con respecto al estudio de lenguas extranjeras, la principal a lo largo del siglo XX ha sido el ruso[12] mientras que hoy el inglés es preceptivo para todo el alumnado desde primer curso de primaria. El alemán, el ruso y el francés son los principales idiomas estudiados en los colegios e institutos y gozan de mayor tradición y presencia que el español desde hace años[13]. Otros con menor implantación son el italiano, el turco, el ucraniano y el español. Por último, hay que tener en cuenta que existen en el país colegios privados internacionales en francés, inglés o alemán adaptados a la estructura de otros sistemas educativos[14].

---

[9] Información sobre centros donde se enseña español recopilada por Tinatin Tsitsishvili, profesora de español en ILC. Las direcciones web de estos centros se encuentran al final de este artículo.

[10] De momento, difícilmente podrá el profesorado extranjero ejercer la docencia de ELE en Abjasia.

11 Según el censo de 2002, la minoría azerí constituye un 6,5% de la población, la armenia un 5,7% y la rusa un 7,5% (Government of Georgia, 2014).

[12] El ruso no es lengua extranjera para la minoría rusohablante nativa, pero sí para el resto de la población.

[13] El aprendizaje de estas lenguas se está potenciando por medio del proyecto del Ministerio de Educación *Teach and Learn in Georgia*, a través del cual se contrata a profesorado nativo de inglés y en teoría también de francés y alemán para impartir clase junto con el profesorado local en las escuelas públicas. Existen, además, centros culturales, lectorados, bibliotecas, actividades, etc., financiados por los estados francés, alemán y austriaco. El ruso conserva parte de su peso como antigua primera lengua extranjera y está presente a través de los canales de televisión.

[14] Un ejemplo es la Escuela Francesa (http://www.aefe-europe.net) que ofrece todas las etapas desde la educación infantil hasta el bachillerato de acuerdo con el sistema de Francia y en la que la instrucción se realiza en francés.

A pesar de este contexto de multilingüismo, la mayoría del alumnado de español tiene como lengua materna el georgiano o lo usa de manera habitual, por lo que conviene tener en cuenta que ambos idiomas son muy diferentes. No obstante, también es cierto que, por lo general, disponen de un sólido conocimiento de otros idiomas, como el inglés, el alemán, el francés, el ruso… De ahí que sea muy difícil definir el origen de los errores que cometen en el proceso de adquisición del español. Sin embargo, se pueden destacar algunas dificultades comunes que hemos detectado, motivadas por influencias de la lengua georgiana.

En cuanto a la pronunciación, las oclusivas sordas *p, t, k* se pronuncian como las correspondientes abruptas del georgiano, pero tienden a suavizarse en las palabras que son similares en español y georgiano. Por ejemplo: *tema, práctica, simpatía…* თემა, პრაქტიკა, სიმპათია… Por otro lado, los fonemas /θ/ o /s/ se pronuncian como /z/ sonoro en las palabras *zorro, zara, zona, realizar, ilusión*… lo cual se debe al previo conocimiento de estas palabras con la fonética georgiana (ზორო, ზარა, ზონა, რეალიზაცია, ილუზია...). También se muestra dificultad ante la pronunciación de la vibrante múltiple /r/, sobre todo al principio de palabra. Además, la entonación con la que pronuncian la palabra *mamá* es muy curiosa, ya que la misma palabra con el acento en la primera vocal (მამა-máma) significa *padre* en georgiano.

Con respecto a la morfosintaxis, anteponer el adjetivo al nombre es uno de los errores más comunes. *Ej*: *España es *muy bonito país; Tengo muchos *interesantes libros…* Una dificultad adicional, que comparten los hablantes de otras lenguas como el ruso, es el uso de los artículos, ya que en georgiano no los hay. Esto lleva a que, a lo largo del proceso de aprendizaje e incluso en hablantes de niveles avanzados, aparezcan artículos en lugares donde los nativos no los usarían o, contrariamente, no se utilicen en casos en los que serían de esperar.

En lo relativo al léxico, es habitual el uso del verbo *querer* con el significado de *gustar*: **Quiero bailar* en vez de *me gusta bailar. ¿*Quieres Real Madrid o Barça?* en vez de *¿Te gusta el Real Madrid o el Barça?* Otro de los errores más graves es confundir las funciones de los verbos *ser, estar* y *haber,* ya que en georgiano existe un verbo solo que interpreta todas estas funciones. Por eso, es frecuente que un georgiano diga: *Soy estudiante y ahora *soy en la Universidad. Cerca de mi casa *son muchas tiendas de moda…* Y casi nunca utilizan la palabra *guapo* para definir a un hombre. Se dice *un hombre simpático*, adjetivo que en georgiano tiene únicamente valor físico. De ahí surgen muchos malentendidos como A. *Víctor, ¡qué simpático estás hoy!* (refiriéndose a su aspecto físico). B. *¿Por qué?, ¿qué he hecho?* (Víctor es español y lógicamente no lo toma por un cumplido acerca de su apariencia física).

Por último, un pequeño error de pragmática debido a la influencia del georgiano es que, para saludar, los georgianos nunca dirían *buenas tardes* a las tres de la tarde, porque para los georgianos la tarde empieza a partir de las cinco.

A veces, también se detectan errores procedentes de otras lenguas. Por ejemplo, entre los alumnos con cierto dominio del inglés puede aparecer la expresión de posesión con construcciones como *Mi *madres coche es de color rojo*. También hemos observado repetición de pronombres innecesarios, a pesar de que tanto en español como en georgiano se pueden eliminar. Ej. *Yo vivo en Tbilisi. *Yo soy estudiante y *yo estudio en la facultad de*… Por último, escribir la *s* doble en las palabras como *impresión, clase, clásico*… también es característico de los alumnos que tienen cierto dominio del inglés.

4. ENSEÑAR ESPAÑOL EN GEORGIA

En Georgia, que desde 1999 forma parte del Consejo de Europa, saber lenguas extranjeras es muy importante y garantiza la competencia profesional en el mercado laboral. Cabe destacar que la política del país se caracteriza por una mayor orientación hacia Occidente que hacia Oriente y el hecho que Georgia sea miembro asociado de la Unión Europea garantiza la homologación de su sistema educativo con el europeo.

A partir del año 2006, el *MCER* sirvió de fundamento para los estándares de aprendizaje y enseñanza de las lenguas extranjeras en el *Plan Curricular de Georgia*, según el cual los estudiantes georgianos deben saber dos o tres lenguas extranjeras. Los programas de lenguas están elaborados según el *MCER* y definen los conocimientos y destrezas que se deben desarrollar.

La variedad de español preferida, por lo general, es la peninsular, debido quizás a una mayor cercanía de España y a que parte del profesorado de español ha tenido oportunidad de viajar allí. Sin embargo, también se enseñan y se aprecian otras.

Con respecto a la metodología, en el *MCER* no se recomienda ningún método en concreto, pero, para lograr los fines que propone, algunos lingüistas consideran que enfoque comunicativo es el más eficaz. En Georgia, este método no tiene mucho recorrido, ya que en los tiempos de la URSS el más utilizado fue el audiolingual o el de gramática y traducción. Esta tradición se debe a la política de la "cortina de hierro" ("telón de acero") que la Unión Soviética ejercía sobre otros países europeos. En aquella época, la enseñanza de las lenguas occidentales no tenía como objetivo lograr precisamente el fin comunicativo. Se aprendían lenguas por saber y no con el fin de utilizarlas.

Así, siguiendo la tradición soviética durante mucho tiempo, se apreció más el método tradicional y hasta ahora se pueden encontrar maestros de edad

avanzada que siguen fieles a este método. En cambio, entre los docentes más jóvenes cada día hay más profesionales que utilizan preferentemente el enfoque comunicativo. Hay que señalar que, para que la clase cumpla con los requisitos comunicativos, es imprescindible que el aula esté bien equipada y el maestro tenga a su disposición todos los recursos necesarios y un ambiente adecuado. El hecho de que muchos centros educativos no dispongan de semejantes aulas todavía es un gran problema y los docentes se ven obligados a conformarse con el escaso apoyo técnico que los centros les proporcionan.

Se tiende a usar el español como lengua vehicular a medida que el nivel va avanzando y se recurre al georgiano para cuestiones esenciales de gestión de la clase o, en algunos casos, para proponer traducciones. Así, en los primeros estadios, la lengua vehicular de la enseñanza suele ser el georgiano, pero hay excepciones. En casi medio millar de escuelas o secciones dentro de escuelas las lenguas de comunicación son el ruso[15], el armenio, el azerí, el abjaso o el osetio. Los territorios de Abjasia y Osetia del Sur constituyen de hecho un caso aparte, pues tiene sus propios Ministerios de Educación, así que las leyes educativas de Georgia no influyen en la práctica sobre ellas. Otra excepción son los colegios privados internacionales en francés, inglés o alemán adaptados a la estructura de otros sistemas educativos. Por último, las universidades ofrecen casi un centenar de estudios con el inglés como lengua vehicular[16], y existen también estudios en alemán y ruso.

Dado que el español suele estudiarse por elección propia, la actitud hacia su aprendizaje es positiva y los poco frecuentes casos de timidez inicial para hablar español se superan rápidamente. Quizás se perciba cierta idealización de la cultura de los países hispanohablantes, entre los que España resulta especialmente atractiva. Curiosamente, a pesar de la distancia, se considera que la gente española guarda cierta similitud con la georgiana. El interés por tener contacto con hablantes nativos y el fuerte deseo de viajar al país son motivos recurrentes para estudiar la lengua.

Con respecto a los estilos de enseñanza y aprendizaje, resulta difícil generalizar, ya que estos varían dependiendo de múltiples factores: los objetivos del curso, los contenidos que se deben cubrir, la costumbre y personalidad del docente, la edad del alumnado, su nivel de autonomía, el número de personas en el aula y también el centro de enseñanza. Así, a la hora de elegir los métodos y actividades, cada maestro se basa tanto en sus propias creencias

[15] El ruso puede considerarse una lengua de minoría en estas escuelas "rusas" para hablantes nativos o extranjera cuando se estudia como segunda lengua en las escuelas que tienen el georgiano como lengua vehicular.

[16] La lista, que se va actualizando, puede consultarse en http://erasmusplus.org.ge/en/for-students.

sobre la forma de enseñar como en las novedades metodológicas. Así, hay profesores que repiten los patrones de enseñanza-aprendizaje que tuvieron con sus propios maestros en la escuela y en la universidad. Esto los lleva a reproducir los esquemas de enseñanza de sus antiguos profesores y perpetuar prácticas pedagógicas tradicionales, que fomentan el aprendizaje memorístico de vocabulario o de gramática, traducciones, etc. Sin embargo, la mayoría de docentes trata de ampliar sus conocimientos pedagógicos e implantar métodos nuevos basándose en las necesidades de los estudiantes. El alumno tiene ahora un papel más activo y responsable, por tanto, hay que entender y respetar sus formas de pensar y aprender.

Los estilos de enseñanza y aprendizaje varían también en relación a los objetivos del curso. Si tomamos como ejemplo el caso de la Universidad Estatal Javakhishvili de Tbilisi, dependen de si el grupo al que se vaya a enseñar es de Filología Hispánica y o de español como segunda lengua. Así, los estudiantes de Filología Hispánica estudian el idioma durante siete semestres, tienen ocho horas lectivas semanales y se espera que al licenciarse hayan alcanzado el nivel B2. En este caso, tanto los profesores como los estudiantes están de acuerdo en que al estudiar la carrera de Filología no se puede dejar de lado la gramática y aprender solo comunicándose, a través del diálogo y la interacción. A pesar de que el enfoque comunicativo y el cognitivo sean los métodos principales en el aula, la gramática explícita o el foco en la forma son también muy importantes. Muchas veces se suele usar el método inductivo al tratar temas gramaticales. Se ofrecen ejemplos suficientes y, a partir de ellos, se trata que el alumno deduzca la regla.

En cambio, quienes eligen el español como segunda lengua disponen de solo dos semestres para estudiarlo. Por lo tanto, no es de esperar que puedan llegar a dominar el idioma bien. En el mejor de los casos terminan con el nivel A2. Debido al corto período de enseñanza, los profesores tratan de usar el estilo y la metodología adecuados. Se hace hincapié en el uso de la gramática funcional reduciendo el número de ejercicios formales. Se buscan diferentes formas entretenidas y creativas de enseñar mediante actividades lúdicas, diálogos, presentaciones, enfoque por tareas, proyectos que pueden desarrollarse en la vida cotidiana etc. Las TIC están cada vez más presentes y con mayores posibilidades de uso para la interacción y el aprendizaje informal y continuo.

En cuanto a los materiales más usados, no hay editoriales que distribuyan libros de español en Georgia, aunque las universidades y los centros privados sí han ido reuniendo en sus bibliotecas manuales a través de pedidos esporádicos. Entre los más usados se encuentran los títulos *Ven*, de Edelsa, *Nuevo avance* y *Español en marcha,* de SGEL o *Aula Internacional* y *Gente*, de Difusión. Muchos profesores y profesoras utilizan materiales adicionales para reforzar aspectos concretos de gramática (*En Gramática* de Anaya, *Uso de la gramática*

española de Edelsa o *Gramática de uso del español*, de SM), vocabulario (*Uso interactivo del vocabulario* de Edelsa) o para preparar las pruebas de DELE (*El cronómetro*, de Edinumen, *Preparación al Diploma de Español* de Edelsa)[17].

Un problema de importancia es la carencia de materiales técnicos que son indispensables en cualquier centro de enseñanza. En algunos no hay suficientes ordenadores y proyectores para llevar a cabo diferentes actividades que les permitan a los alumnos desarrollar la comprensión auditiva y aprovechar el material audiovisual. Por consiguiente, el uso de las TIC no es tan frecuente como debería ser. Sin embargo, es habitual tener grupos cerrados en las redes sociales donde los estudiantes comparten información interesante. Además, en el futuro próximo se plantea en la Universidad Estatal Ivane Javakhishvili la implantación de un curso electrónico de español mediante el cual se espera aumentar el interés y la eficacia de la enseñanza.

La evaluación es continua, así se tiene en cuenta el trabajo y el progreso diario, la participación en clase, la realización de tareas, etc. En las escuelas e institutos el curso se divide en dos semestres, de septiembre a diciembre y de enero a junio, al final de los cuales se realiza una evaluación global. El curso académico en la enseñanza superior consta también de dos semestres, de octubre a enero y de marzo a junio, con períodos de exámenes en los meses de febrero y julio respectivamente.

En lo relativo al sistema de notas, en la enseñanza primaria y secundaria se usa una escala de uno a diez sin decimales. Las notas suspensas van de uno a tres, el suficiente de cuatro a cinco, la nota intermedia de seis a siete y, la alta, de ocho a diez (Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 2010). Las universidades, por su parte, utilizan una progresión de 0 a 100. La nota suspensa (F) va de 0 a 50 puntos. Se considera aprobado (E) de 51 a 60 puntos y de 61 a 70 significa regular (D). El intervalo de notas consideradas buenas oscila entre 71 y 80, que implica bien (C); entre 81 y 90, que corresponde a muy bien (B) y, por último, de 91 a 100 (A) como equivalente al sobresaliente.

La parte más gratificante de la enseñanza la constituye el ambiente ameno y amigable de las aulas, los departamentos y las escuelas. El respeto por la figura del docente no se traduce en distancia, sino en cercanía, cariño y curiosidad para aprender. Puesto que hoy en día el papel del profesor es ser mediador entre sus alumnos y la asignatura, la mayoría de los docentes no se muestran como personas autoritarias que nunca cometen errores, sino que enseñan a los estudiantes que también quieren aprender de ellos, sacar conclusiones pedagógicas y profundizar en sus conocimientos.

---

[17] Gracias a Irina Chelidze, de la Universidad Estatal Ilia, a Tamar Abuladze, de International Black Sea University y a Veronika Geladze, del Centro Carmen, por la información sobre los manuales.

El alumnado, como ya hemos mencionado, suele contar con conocimientos previos de otras lenguas europeas. Así, además del alfabeto georgiano, de grafías muy antiguas y bellas y único en el mundo, es probable que el alumnado conozca el alfabeto latino a través de otras lenguas como el inglés, el francés o el alemán. Incluso la pronunciación del español les resultará sencilla, ya que las cinco vocales son similares y los fonemas consonánticos del español se encuentran todos en la lengua georgiana, que cuenta con gran cantidad de fonemas consonánticos, a excepción de /θ/. Sin embargo, a medida que se avanza en el nivel de lengua, se van manifestando dificultades. No es raro que el español se considere una lengua "fácil" en los niveles iniciales y al aumentar la complejidad de la gramática el número de aprendientes se reduzca o haya sensación de estancamiento cuanto mayor sea el esfuerzo requerido para aprender.

La elección del español suele deberse a un interés intrínseco, ya que no goza de especial prestigio para los negocios ni se considera una lengua de comunicación académica. Por lo tanto, se trata por lo general de aprendientes con mucha motivación, de la que es representativo este testimonio de una alumna universitaria:

Muchas veces me preguntan: "¿Por qué el español?" Mi respuesta siempre ha sido: "Simplemente me gusta la gente española y su maravillosa lengua". Desde pequeña estoy enamorada de la cultura española.

Kurkumuli, Ana
Estudiante de español, Universidad Estatal Ivane Javakhishvili

Una creencia generalizada es la importancia de tener contacto con profesorado nativo, tan valorado como escaso, como puede comprobarse en este otro testimonio.

Creo que es imprescindible la relación con profesores nativos. Como pretendemos ser filólogas de lengua española debemos tener mucha práctica de la lengua. Creo que es mejor perfeccionar el español en un país hispanohablante, por eso pienso que sería mejor si hubiera más programas de intercambio.

Baghashvili, Nino
Estudiante de español, Universidad Estatal Ivane Javakhishvili

No es casual que los dos testimonios sean de alumnas, ya que en las aulas de español hay una mayoría abrumadora de mujeres, tanto profesoras como estudiantes. De hecho, en Georgia, la enseñanza de lenguas es una profesión feminizada. El peso de los estereotipos de género en la elección de los estudios,

con un 76% de mujeres en el área de las humanidades y un 96% que han escogido dedicarse a la educación en 2014 (Gorgadze, 2015), quizás suponga aún una barrera para los varones a la hora de decidirse por aprender español. Contribuir a superarla sería un reto y también una importante aportación para aumentar el número de estudiantes.

En conclusión, en Georgia el *MCER* ha servido como base de diseño del currículum de enseñanza de español. Los métodos tradicionales de gramática y traducción están siendo sustituidos por enfoques comunicativos y centrados en el aprendiente. El alumnado, constituido en su mayoría por mujeres, está por lo general motivado y muestra interés y fascinación por las referencias culturales en clase y puede afirmarse que, en general, Georgia acoge de manera amigable y hospitalaria al profesorado nativo de español.

5. CÓMO SER PROFESOR DE ELE EN GEORGIA

En principio, para ejercer la docencia de ELE en la enseñanza primaria y secundaria es necesario contar con estudios de grado en Filología Hispánica y en la enseñanza superior, con estudios de Máster, pero se han dado casos de hispanohablantes nativos que han trabajado sin poseer la titulación. Por su parte, las academias privadas establecen sus propios criterios de contratación.

Aunque, como ya hemos mencionado, la lengua vehicular en la mayoría de los centros educativos es el georgiano, no es siempre imprescindible dominarlo para trabajar en la enseñanza de ELE. Saber inglés resultará muy útil, ya que una parte de la información pública, las páginas web gubernamentales, de empresas y universidades están traducidas y muchas revistas académicas se editan en este idioma. Servirá además para comunicarse con las generaciones jóvenes y adultas, mientras que el ruso es mayoritario entre las de más edad. Quienes aprendan georgiano notarán que su esfuerzo es muy valorado.

Al igual que otros muchos países, se ha establecido una Agencia ENIC-NARIC, a través de la cual se puede tramitar el reconocimiento de titulaciones y diplomas extranjeros. Antes de iniciar el procedimiento, que requiere entre quince días y un mes de plazo, conviene asegurarse de que el centro donde vamos a trabajar lo exige y, si es así, pedir ayuda allí para que nos recomienden una notaría, pues la documentación debe estar traducida al georgiano y validada ante notario, gestiones afortunadamente mucho más económicas en Georgia que en España, por ejemplo. Los pasos para realizar el trámite pueden consultarse en la web de la Agencia[18].

[18] Pueden consultarse los pasos y la dirección en http://eqe.ge/eng/static/213.

Para encontrar trabajo, se puede contactar directamente con el centro escolar, en respuesta a una oferta de empleo de alguno de los principales portales o mediante el envío de una candidatura espontánea[19]. Esto último no es descabellado, incluso, aunque el español no se imparta en el centro, pues podría ofrecerse a partir del siguiente curso. Muchas ofertas se publican en portales de empleo, tanto de tipo general como específico para docentes y al final de este artículo se encontrarán, además, las direcciones web de los centros donde nos consta que se enseña español. No obstante, también funciona el boca a boca y es probable que, una vez que se encuentre un profesor o profesora en el país, le surjan oportunidades de impartir clases privadas, que complementen su salario.

En la actualidad no existen programas de trabajo para acoger de manera sistemática a docentes extranjeros de ELE. Durante un tiempo, hubo dos lectorados de AECID en la Universidad Estatal Ivane Javakhishvili y en la Universidad Estatal Ilia, ya desaparecidos[20]. Ambos centros han firmado acuerdos de colaboración con universidades españolas, pero ello no implica la llegada de profesorado que imparta clase durante periodos largos, aunque, por otro lado, muchas universidades tienen también programas de movilidad *Erasmus+* dirigidos a estudiantes de España[21]. Por su parte, el programa *Teach and Learn in Georgia* del Ministerio de Educación georgiano para invitar a profesorado de idiomas extranjeros, por el momento solamente contempla la enseñanza de inglés, francés y alemán. Por lo tanto, la única opción para enseñar ELE en Georgia es encontrar trabajo de manera independiente, contactando con los centros educativos de manera espontánea o respondiendo a ofertas de trabajo.

Tampoco existen sede del Instituto Cervantes ni Aulas Cervantes. El único centro de examen de DELE del país es la Universidad Estatal Ilia y los datos de contacto para ofrecerse como miembro del tribunal se encuentran en la página web del Instituto Cervantes. Sin embargo, la cifra habitual de candidatos y candidatas gira en torno a las sesenta personas[22], así que el tribunal no suele necesitar profesorado de apoyo.

El horario de los colegios e institutos públicos suele ser desde la nueve hasta las dos o las tres de la tarde, mientras que en los centros privados se hace una pausa al mediodía para comer y se termina alrededor de las cinco. Normalmente, los docentes tienen que impartir entre veinte y veinticinco horas

---

[19] http://jobs.ge/ es la página donde se podrán encontrar ofertas generales y http://www.teacherjobs.ge/eng/ la específica para profesorado. Ambas tienen versiones en inglés.

[20] El lectorado en la Universidad Estatal Ivane Javakhishvili dejó de convocarse en 2004. El de la Universidad Estatal Ilia se canceló en 2012 debido a los recortes en cooperación internacional.

[21] La lista, que se va actualizando, se puede consultar en http://erasmusplus.org.ge/en/for-students

[22] Información facilitada por Tamar Beselia, profesora de esta Universidad.

lectivas. En cuanto a las universidades, las clases suelen comenzar también a las nueve y continúan a lo largo del día hasta las seis o las siete, pero a partir de las dos se imparten menos clases. El profesorado imparte entre doce y veinte horas lectivas semanales, además de sus horas de tutorías. Como suele ocurrir también en otros países, en las academias privadas la mayor parte de las clases tienen lugar por las tardes y su número varía según la demanda. Suelen estar abiertas hasta las ocho o las nueve de la noche, especialmente las dirigidas a personas adultas.

La realización de actividades culturales o extracurriculares, aunque no suele exigirse por parte del centro, se aplaude y se compensa con una alta participación. La satisfacción de llevarlas a cabo puede estar precedida de estrés por cierta informalidad, falta de compromiso o impuntualidad de las personas participantes.

Con respecto a la remuneración, aunque buena parte del presupuesto destinado a la educación se emplea en pagar los salarios de los docentes, estos son aún muy bajos. El sueldo del profesorado de educación infantil y primaria se encuentra entre doscientos y seiscientos GEL (laris georgianos) mensuales,[23] que corresponden a entre 75 y 226 €.[24] Las escuelas y centros privados suelen ofrecer salarios algo más altos. En la educación superior, el sueldo puede ascender hasta 1700 GEL (642 € mensuales). Muchos profesores y profesoras de español completan su salario impartiendo clases privadas o realizando traducciones.

La enseñanza de español cuenta, como hemos comentado, con una breve tradición y con escaso apoyo institucional, que se refleja en la falta de asociaciones de profesorado, publicaciones especializadas o congresos universitarios más allá de casos puntuales[25].

6. EXPERIENCIAS DE ELE

La experiencia de enseñar ELE en Georgia será positiva si se mantiene una actitud flexible y paciente, con disposición para aceptar cambios e improvisaciones y aprovechar oportunidades inesperadas. La inestabilidad que se ha vivido en el país puede reflejarse en la educación. Así, en el sector público se suceden nuevas leyes, reformas en la estructura de los centros, variaciones en las modalidades de contratación y procesos de evaluación. En el sector

[23] *National Center for Teacher Professional Development,* 2016.

[24] De acuerdo con el tipo de cambio de XE (XE, 2016).

[25] Los congresos en español organizados en la Universidad Estatal Ilia en 2009 y 2010 contaron con buena acogida y mucha participación, pero no se realizan actividades académicas de manera regular.

privado, el número de alumnos fluctúa mucho y desciende drásticamente en los periodos de vacaciones para luego volver a aumentar.

Por otro lado, ya hemos mencionado que en Georgia la tasa de pobreza es elevada y que el salario del profesorado de los colegios e institutos públicos es insuficiente para vivir si no se complementa con clases particulares. Los ingresos que se perciben de ellas pueden llegar ser más altos que los de la enseñanza reglada, pero también más irregulares por la facilidad para ausentarse o cancelarlas, así que se debe establecer un procedimiento claro en cuanto a los pagos y a la antelación de las cancelaciones. Por otro lado, conviene tener presente que parte del alumnado puede vivir de manera humilde y manejar con prudencia ciertas actividades de los libros de texto en las que se frivoliza sobre los gastos en ropa, vacaciones, celebraciones, etc.

Dada la escasez de profesorado nativo, es habitual que se le encargue trabajar con muchos grupos para complementar las clases de los docentes locales. En estos casos en los que se "comparten" grupos, es importante acordar desde el principio el valor o el porcentaje de la nota final que corresponde a cada cual y que el alumnado lo conozca para evitar malentendidos. Asimismo, es necesario informarse bien sobre el calendario lectivo, pues los centros pequeños no suelen publicarlo o este podría no incluir días festivos que para la población local son evidentes, pero no para la extranjera.

En la sociedad georgiana, el modelo tradicional de familia y la Iglesia Ortodoxa tienen mucho peso. En las actividades de clase, al profesorado extranjero le pueden chocar que algunas personas asignen las funciones de ama de casa a las mujeres, hablen de la importancia de mantener su virginidad o critiquen abiertamente la homosexualidad. Las películas resultan motivadoras como actividad, pero las escenas de sexo, habituales el cine hispano, pueden incomodar a la gente. Sin embargo, de acuerdo con nuestra experiencia, el malestar se evita, simplemente, con advertirles antes de la proyección.

Por lo demás, la experiencia de enseñar ELE en Georgia puede ser muy agradable y positiva gracias a la actitud del alumnado y a la acogida del resto del profesorado. Estas dos narraciones en primera persona de las profesoras de la Universidad Ivane Javakhishvili que han colaborado en la redacción de este artículo son una muestra de la motivación para dedicarse a la enseñanza del español y del ambiente que se respira en las clases.

Enseñar el español en Georgia tiene una ventaja muy grande que es el interés y el amor que los estudiantes demuestran durante el período del aprendizaje y que sirve de motor para cualquier profesor. A la pregunta "por qué" y "para qué" estudias el español un alumno georgiano respondería: "porque me gusta mucho" (destacando algún aspecto cultural) y para poder visitar España. No es que el desarrollo económico les obligue, ni que sus padres tengan propia

inmobiliaria en Marbella o Mallorca, lo suyo es puro amor. El amor que todavía no es correspondido, pero esperamos que algún día tenga su recompensa.

Khushkivadze, Ketevan
Profesora de español, Universidad Estatal Ivane Javakhishvili

Llevo 15 años impartiendo clases de español en la Universidad Estatal Javakhishvili de Tbilisi. Recuerdo los primeros años del trabajo, cuando, llena de entusiasmo trataba de enseñar a mis estudiantes el maravilloso mundo del español sin importarme trabajar casi sin remuneración alguna. Los estudiantes de aquella época se diferenciaban mucho de los de ahora. Aunque casi nadie tenía acceso a Internet, tuvimos suerte de tener una lectora nativa de la AECI con la que los estudiantes podían organizar diferentes actividades y practicar el idioma. A pesar de que ninguno de ellos veía claro su futuro profesional, hacían todo lo posible para dominar bien el español. En la cátedra el ambiente era amigable y agradable. Éramos un verdadero equipo, un pequeño mundo español dentro de una universidad georgiana. Últimamente con las reformas del sistema educativo ha habido muchos cambios. Ya no existe cátedra de Filología Hispánica. Ahora el Departamento de Español pertenece al Instituto de Romanística. Los estudiantes también han cambiado. La mayoría elige la carrera después de haber pensado bien en su futuro. Muchos empiezan a estudiar el español como segunda carrera junto con Turismo, Relaciones internacionales, Periodismo, etc. Piensan que así tendrán más oportunidad de encontrar empleo.

Gvelesiani, Ana
Profesora de español, Universidad Estatal Ivane Javakhishvili

Para tener una idea más amplia de la profesión docente en Georgia desde el punto de vista del profesorado extranjero, estos dos testimonios se pueden completar con los que se van publicando en la página web y el blog del programa de voluntariado *Teach and Learn in Georgia*[26]. En ellos, profesores y profesoras de inglés que han realizado una estancia en el país escriben sus impresiones y experiencias, en las que no faltarán elogios a la motivación y cariño del alumnado, la hospitalidad de las familias anfitrionas, la belleza de los paisajes, la singularidad de la gastronomía, la amabilidad de la mayoría de la gente y la sensación de estar viviendo una aventura.

[26] Las experiencias generales se encuentran en la página web, http://tlg.gov.ge/content.php?id=725&lang=eng, mientras que las entradas del blog se dividen por temas https://teachandlearnwithgeorgia.wordpress.com/

7. CONCLUSIONES

En conclusión, Georgia es un país en proceso de cambio en el que existe potencial para un mayor desarrollo de la enseñanza y el aprendizaje del español. En la actualidad, se están llevando a cabo reformas educativas que podrían suponer una oportunidad para su implantación en la educación primaria y secundaria. Sin embargo, el idioma extranjero principal es el inglés y las segundas lenguas más enseñadas y con mayor presencia institucional son el ruso, el alemán y el francés. Lamentablemente, no existen sede del Instituto Cervantes, asociaciones de profesorado de español ni revistas o publicaciones académicas especializadas en español.

Hemos visto que el español se aprende en colegios e institutos como segunda o tercera lengua, que se estudia en las universidades para obtener la titulación de Filología o como lengua optativa de otras carreras y que también se ofrece en academias privadas, principalmente en la capital. El *MCER* es la base en la mayoría de los centros para establecer el currículum de español y la variedad más estudiada es el español peninsular. La metodología varía en función del profesorado, pero el enfoque tradicional de gramática y traducción está siendo sustituido por el comunicativo. Además, quienes se deciden por aprender español en Georgia, suelen hacerlo movidos por una fuerte motivación que compensa la falta de recursos didácticos.

El profesorado nativo es muy valorado y el boca a boca continúa funcionando como manera de encontrar trabajo junto con otros medios como la publicación de ofertas en páginas web. Como los salarios suelen ser bajos, las clases particulares constituyen en muchos casos una importante fuente de ingresos complementaria para las personas que se dedican a la docencia de español. Si se mantiene una actitud flexible, la experiencia de enseñar español en Georgia puede ser muy gratificante, gracias a la actitud amigable de los colegas de profesión y a la motivación del alumnado.

BIBLIOGRAFÍA

Dundua, S. (2014). *The politics of language and education in Georgia (compared with the Baltic States and Ukraine)* [digital version]. *Przegląd Politologiczny.* 4. 171-183.

General Population Census Results (2014). *Total population by regions and ethnicity*.

Geostat, National Statistics Office of Georgia (2015). *Demographic Situation in Georgia. Statistical Abstract*.

Gorgadze, N. (2015). "Gender Aspects in Primary Education of Georgia". *International Journal of Education and Research.* 3. 109-124.

Government of Georgia (2014). *About Georgia*.

International Institute for Education Policy, Planning, and Management (2013). *Strategic Development for Higher Education and Science in Georgia*.

Javakhishvili, N. Tsereteli, P. Khudjadze, N, Tiabashvili, T. (2012). *Doctoral Education in Georgia*. Ilia State University.

Kekelia, T. (2012). "Modernization and Secularization – Georgian Case". *Identity Studies in the Caucasus and the Black Sea Region*. 4. 90-106.

Ladaria, K. (2012). "Georgian Orthodox Church and Political Project of Modernization". *Identity Studies in the Caucasus and the Black Sea Region*. 4. 90-117.

Markozashvili, L. (2014). "Transition toward democracy – Georgian problems". *Przegląd Politologiczny.* 3. 185-202.

Ministry of Education and Science of Georgia (2015). *Teach and Learn with Georgia*.

Ministry of Education and Science of Georgia (2010). Order N/98/N Of the Minister of Education and Science of Georgia. 1 October 2010 Tbilisi. On Approval of the Procedure of Validation of Georgian Educational Documents and Recognition of Foreign Education and Fees.

National Assessment and Examination Center (2010). *Teachers Certification Exams*.

National Center for Educational Quality Enhancement (2014). *Education System in Georgia*.

National Center for Teacher Professional Development (2014). *Professional standard for teachers of Foreign Languages*.

National Center for Teacher Professional Development (2016). *Teachers' vacancies*.

Szostek, M., Trzaskowski, P. (2008). "Analiza poglądów społeczno-polityczych studentów bakijskich, erywańskich i tbiliskich". *Rocznik Studenckiego Ruchu Naukowego Uniwersytetu Warszawskiego*. 6. 61-73.

UNESCO (2011). *World Data on Education VII Ed*.

UNICEF (2008). *Education in Georgia. Country Profile*.

World Bank (2016). Georgia. Country at a Glance.

CONTACTOS DE INTERÉS

Instituciones

- National Center for Teacher Professional Development
- Vacantes de profesorado en colegios e institutos
- National Center for Educational Quality Enhancement (Enic – Naric en Georgia, para el reconocimiento de títulos y diplomas)
- Ofertas de trabajo en Georgia
- Ministerio de Educación y Ciencia de Georgia
- Embajada de España en Ankara

Centros de enseñanza de español

- Universidades en las que se imparte español
  - Universidad Estatal Ilia (Correo de contacto: info@iliauni.edu.ge)
  - Universidad Estatal Ivane Javakhishvili (Correo de contacto: rector@tsu.ge)
  - Caucasus University (Correo de contacto: info@cu.edu.ge)
  - International Black Sea University (Correo de contacto: contact@ibsu.edu.ge)

- Colegios e institutos de enseñanza secundaria privados en los que se imparte español
  - AIA – GESS
  - New School International School of Georgia
  - QSI International School of Tbilisi
  - British-Georgian Academy

- Academias privadas
  - Centro Carmen (Correo de contacto: centercarmen@gmail.com info@carmen.ge)
  - Britanuli (Correo de contacto: britanuli@mail.ru; britanuli@mail.com)
  - Cambridge House (Correo de contacto: info@edu-cambridge.com)
  - Global Education Georgia (Correo de contacto: info@geg.ge)
  - ILC (Correo de contacto: ilcposta@gmail.com)
  - Lingua House (Correo de contacto: linguahouse@hotmail.com)
  - Millenium Gate (Correo de contacto: info@millenniumgate.ge)
  - Solana (Correo de contacto: solana0103@yandex.ru)
  - Uniko (Correo de contacto: info@uniko.ge)
  - Libra (ofrece viajes y cursos de español en España) (Correo de contacto: info@libra.ge)

AGRADECIMIENTOS

Queremos expresar nuestro agradecimiento a las editoras, en especial a María Méndez Santos, por sus valiosos consejos y correcciones. También damos las gracias a todas las personas que han colaborado en la realización de este artículo, cuyos nombres ya se han mencionado a lo largo del mismo.

BIODATAS

Mª Isabel Gascó Gavilán es licenciada en Filología Hispánica por la Universidad de Sevilla y máster en Enseñanza de Español como Lengua Extranjera por la Universidad Pablo de Olavide. Trabajó como lectora de la Agencia Española de Cooperación Internacional y Desarrollo en la Universidad Estatal Ilia de Tbilisi entre 2007 y 2010. Ha ejercido la docencia de ELE en varios países, como Dinamarca, Estados Unidos, Bosnia,

Serbia, Francia y Hungría. Le interesan especialmente la didáctica de lenguas, el español internacional, los estudios de género y la glotopolítica.

Ana Gvelesiani (Tbilisi, 1976) es diplomada por la Universidad Estatal Chavchavadze en Lenguas y Culturas Occidentales y en Docencia del español. Fue becaria de la AECI en la Universidad Complutense de Madrid (2009). Ha realizado cursos de formación en el Instituto Cervantes y desde el año 2000 imparte clases de la lengua española en la Universidad Estatal Javakhishvili de Tbilisi. Actualmente hace su tesis doctoral sobre el uso de las TIC en la enseñanza del español.

Ketevan Khuskivadze (Tbilisi, 1979) es licenciada por la Universidad Estatal Ivane Javakhishvili en Filología Hispánica. Fue becaria de la AECI en la Universidad Complutense de Madrid. En el año 2002 aprovechó por segunda vez la beca de investigación de AECI para llevar a cabo su tesis de máster en Filología románica. Desde el año 2000 es profesora de lengua española y actualmente está haciendo el doctorado en la Facultad de Psicología y Ciencias Educativas de la Universidad Estatal Ivane Javakhishvili.

Enseñar español en Grecia

Retos y perspectivas actuales para el profesorado de ELE

Alberto Rodríguez-Lifante
Universidad de Alicante
Alberto.rodriguez@ua.es

RESUMEN

La enseñanza de español en Grecia ha experimentado numerosos cambios a lo largo de las últimas décadas. Su difusión a través de diversas instituciones y su paulatina introducción en la enseñanza reglada han sido dos pilares básicos para entender su evolución y situación actual, no tan halagüeña como cabría esperar. Así, en este artículo, describimos sucintamente el funcionamiento del sistema educativo griego, abordamos la evolución y situación de la enseñanza del español a través de los diversos niveles educativos, sus sistemas de certificación de lenguas, los requisitos necesarios para ser docente y ofrecemos algunas referencias básicas para profundizar en todos los aspectos mencionados, así como en otros relacionados con la cultura. Asimismo, brindamos un marco teórico-práctico para el profesorado de español interesado en desarrollar su carrera profesional o investigadora en el contexto heleno.

PALABRAS CLAVE

Español como Lengua Extranjera (ELE), grecófonos, aprendizaje, profesorado de español, Grecia.

1. INTRODUCCIÓN

Pocas personas estudiaban español cuando se estableció en Atenas en el verano de 1981. Había solo dos academias privadas, aparte de las clases que se impartían en la embajada española. Los estudiantes solían ser personas muy cultas, que ya dominaban dos o tres lenguas extranjeras y de un alto nivel intelectual. La pobre profe se había alegrado muchísimo de haber sido lo suficientemente previsora como para traer consigo cuantos libros de lingüística y sintaxis española había encontrado en su casa antes de partir y así había aprendido más

de lo que nunca pudiera haber imaginado sobre su propio idioma, animada por la sincera simpatía y curiosidad intelectual de sus alumnos. (VV. AA., 2011: 91)

Así relata Leonor Quintana la situación de la enseñanza del español a principios de los años ochenta del siglo pasado. Poco antes, en 1976, se había fundado el Instituto cultural español Reina Sofía, que pertenecía a la Sección Cultural de la Embajada de España en Atenas[1]. Hasta ese momento, en el mercado podían encontrarse algunos métodos de autoaprendizaje de español, traducidos en su mayoría de otras lenguas europeas[2], siguiendo la enseñanza más tradicional (gramática-traducción) de idiomas. Durante casi dos décadas, este centro fue el principal difusor de la lengua y cultura españolas hasta la creación del Instituto Cervantes en 1991.

Si a lo largo de la década de los ochenta la enseñanza del español no ocupaba especial interés entre los idiomas extranjeros –como sí lo hacían el inglés y el francés–, a partir de los noventa, probablemente favorecido por una mayor presencia de instituciones culturales españolas, se produjo un estrechamiento de las relaciones culturales entre ambos países, así como un importante aumento de la comunidad hispanohablante en Grecia, procedente sobre todo de países de Latinoamérica y también de España. Con este marco de fondo, el español comenzó a atraer al alumnado heleno, deseoso de adquirir nuevos conocimientos y dominar nuevas lenguas.

Además del IC, a partir de 1999 empezaron a ofrecerse estudios universitarios en la Universidad Nacional y Kapodistríaca de Atenas, donde se podía obtener el título conjunto de Filología Italiana e Hispánica. Durante el curso académico 2008-2009, se creó el Departamento de Lengua Española y, con él, empezó a ofrecerse el título de Filología Española. Por su parte, en 2002 se abrió otro de Lengua y Civilización Hispánica, en la Universidad Abierta de Grecia, y posteriormente también en la Universidad de Salónica, desde 2003, donde se ofrecen diversos niveles de lengua española.

En medio de este panorama de entusiasmo hacia el castellano, la enseñanza no reglada fue la gran beneficiada, ya que pudo hacer frente a la demanda por parte del alumnado que deseaba optar a un título oficial de certificación lingüística, como el DELE. Asimismo, cabe destacar que el español no solo era considerado la lengua de moda, sino también un mérito relevante en el ámbito laboral, tanto en la administración pública como en la privada.

[1] Sobre las relaciones entre España y Grecia en el ámbito educativo puede consultarse el capítulo que le dedicamos a esta cuestión en Rodríguez-Lifante, 2015.

[2] Gracias a la colaboración de la profesora Leonor Quintana, hemos podido constatar la existencia de un diccionario griego-español editado en 1922.

2. CONTEXTUALIZACIÓN

Grecia[3] posee una población de unos diez millones de habitantes[4], de los que casi la mitad se encuentran en la región del Ática, en torno a la capital. Posee fronteras con Albania, Macedonia, Bulgaria y Turquía. Las principales ciudades, además de su capital, Atenas, son Salónica, El Pireo, Patras y Ioannina. Junto al territorio peninsular, su superficie cuenta con más de dos mil islas. El país está organizado en trece regiones (*nomoí*) y un estado monástico autónomo, Monte Atos (*Agion Oros*), que se halla bajo soberanía griega y está habitado únicamente por monjes.

Obtuvo su independencia del Imperio Otomano en 1830[5], aunque hasta la segunda mitad del siglo XX no se anexionó gran parte de las islas y territorios, cuya población en su mayoría hablaba griego. Durante la Segunda Guerra Mundial, Grecia fue invadida por Italia y posteriormente ocupada por Alemania. A este hecho se unió una guerra civil entre un grupo de seguidores del rey y otros anticomunistas y los comunistas. Más tarde, entró en la OTAN (1952) y tras la imposición de la dictadura por un grupo de militares (1967), el rey se vio obligado a huir. Siete años después tuvieron lugar unas elecciones democráticas y el referéndum, que dio como resultado la creación de una república parlamentaria y la abolición de la monarquía. Desde 1975, es una república (*Elliniki Dimokratia*) parlamentaria y cada cinco años tienen lugar elecciones al parlamento. Asimismo, no existe separación de poderes entre Iglesia y Estado. En 1981, Grecia ingresó en la Comunidad Europea.

La mayor parte de la población griega profesa la religión ortodoxa (98%), con presencia minoritaria de la musulmana (1,3%) y de otras. El grupo étnico mayoritario es el griego (93%), seguido de macedonios, búlgaros y albanos.

La lengua oficial es el griego moderno, si bien el turco se considera, sobre todo en algunas zonas limítrofes, una lengua relevante. El número de hablantes de griego oscila entre los 12 y 15 millones, que incluye a comunidades asentadas en Estados Unidos, Australia, Alemania y Gran Bretaña.

Respecto a los idiomas extranjeros, su enseñanza está presente en los niveles obligatorios de primaria y secundaria. Fue en el curso académico de 2003-2004 cuando el inglés comenzó a enseñarse desde el tercer curso, ya que con anterio-

---

[3] Información extraída de la web https://www.cia.gov/library/publications/the-world-factbook/ geos/gr.html

[4] Datos de julio de 2015.

[5] El 3 de febrero de 1930 es la fecha oficial en la que la independencia de Grecia es reconocida por la firma del Protocolo de Londres por Reino Unido, Francia y Rusia. Sin embargo, la fiesta nacional en Grecia se celebra el 25 de marzo, porque fue ese mismo mes de 1821 cuando se produjo el comienzo de la revuelta nacional contra los otomanos.

ridad su impartición comenzaba en cuarto de primaria. Durante el curso 2006-2007 se introdujeron dos segundas lenguas extranjeras en todos los cursos de la enseñanza secundaria: el francés y el alemán como lenguas optativas. Según Lugo Mirón (2007: 20) en el 86% de los institutos de enseñanza secundaria se ofrecía el francés como segunda LE, mientras que el alemán estaba presente en un 55%. Por su parte, los institutos de bachillerato ofrecían en su mayoría como primera LE el inglés, seguido del francés (38%) y del alemán (13%).

3. EL ESPAÑOL EN GRECIA

Desde la década de 1990 hasta 2010, el interés por la cultura y la lengua españolas en Grecia se ha visto incrementado. Los pioneros fueron, por un lado, el Instituto cultural español Reina Sofía, de cuyas funciones pasó a encargarse, tras su desaparición, el actual IC de Atenas y, por otro, las numerosas academias privadas de lenguas extranjeras en todo el país. Posteriormente, y como consecuencia de la expansión del español en la enseñanza superior, el porcentaje de estudiantes en academias privadas y en el IC se multiplicó, alcanzando cifras abrumadoras, a lo que se añadió la posterior introducción del español en la secundaria, como parte de un programa piloto que comentamos más adelante.

Resulta interesante el dato que recogía el *Anuario del IC 2006-2007* (Bádenas, 2007) sobre el número de estudiantes de español entonces. Los centros de enseñanza no reglada acogieron la incipiente demanda del español (21.500 estudiantes), debido a la incapacidad del resto de centros. Este fue el motivo por el que gran parte del profesorado de español en ese momento se dedicó a la enseñanza privada. En la actualidad, sin embargo, muchos de los programas de enseñanza de español han desaparecido y la mayoría de los centros han visto reducida la matrícula o incluso, como ha ocurrido con algunos centros privados, han tenido que cerrar.

En el ámbito universitario[6] debemos diferenciar entre Institutos de Educación Tecnológica o Politécnicos (Τεχνολογικό Εκπαιδευτικό Ίδρυμα) y universidades (Ανώτατο Εκπαιδευτικό Ίδρυμα) (AEI), de las cuales cuatro ofrecen estudios de español. En primer lugar, se halla la Universidad Nacional y Kapodistríaca de Atenas (UNKA), cuya Facultad de Filosofía alberga el *Departamento de Lengua Española*[7], creado durante el curso académico 2008-2009[8]. Tras la UNKA, la

[6] Toda la información relacionada con la enseñanza superior se puede consultar en: http://www.doatap.gr/gr/trito.php

[7] El Departamento de Lengua Española y Filología dispone de una página web http://www.spanll.uoa.gr/

[8] Más información en http://didefth.gr/new/.

Universidad Abierta de Grecia permite la posibilidad de obtener desde febrero de 2002 el título de *Lengua y Cultura Hispánica*[9]. Por su parte, la Universidad Aristóteles de Salónica posee un *Departamento de Filología Italiana*[10], perteneciente a la Facultad de Filosofía. En concreto, la asignatura de *Lengua española* empezó a ofertarse en el curso académico 2003-2004. Cursar estas materias no permite obtener el título de *Filología Hispánica*, sino una orientación (*mención*). En último lugar, en la Universidad Jónica, el *Departamento de Lenguas Extranjeras*[11]*, Traducción e Interpretación*[12], ofrece la *Especialización en Lengua y Cultura españolas y su didáctica como LE*, que empezó a poder cursarse en el curso académico 2001-2002. No obstante, la regulación ministerial aprobada por el Gobierno griego suprimió y reorganizó numerosos departamentos y facultades de las universidades griegas dando como resultado su desaparición. Así pues, en el panorama actual únicamente dos universidades ofrecen estudios conducentes a la obtención de un título de licenciatura especializado en *Filología Hispánica* o *Lengua Española* (Universidad de Atenas y EAP).

En cuanto a la enseñanza obligatoria, destaca el programa piloto del español durante el curso académico 2006-2007, gracias al cual empezó a impartirse como asignatura optativa en seis centros de secundaria[13]. Como parte de un programa experimental, impulsado por el Departamento de Educación de la Embajada de España en Grecia, se intentó dar respuesta a la demanda de los estudiantes griegos cada vez más interesados en estudiar esta lengua. Durante su tercer año (2008-2009) llegó a alcanzar los 534 matriculados en un total de once centros públicos[14]. No obstante, el dos de junio de 2011 se publicó

---

[9] Más información en https://www.eap.gr/el/

[10] Más información en http://www.itl.auth.gr/1/index.php.

[11] Debe destacarse la labor de la profesora Alicia Villar Lecumberri, quien estuvo entre 1998 y 2001 en Corfú como lectora, y de otros colaboradores de este departamento en la elaboración y organización de los planes de estudios para la enseñanza de los estudios hispánicos en esta institución.

[12] Para más información, consúltese http://dflti.ionio.gr/. Tras la reestructuración de las universidades llevada a cabo en toda Grecia, han sido suprimidos dichos estudios, de modo que se mantiene únicamente la docencia para aquellos estudiantes que estaban cursándolos.

[13] Los centros públicos en los que se ofrecía y los niveles son los siguientes: en Atenas (5º Gimnasio de Egáleo y 1er Gimnasio de Pallini); en Tesalónica (Gimnasio de Diavatá); en Creta (5º Gimnasio, en Xania); en Larissa (5º Gimnasio) y en Patras (3er Gimnasio).

[14] Los centros autorizados para llevar a cabo este programa piloto durante el curso 2008-2009 fueron, además de los ya mencionados, públicos: en la región del Ática (Centro experimental de Varvákeio, Centro experimental de Anávrita, 3er Gimnasio de Agia Paraskeví, 1er Gimnasio de Cholargós y 3er Gimnasio de Petrúpoli); en Trípoli (2º Gimnasio Experimental) fue autorizado el centro escolar, pero no consiguió obtener un grupo de alumnos lo suficientemente numeroso como para poder impartirse.

una decisión ministerial que estableció que en el curso 2011-2012 se impartiría el español como segunda lengua optativa en los centros de secundaria solamente si había profesores de plantilla. Como el español no contaba con tal profesorado, ningún centro de enseñanza pública griega pudo ofrecer esta lengua durante ese curso. En la actualidad, son los centros privados donde se puede aprender español como parte del currículum de lenguas extranjeras.

Además de los anteriores contextos de enseñanza reglada, el español también se enseña en centros privados de lenguas extranjeras por toda Grecia. Del total de 7.025, según algunos datos de Luján Castro (2002) y Leontaridi (2009), se estima que en unos 370 se imparte español. Estos centros se han beneficiado de la escasez de una red accesible de centros o institutos, reglados o no, capaces de hacer frente a la enseñanza de ELE. No obstante, su cifra de estudiantes de español durante el curso 2010-2011 ha disminuido notablemente.

A pesar de que las academias privadas de lenguas extranjeras registran el mayor número de alumnos que estudian idiomas en Grecia, las clases particulares son uno de los modos de enseñanza más extendidos en todo el país. Las razones, entre otras, responden a causas económicas y de disponibilidad.

Por último, debemos hacer mención al Centro de Lenguas Extranjeras[15] (CLE) de la UNKA. En la actualidad, el número de aprendices ha aumentado considerablemente, sobre todo en los últimos años. En concreto, el español como LE empezó a impartirse durante el curso 1990-1991, pero solo se dispone de los datos de los alumnos matriculados en español desde el curso 2001-2002, cifra total que asciende a 8.924[16].

Respecto al conocimiento lingüístico básico sobre el griego que debería tener un profesor de ELE para poder planificar su enseñanza, cabe destacar los siguientes aspectos contrastivos entre esta lengua y el español. Desde el punto de vista fonético, ambas lenguas exhiben muchas similitudes en su sistema vocálico y consonántico. No obstante, el alumnado grecófono podrá presentar dificultades en algunos dígrafos o falsos diptongos presentes en su lengua materna y cuya correspondencia fonética no es idéntica a la del español –por ejemplo, la realización fonética en griego de las grafías *au* o *eu* como /af/ y /ef/ respectivamente–. Estas diferencias se manifiestan también en las oposicio-

---

Durante ese curso académico también formaron parte de este proyecto piloto otros centros privados de enseñanza secundaria (Institutos de bachillerato internacionales), a los que nos referimos a continuación: en Atenas (*Liceo franco hellenico*, *Campion School*, *Saint Catherine*, *International School of Athens*, *American Community School of Athens*); en Salónica (*Anatolia School*, *Pinewood International School*); y en Larissa (*International School Larissa*).

[15] Su página web es la siguiente: http://www.uoa.gr/to-panepistimio/

[16] La información fue facilitada por la Secretaría del CLE.

nes fonológicas del griego en determinadas consonantes, como la distinción fonética de las grafías *v* y *b* como /v/ y /b/ respectivamente o la pronunciación.

En cuanto a los aspectos morfosintácticos, si bien ambas lenguas son flexivas, el griego presenta rasgos morfológicos que no comparte con el español. Por ejemplo, posee cuatro casos (nominativo, vocativo, acusativo y genitivo)[17] y tres géneros (masculino, femenino y neutro), presenta una mayor frecuencia en el uso del artículo (ausente en muchos casos en español), un régimen preposicional en el sistema de casos y sintaxis específicas (ausencia en griego de infinitivo, valor semántico del aspecto verbal, ausencia de distinción entre las formas copulativas *ser* y *estar* o uso en griego de un modo verbal llamado *optativo*), entre otros.

Desde un punto de vista léxico-semántico, el alumnado grecófono posee un léxico disponible más amplio que otro aprendiente de lenguas geográficamente más distantes, que no se limita al de carácter científico[18].

4. ENSEÑAR ESPAÑOL EN GRECIA

La mayor parte de la enseñanza de español se basa en el *MCER*, que es a su vez en el que se fundamentan los manuales existentes en el mercado griego. Cada centro gestiona la organización de los niveles en función de la demanda de estudiantes y de la capacidad interna. Por ejemplo, el CLE ofrece un único curso para los niveles iniciales (A1 y A2) y otros para el resto de niveles. Asimismo, los niveles más avanzados suelen incluir a alumnado con niveles entre el B2 alto y el C1-C2. En la enseñanza no reglada este sistema dependerá de muchos otros aspectos, como se ha anotado. No obstante, en general, el sistema de certificación de idiomas en general y de español en particular, independientemente del centro, suele respetar las referencias establecidas por el *Marco*.

No parece existir una preferencia hacia una determinada variedad del español, si bien esto depende de la experiencia de aprendizaje y de las actitudes del aprendiz. Además, la elección por una u otra también se ve condicionada por los manuales y materiales que se emplean en la enseñanza, que en última instancia eligen el profesorado y el centro.

La metodología de enseñanza varía de una institución a otra y depende en parte de las directrices de dicho centro, pero también del docente. En algunos, como el CLE, el IC o la enseñanza terciaria, hay más libertad para introducir

[17] También el dativo, pero como parte de expresiones arcaicas donde el valor de dicho caso se ha desemantizado.

[18] Para la consulta más detallada de aspectos contrastivos entre español y griego, recomendamos la consulta de Hernández de la Fuente (2001), Kouti (2005) y Leontaridi y Pérez Bernal (2008).

nuevas formas de impartir clase más allá de lo que puede marcar el currículo o la elección del manual. En parte, este hecho viene favorecido sobre todo por el tipo de alumnado, adulto, que ha experimentado ya el aprendizaje de otras lenguas extranjeras, como el inglés, caracterizadas por metodologías más innovadoras. No obstante, se puede afirmar que el método comunicativo es el más difundido.

Si bien se pueden encontrar casos en los que el docente tiende a la enseñanza de la gramática y la memorización de vocabulario o formas verbales, normalmente se valora el desarrollo de la competencia comunicativa, que ya han adquirido en el aprendizaje de otras lenguas como el inglés o el francés, entre otras. Tienen facilidad para el aprendizaje individual -no necesariamente autónomo- si se tiene en cuenta la tendencia a optar por las clases particulares, pero esto no les impide trabajar en grupos más numerosos.

Desde el punto de vista de las actitudes del alumnado grecófono hacia el español y la cultura hispanohablante, en general son muy positivas. Este hecho favorece que, en muchas ocasiones, el estudiante prefiera el uso de la lengua meta en el aula frente a la materna. Sin embargo, a veces el profesorado nativo y no nativo, sobre todo en niveles iniciales, suele utilizar con frecuencia el griego.

Los centros universitarios públicos y de enseñanza secundaria eligen los manuales de español de acuerdo con una lista que recomienda el Ministerio de educación. Los centros y academias privadas presentan una mayor flexibilidad a la hora de elegir, pero su decisión también está condicionada por las distribuidoras de las editoriales en Grecia. Si bien puede adquirirse cualquier manual a través de Internet, hay librerías de idiomas en diferentes ciudades de Grecia y es en Atenas donde se localiza una de ellas especializada en español (Librería Española *Nikolópoulos*). Por ello, hay bastante facilidad para acceder tantos a los publicados por las editoriales españolas como por las griegas, que, en muchos casos, trabajan conjuntamente en la edición y distribución en el país como, por ejemplo, SM y Patakis; Difusión y Grivas; Edinumen y Express Publishing. Entre los manuales más usados se encuentran aquellos que trabajan con un enfoque comunicativo.

En lo que respecta al equipamiento, es posible encontrar aulas en las que no hay ordenadores, conexión ni rotulador (o tiza) hasta contextos en los que se dispone de todo tipo de materiales. Asimismo, a veces los espacios donde se imparten las clases en centros públicos no poseen condiciones para que el alumnado pueda tener las mínimas condiciones de comodidad (mobiliario, luz, espacio o incluso el acceso en el caso de personas con dificultades de movilidad). Estas diferencias se observan sobre todo entre el ámbito público y privado.

En cuanto al número de estudiantes por clase, la tendencia general es que los grupos no superen los 25 alumnos. Por ejemplo, en las academias privadas la cifra suele reducirse hasta 10 o 15, incluso menos. En el Instituto Cervantes

dependerá del nivel y de la temática del curso, pero no suelen alcanzar los veinticinco estudiantes. Probablemente, el sistema de aprendizaje de español más extendido en Grecia sea el de clases particulares, donde el número máximo es de dos o tres personas por grupo.

La evaluación en la enseñanza reglada es continua y tiene en cuenta cada una de las destrezas trabajadas a lo largo del curso. En ese contexto los exámenes son propuestos por cada profesor o por la coordinación del centro, si ofrecen un certificado o diploma de español. Debe tenerse en cuenta que las calificaciones finales se calculan sobre 20 y en función de la disciplina el mínimo para aprobar puede situarse en más de 10. Tal y como se describe a continuación, las clases particulares, por ejemplo, persiguen en gran parte una formación específica para poder obtener un certificado o superar una prueba desde otro centro.

Además de la evaluación interna que pueden conceder los centros de enseñanza reglada, los dos sistemas de certificación principales en Grecia son el DELE y el KPG. Ambos ofrecen al candidato un reconocimiento para puestos de trabajo en la administración pública y privada. El certificado nacional de competencia lingüística, KPG (Κρατικό Πιστοποιητικό Γλωσσομάθειας) se estableció con el objetivo de certificar el conocimiento de lenguas extranjeras en seis niveles, tomando como referencia el *MCER*. Este diploma no tiene un interés comercial y no conlleva beneficios económicos, ya que se está apoyado por el estado, que lo subvenciona, de modo que el coste de participación para los candidatos es más bien simbólico.

En relación con el profesorado, existe aún una tendencia a preferir profesorado nativo frente a no nativo. Si se analizan los anuncios publicitarios de las academias y otros centros privados, así como de las clases particulares que se publicitan, se puede observar que la información de profesor hispanohablante posee un peso importante como reclamo.

El alumnado considera al docente como el actor principal del proceso de aprendizaje. Este hecho convierte al enseñante de lenguas, y en especial al nativo, en el máximo conocedor de la lengua y la cultura que enseña. Estas afirmaciones, fruto de la experiencia de numerosos docentes en este contexto, nutren el extendido mito en torno a su figura como una de las mejores soluciones para aprender una lengua.

En general se pueden describir algunas características del alumnado griego como su dominio de otras lenguas extranjeras, como el inglés, francés, alemán e italiano por lo que el español es la L3 o L4 en muchos casos; su curiosidad por la adquisición de nuevos saberes en general y lingüísticos en particular; su diversidad de motivaciones y su actitud muy positiva hacia diversos aspectos de la cultura hispanohablante.

Durante bastante tiempo, algunas de las razones por las que muchos griegos empezaron a interesarse por aprender español eran principalmente culturales;

sin embargo, estas fueron cambiando con las nuevas generaciones de aprendices. La curiosidad por el conocimiento de lenguas extranjeras en general, tan arraigada en la sociedad helena, se derivó hacia el español. En palabras de Quintana (2011: 92): "Los intereses de los alumnos fueron cambiando también. Ya no les motivaba tanto poder leer a Lorca (...), sino que declaraban con un apabullante desenfado: Ya he terminado con el inglés y el francés y quería aprender una lengua más".

5. CÓMO SER PROFESOR DE ELE EN GRECIA

Los requisitos para poder enseñar español en Grecia han ido cambiando a lo largo de estos años y, en algunos casos, responden a condiciones específicas de cada centro. No obstante, desde el punto de vista legal, hay una serie de aspectos importantes que cualquier docente de ELE que desee enseñar en el país debe conocer.

En la actualidad, se requiere obtener una capacitación lingüística (επάρκεια), que posibilita la obtención del permiso de docencia (άδεια διδασκαλίας)[19], otorgada por el MEIA. La aprobación de este permiso es de obligado cumplimiento tanto para la contratación de personal docente en academias privadas, como para la impartición de clases particulares, si bien es cierto que durante mucho tiempo dichos centros se han servido de profesorado sin cumplir las medidas legales para la enseñanza de idiomas. La paralización de la concesión de permisos por parte del MEIA impide que aquellas personas que posean el nivel C2 obtenido a través del DELE o KPG puedan obtenerlo. Únicamente los egresados de una universidad griega (UNKA, EAP y Universidad Jónica, actualmente sin estudios de español) pueden tramitarla directamente, previo aviso al MEIA.

Como hemos descrito en apartados anteriores, hay numerosos centros privados donde se introdujo el programa piloto de enseñanza de español y estos aún lo conservan como idioma extranjero. En este caso, son los centros los que contratan directamente al personal. Sin embargo, muchos de ellos suelen ser internacionales (británicos, franceses o americanos) y es recomendable conocer las condiciones laborales antes de aceptar cualquier oferta. Conviene poseer nociones de griego moderno a pesar de que el inglés se emplea como lengua vehicular en prácticamente todos los espacios sociales y profesionales.

El IC de Atenas también posee en ocasiones una bolsa de trabajo para personal colaborador externo o para la realización de las pruebas del DELE. No

[19] Este permiso ha funcionado en Grecia desde hace décadas, a pesar de que, al no existir un mecanismo de control, sobre todo en los centros privados, se desconoce el alcance de su aplicación.

obstante, la plantilla existente en dicho centro y otras instituciones del país suele cubrir toda la docencia y gestión de las pruebas de certificación.

Existen también diversos programas europeos a través de los cuales se pueden realizar prácticas remuneradas con empresas dedicadas a la enseñanza de español. Los convenios dependen de los acuerdos y las necesidades de los centros. Hasta hace unos diez años, por ejemplo, había lectorados de español en las principales universidades del país, Atenas y Salónica, pero tras su supresión no se han vuelto a ofrecer como destino.

En general, las condiciones económicas del país exigen disponer de al menos varias fuentes de ingresos (una segura y estable combinada con una más temporal, como pueden ser clases particulares o academias privadas) para poder obtener una renta mínima. La situación de incertidumbre lleva en ocasiones a trabajar en más de tres lugares diferentes para compensar la posible pérdida de ingresos de alguno de estos.

Como reflejo del interés por los estudios Hispánicos y por el ELE en particular, surgieron diversas asociaciones. La primera de ellas, la Asociación de Profesores de Español e Hispanistas en Grecia (ASPE) fue fundada en 1991 y desde entonces ha promovido numerosas actividades de formación y actualización. La segunda, la Asociación de Hispanistas Griegos (AHG) nació en 1997. Su objetivo fundamental es la difusión de la cultura griega en los países hispanohablantes y de la de estos en Grecia. En tercer lugar, la Asociación Griega de Profesores de la Lengua Española de Formación Universitaria (PASYKAIG), fundada en 2007, aglutina a estudiantes egresados de Filología en general y Filología Española en particular de las universidades griegas, así como a alumnado que cursa sus estudios en dichos centros. Por último, se creó también una Asociación Panhelénica de licenciados de español de la EAP (AGEEAP) para dar cabida a todos aquellos egresados que habían realizado sus estudios a distancia.

Si bien las actividades relacionadas con el español y la formación del profesorado no son tan frecuentes como hace unos años, las editoriales siguen apoyando iniciativas de actualización didáctica, así como el encuentro que ASPE suele realizar cada año en Atenas o los seminarios ofrecidos por el IC, en colaboración con esta y otras asociaciones. Por su parte, también se llevan a cabo eventos culturales a lo largo del año en la capital promovidos por la *Alianza Sociocultural latinoamericana y española en Grecia* (Asclaye) o en ciudades como Salónica, como, por ejemplo, la Unión Hispano-Helena de Lengua y Cultura, entre otras. Asimismo, cabe destacar la labor de las editoriales que participan en ellas con talleres y presentaciones (Edinumen, SM, EnClaveELE o SGEL, entre otras). Las fechas de estas actividades varían de un año a otro, pero suelen realizarse en los meses de abril, mayo y octubre, noviembre y diciembre. De manera paralela, también se realizan congresos académicos con iniciativa de los departamentos universitarios anteriormente mencionados.

6. EXPERIENCIAS DE ELE

El alumnado griego adulto, en general, se caracteriza por poseer gran interés por numerosos aspectos, lo que convierte el aula de español en un microcosmos rico en intercambio de ideas. No obstante, conviene tener en cuenta la edad de los estudiantes y el contexto de instrucción a la hora de generalizar estas afirmaciones, ya que en su motivación podrán influir factores tan diversos como el valor social de una lengua, el apoyo emocional recibido, los elementos contextuales y experienciales, así como las diferencias individuales, por mencionar algunos de ellos. Asimismo, no debe olvidarse la tradición lingüística y cultural con la que cuenta el alumnado helenófono, que formará parte de la nueva identidad que construya al aprender la lengua meta.

A su vez, como hemos podido observar, la formación del alumnado es muy amplia y variada y posee una gran curiosidad por descubrir hasta los detalles más pequeños de la lengua y su cultura. Este hecho permite debatir sobre cualquier aspecto en el aula, lo cual estará condicionado, como es lógico, a la edad del grupo meta. No obstante, en general son muy pocos los temas que pueden presentar alguna dificultad a la hora de ser abordados, como las relaciones con otros países cercanos y algunas cuestiones históricas. En este sentido, el docente deberá observar qué debe o puede tratar en el aula en función de su alumnado y de las normas establecidas.

Por otro lado, la jerarquía en las instituciones y el sistema burocrático existentes ralentizan cualquier proyecto por parte de la comunidad docente, en especial en los centros públicos. Todo ello repercute negativamente en la motivación del profesorado y en el estado de ánimo del alumnado. A este hecho se añade el interés de gran parte del profesorado por formarse y actualizarse y de las, a veces, escasas oportunidades que el centro ofrece para ello. Numerosas dificultades que, en definitiva, convierten al docente de español en un mediador de lenguas, culturas, sociedades y sensibilidades, en un contexto complejo por su milenario pasado, difícil presente e incierto futuro.

La figura del profesor denota un respeto por el valor que esta posee tradicionalmente en Grecia. En este sentido, como autoridad, el alumno se refiere al docente con la fórmula de cortesía en griego, aunque a veces en el contexto del aula de español se pueda perder. Sin embargo, dependerá también del profesor y de su tradición académica. Por regla general, el alumnado griego suele transferir la fórmula de cortesía griega al español (*usted*) para dirigirse al profesor.

7. CONCLUSIONES

El profesorado de español en Grecia se enfrenta a dos retos fundamentales.

Por un lado, no dejar de conectar ambas culturas, que son en esencia mediterráneas, y, por otro, introducirse entre el alumnado como un aprendiente más para disfrutar de un viaje de aprendizaje con dos direcciones.

La situación de desánimo generalizado, sobre todo desde 2010, ha dado lugar a un descenso del número de estudiantes en las aulas de español de todos los centros, pero ello no ha supuesto el cambio de actitud de este alumnado hacia el español y la cultura hispanohablante. Por ello, y a pesar de las circunstancias actuales, hablar español en Grecia posee un valor social y cultural añadido.

Con todo, no se pueden olvidar los conocidos versos del poeta alejandrino Kavafis dedicados al significado del viaje, cuya importancia, como en el aprendizaje y la enseñanza de una lengua, reside en el camino y en todas sus experiencias:

> *Aunque la halles pobre, Ítaca no te ha engañado.*
> *Así, sabio como te has vuelto, con tanta experiencia,*
> *entenderás ya qué significan las Ítacas.*

BIBLIOGRAFÍA

Alexopolou, A. (2005). Análisis *de errores en la interlengua de aprendientes griegos de español*. Madrid: Ediciones clásicas-Ediciones del Orto.

Bádenas de la Peña, P. (2006). "El irresistible ascenso del español en Grecia". Διαβάζω. 463.

Bádenas de la Peña, P. (2007). "El español en Grecia y Chipre" en Instituto Cervantes (Ed.). *Enciclopedia del español en el mundo. Anuario del Instituto Cervantes 2006-2007*, Madrid: Instituto Cervantes. 278-281.

Hernández de la Fuente, D. H. (2001). "Lingüística contrastiva hispano-helénica: una aproximación a la enseñanza del español a hablantes de griego moderno". *Cuadernos Cervantes.* 32. 19-31.

Kouti, M. (2005). "El español en Grecia: Principales dificultades de los estudiantes griegos en el aprendizaje de E/LE" en *Actas del XV Congreso Internacional de la AEPE "400 años de Don Quijote: Pasado y perspectivas de futuro".* Valladolid: Universidad de Valladolid. 293-304.

Leontaridi, E. y Pérez Bernal, R. M. (2008). *Claves del español para hablantes de griego*. Madrid/Atenas: Ediciones SM/Ediciones Patakis.

Leontaridi, E. y R. Mª Pérez Bernal (2008). "El español como lengua extranjera en el ámbito griego". *Boletín 'A los 4 vientos'.* 7.

Leontaridi, E. (2009). "Δεδομένα, τάσεις και προοπτικές σχετικά με τη θέση της Ισπανικής γλώσσας στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα". Μέντορας, Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο. 11. 197-221.

Lugo Mirón, S. (2007). *Programación de un curso de expresión oral.* Madrid: Ediciones del Orto.

Luján Castro, J. (2002). "La enseñanza del español como lengua extranjera en Europa: Datos generales y propuestas para su mejora" en Instituto Cervantes (Ed.). *El español en el mundo. Anuario del Instituto Cervantes 2002*. Barcelona: Círculo de Lectores/Plaza & Janés.

Ministerio de Asuntos Exteriores y Cooperación. *Ficha del país. Grecia*.

Pérez Bernal, R. Mª y Leontaridi, E. (2008). *Español para hablantes de griego.* Madrid: SGEL.

Quintana, L. (2011). "Media vida en Atenas" en VV. AA. *El español en la maleta. Relatos de profesores de español por el mundo*. Barcelona: Esquema Ediciones. 89-93.

Rodríguez Adrados, F. (1999). *Historia de la lengua griega*. Madrid: Editorial Gredos.

Rodríguez Lifante, A. (2015a). *Motivación y actitudes como variables afectivas en aprendices griegos de español como lengua extranjera* (tesis doctoral). Alicante: Universidad de Alicante.

Rodríguez Lifante, A. (2015b). *La enseñanza del español como lengua extranjera a aprendices griegos. Evolución, situación y perspectivas del aprendizaje e investigación sobre ELE en Grecia.* Madrid: Ediciones Clásicas-Ediciones del Orto.

Rodríguez Lifante, A. (2011). *Español como Lengua Extranjera en Grecia: su aprendizaje en la enseñanza media reglada* [DEA-Universidad de Alicante]. *Biblioteca Virtual RedELE*. 12.

CONTACTOS DE INTERÉS

- Alianza Sociocultural Latinoamericana y Española (ASCLAYE)
- Asociación de Hispanistas Griegos
- Asociación de Profesores de Español e Hispanistas en Grecia
- Asociación Panhelénica de Profesores de la Lengua Español de Formación Universitaria
- Asociación Hispanohelena de Atenas
- Consejería de Educación en Italia
- Embajada de España en Grecia
- Instituto Cervantes de Atenas
- Universidad de Atenas
- Universidad Aristóteles de Tesalónica
- Universidad Abierta de Grecia

AGRADECIMIENTOS

Esta investigación ha sido posible gracias al proyecto financiado por el Vicerrectorado de Investigación y Transferencia de conocimiento de la Universidad de Alicante (ACIE-

2016) y en el marco del grupo de investigación AcqUA. Asimismo, agradecemos la colaboración de numerosos profesores de español en Grecia, sobre todo los que impartieron docencia en el Centro de Lenguas Extranjeras durante los cursos 2010-2011 y 2011-2012, así como a todo el alumnado. Especial mención merece el apoyo recibido por las profesoras Eleni Leontaridi y Despoina Matsaridou, por todos sus comentarios y consejos a lo largo de la redacción del texto.

BIODATA

Alberto Rodríguez Lifante (Alicante) es Doctor Internacional en Lingüística aplicada por la Universidad de Alicante. Ha impartido seminarios de formación para el profesorado de ELE y ha participado como ponente en numerosos congresos internacionales sobre la enseñanza de lenguas. Asimismo, como profesor visitante, ha impartido clases en diversas universidades de Grecia, Turquía, Irlanda y Estados Unidos. Es autor de *La enseñanza de español como lengua extranjera a aprendices griegos. Evolución, situación y perspectivas del aprendizaje e investigación sobre ELE en Grecia* (2015). Actualmente, es profesor del Área de Lingüística General en la Universidad de Alicante.

Enseñar español en Hungría

Amelia Blas Nieves
Instituto Cervantes de Budapest
amelia.blas@cervantes.es
@Amelia_Blas

RESUMEN

Este artículo tiene como objetivo hacer una radiografía de la situación de la enseñanza del español en Hungría, prestando especial atención al contexto y a la tradición educativa. Para la elaboración del texto se han tenido en cuenta informes de la Agregaduría de Educación de la embajada española, pero también se ha entrevistado tanto a profesorado de secundaria y a lectores de universidades húngaras, como a profesores del Instituto Cervantes de Budapest. El resultado es una actualización de datos, pero también un comentario de la evolución de las creencias y actitudes en el proceso de enseñanza y aprendizaje del español. En el artículo se ofrecen recomendaciones para aquellas personas que deseen iniciar su trabajo en Hungría y se describe el perfil del alumnado en las diferentes etapas educativas, ya que el sistema ha experimentado varias transformaciones desde los noventa, con el cambio de régimen, hasta la actualidad, con la adaptación al *MCER* y el proceso de Bolonia, entre otros.

PALABRAS CLAVE

Hungría, creencias del profesorado, perfil del alumno, jornadas didácticas, enseñanza de ELE.

1. INTRODUCCIÓN

Las relaciones entre Hungría y España se han intensificado notablemente en los últimos diez años gracias a las aerolíneas de bajo coste y al flujo de estudiantes de intercambio. De hecho, actualmente constan registradas alrededor de unas novecientas personas en la Embajada de España, de las cuales alrededor de cuatrocientas están en tránsito y son estudiantes universitarios. Fuera del programa Erasmus, hay numerosos inscritos en la prestigiosa Universidad Semmelweis, especializada en medicina, y en la Academia de Música Liszt Ferenc.

En cuanto al sector empresarial, podemos decir que son pocas las compañías establecidas en Hungría[1]. La actividad más llamativa se debe al abrumador desembarco de Inditex y a algunas inmobiliarias y compañías hoteleras. Este movimiento hace que cada vez se encuentren mayor cantidad de productos españoles en los supermercados y que se haya popularizado la gastronomía a través de la apertura de numerosos restaurantes y bares de tapas.

Así, la suma de todos estos factores tanto sociales como económicos han propiciado también la multiplicación de la oferta cultural de espectáculos en conexión con el mundo hispánico. Las principales actividades se recogen en una revista digital, que edita la Embajada de España, llamada *Őrült spanyol*. Asimismo, en Budapest, el Instituto Cervantes ha supuesto un estímulo dinamizador de este interés y desde su apertura en 2004 ha registrado una media de mil quinientas matrículas por año. Además, la biblioteca del centro, las actividades culturales, las jornadas y congresos organizados en él constituyen un auténtico motor para el hispanismo en la zona. En la organización de estos eventos, el IC colabora con la Embajada de España, con la Asociación Húngara de Profesores de Español (AHPE[2]), con universidades y otros centros de enseñanza.

A pesar de todo este movimiento, conviene señalar que en Hungría el español no es un requisito académico, ya que suele estudiarse como tercera lengua extranjera. De igual modo, tampoco está asociado a mejoras salariales en el ámbito profesional, dado que las lenguas vehiculares en las multinacionales se limitan, en la mayoría de los casos, al inglés y al alemán. Es por esto que en el país el número de estudiantes de español está muy ligado a la imagen y a la Marca España. De hecho, antes de la crisis económica, los estudiantes podían considerar España como un posible destino para desarrollar oportunidades académicas o profesionales. Sin embargo, el índice de paro juvenil no ha pasado desapercibido en un país donde hay un alto porcentaje de emigración de personal cualificado. Así, la motivación para el aprendizaje del español es más emocional que práctica y es por eso que después de la crisis se ha reducido considerablemente el número de alumnos a la par que ha aumentado el interés por las actividades culturales asociadas al mundo hispánico. Los húngaros sienten curiosidad por manifestaciones artísticas, cinematográficas y musicales; sin embargo, este interés no se traduce necesariamente, por ejemplo, en el aumento de matrículas de exámenes oficiales.

---

[1] El Instituto Español de Comercio Exterior (ICEX) tiene publicado el directorio, que puede consultarse fácilmente en Internet. http://servicio.us.es/empleovirtualus/wp-content/uploads/2014/03/Hungr%C3%ADa.pdf

[2] La asociación tiene unos veinte miembros y las actividades pueden consultarse en su página web http://www.ahpe.hu/

2. CONTEXTUALIZACIÓN

Hungría tiene una población de 9.855.571 habitantes y una superficie de 93.030km (más o menos el tamaño de Andalucía). Es una república parlamentaria y pertenece a la Unión Europea desde el 2004[3].

Según el censo de 2011, el 84% de la población es húngara, siendo los gitanos (5,5%) y alemanes (4%) las principales minorías étnicas. En cuanto a la composición religiosa de Hungría, los datos recogidos[4] constatan que el 39% se define como católico, el 11,6% como reformista y el 45,4% no responde o no pertenece a ninguna confesión, aunque a principios del siglo XX, el 23% de la población de la capital estaba constituida por judíos.

Hungría tiene diecinueve provincias, pero el país está fuertemente centralizado en la capital, Budapest, ya que el 66% de su superficie es agrícola y el 18% forestal. En cuanto al número de habitantes, Budapest tiene dos millones y las otras ciudades importantes (Szeged, Debrecen, Miskolc y Pécs) rondan los 150.000 habitantes. Pécs fue Capital Cultural Europea en 2010.

La lengua oficial del país es el húngaro o *magyar*, lengua no indoeuropea que pertenece al grupo de las fino-ugrias. Esta lengua es aglutinante, es decir, que forma palabras añadiendo prefijos y sufijos. De este modo construye no solo el plural, sino el posesivo y algunos casos como el acusativo, el dativo, el locativo, etc. Fonéticamente es más compleja que el español y como ejemplo baste decir que posee catorce vocales[5].

A pesar de que Hungría tiene una población de unos diez millones de habitantes, el húngaro cuenta con más de catorce millones de hablantes, ya que está presente también en algunas poblaciones fuera de las fronteras actuales. Por una parte, merece la pena recordar que los límites geográficos fueron modificados al final de la Primera Guerra Mundial con el Tratado de Trianon, por el que perdió dos tercios de su territorio. Por otra parte, la caída del telón de acero y la guerra de los Balcanes favorecieron la creación de las repúblicas que configuran el nuevo mapa de la región. Es por esto por lo que está rodeada de siete países y por lo que podemos encontrar hablantes húngaros en las regiones fronterizas rumanas, serbias, croatas, eslovenas, austriacas, eslovacas y ucranianas, es decir, en todos los países con los que limita.

Hasta mediados del siglo XIX, las lenguas oficiales del país fueron el latín y el alemán. Por razones históricas, Hungría ha estado vinculada al área de influencia de la lengua alemana, idioma que sigue siendo relevante hoy en día como lengua vehicular. Después de la Segunda Guerra Mundial, la Unión Soviética ocupó

---

[3] Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2014).

[4] En el censo de 2011, la pregunta sobre la adscripción religiosa no era obligatoria.

[5] Para más información, consúltese: https://www.ethnologue.com/language/hun.

el país y la lengua rusa se introdujo en la educación reglada como primera lengua extranjera, siendo obligatoria estudiarla en el sistema educativo. Después de la caída del telón de acero, el ruso obligatorio sufrió un claro retroceso.

En los años noventa, con el cambio de régimen, Hungría se abrió a occidente y el inglés se convirtió en la lengua extranjera más popular, consolidándose como la lengua vehicular más importante en el país. El español se estudia como segunda o tercera lengua extranjera (después del inglés y del alemán) y en competencia con el francés y el italiano, que poseen un número de estudiantes ampliamente superior.

3. EL ESPAÑOL EN HUNGRÍA

En este apartado queremos comentar tres grandes bloques: la historia del hispanismo en Hungría, una descripción del sistema educativo húngaro y su relación con la enseñanza de segundas lenguas y, por último, algunos apuntes sobre lingüística contrastiva, debido a la gran distancia entre la lengua materna y la lengua meta del alumnado.

En 1957 se fundó el primer Departamento de Lengua y Literatura española en la Universidad Eötvös Lóránd, bajo la cátedra del Dr. Mátyás Horányi[6]. Así, a mediados del siglo XX se formó una generación de traductores e hispanistas que acercaron al público húngaro gran parte de los autores españoles e hispanoamericanos. El interés coincidió con el florecimiento de ambas literaturas, ya que en Latinoamérica se produjo el gran *boom* literario y España vivía el esplendor de los Premios Nobel de Vicente Aleixandre, Camilo José Cela y otros autores como Goytisolo.

Posteriormente a las caídas de las dictaduras en el sur de Europa –Portugal y Grecia en 1974 y España en 1975–, fueron muchos los intelectuales húngaros que se interesaron por el hispanismo. La sensibilidad histórica de algunos filólogos destacados hizo que en los años setenta el Dr. Kálmán Faluba introdujera en la Universidad Eötvös Lóránd los estudios catalanes, que cuentan desde entonces con gran tradición. De hecho, la lingüística catalana es una especialidad de grado en diferentes universidades. Por su parte, el Institut Ramon Llull mantiene dos lectorados de esa lengua, uno en dicha universidad y otro en la Universidad de Szeged, al sur del país[7].

Asimismo, el euskera también provocó interés entre los filólogos del país. El Dr. Károly Morvay impartió cursos de vasco desde los años setenta en la Universidad Eötvös Lóránd de Budapest y desde 2013 la Universidad de Szeged

[6] La historia del Departamento de español en la Universidad ELTE se puede consultar en su página web. http://spanyolszak.elte.hu/index.php?content=page&id=9

[7] Para consultar los centros, consúltese el siguiente enlace https://www.llull.cat/espanyol/aprendre_catala/mapa_llengua.cfm

tiene un convenio con el Instituto Vasco *Etxepare*[8] para impartir clases con un lector nativo. El Departamento de Estudios Hispánicos de la Universidad de Szeged, abierto a comienzos de los noventa por el profesor Ádám Anderle, es otro gran centro de Hispanismo que cuenta con un número considerable de estudiantes e investigadores.

Debido al creciente interés por el español, en 2001 se abrió un Aula Cervantes en la Universidad Eötvös Lóránd de Budapest y en 2004 se inauguró el Instituto Cervantes. Hoy en día, el IC es el principal referente de la enseñanza no reglada de español. Su actividad cultural y académica sirve de catalizador del hispanismo promoviendo su estudio con congresos, encuentros didácticos, presentaciones de traducciones de autores del ámbito hispánico, actividades culturales, ciclos de cine, etc.

En cuanto al sistema educativo, en Hungría este depende del Ministerio de Recursos Humanos. El Estado asegura el acceso al aprendizaje de dos lenguas extranjeras en la enseñanza pública obligatoria. Para ello, en los nuevos planes de estudios, en la educación primaria es obligatorio alcanzar el nivel A2 de la primera lengua extranjera. Posteriormente, en la secundaria, es obligatorio el aprendizaje de dos LE, alcanzando el B1 de la primera y el A2 de la segunda. En cuanto a la enseñanza superior, es necesario acreditar el nivel B2 de dos idiomas para la obtención del título universitario y, en ocasiones, se solicita el conocimiento de lenguaje técnico en una de ellas.

Según el sistema húngaro, en la educación primaria (desde los seis a los catorce años), algunos centros ofrecen una especialización a costa de un incremento horario. Esta puede ser bien en lengua extranjera o en otras disciplinas (matemáticas, música, etc.). Es por esta razón que en los currículos podemos encontrar una mención a dichas escuelas primarias o secundarias.

Al término de la enseñanza secundaria (desde los catorce a los dieciocho años), los alumnos pasan un examen nacional de reválida y un examen de acceso en la universidad en la que hayan solicitado plaza. Desde 2014, se ha incluido el requisito de cincuenta horas de voluntariado social para obtener el título de Bachiller.

Dentro de la educación pública obligatoria, también se ofrece la Formación Profesional que, al igual que el sistema educativo español, da acceso a la universidad.

En el sector universitario es más común encontrar perfiles de estudiantes con más de una carrera, siendo esto obligatorio en el caso de las filologías. Sin embargo, el hecho de que los departamentos de español hayan tardado en concretar una aplicación práctica y atractiva en su adaptación al sistema de

[8] Consúltese el siguiente enlace para obtener más información: http://www.etxepare.eus/es/universidades-mapa

Bolonia, sumado a la falta de perspectivas laborales, ha provocado el descenso del número de alumnos que cursan Estudios Hispánicos en las universidades. Aunque actualmente hay diferentes ofertas de máster en la enseñanza de ELE y en traducción e interpretación, son pocos los alumnos que terminan los estudios. No obstante, y paralelamente, aumenta el número de los que escogen el español como *Minor* o como créditos en la carrera.

A continuación, recogemos algunos aspectos de lingüística contrastiva que el profesorado que se enfrente a la enseñanza de ELE en Hungría debería conocer.

Dado que el sistema fonético del húngaro es mucho más amplio, ni la pronunciación ni la entonación hacen que el acento húngaro sea un obstáculo para la comprensión, incluso para los estudiantes de niveles más bajos. Sin embargo, las palabras húngaras tienen la sílaba tónica siempre al comienzo y el acento simplemente diferencia fonéticamente unas vocales de otras, como si fueran letras diferentes del alfabeto. Puesto que el acento es fijo en las palabras húngaras, el profesor deberá comentar las reglas de acentuación y resaltar la diferencia en contextos tales como la distinción entre pronombres interrogativos y relativos o los acentos en los pares tónicos y átonos como *mi-mí*, *el-él*, *tu-tú*, etc.

En cuanto al léxico, hay pocas palabras de etimología latina, pero el hecho de que los estudiantes adquieran la lengua después de haber alcanzado un buen nivel de inglés hace que les resulte mucho más fácil adquirir vocabulario. Sin embargo, el profesor deberá marcar los falsos amigos con respecto al inglés (*soportar, realizar, carpeta, mapa*, etc.), ya que estos difícilmente se producen con el húngaro debido a la distancia lingüística.

Gramaticalmente, el húngaro posee un único tiempo de pasado, por lo tanto, el juego de tiempos en la narración es uno de los desafíos en la enseñanza de ELE. Tampoco existe el modo subjuntivo y, al igual que ocurre en otras lenguas, *ser* y *estar* se concentran en un único verbo (*lenni*).

4. ENSEÑAR ESPAÑOL EN HUNGRÍA

Hungría ha experimentado un cambio en las políticas educativas en los últimos años. Tal y como propuso el Consejo de Europa en 2001, el plan curricular de las lenguas extranjeras está completamente ajustado al *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas*. Por otra parte, en el caso de la educación superior, desde 2006 los planes de estudios se adaptan al sistema de Bolonia para facilitar la movilidad de estudiantes y la homologación de los títulos. En este sentido, tanto los conceptos como la terminología de estos documentos se han generalizado en Hungría.

Acerca de la enseñanza de ELE, cabe mencionar que no hay ninguna preferencia por una variedad concreta del español. Esto es así porque la relación con España es todavía escasa y se reduce en su mayoría al ámbito privado (vacaciones, ocio, cultura y relaciones personales). El uso de la lengua en ámbitos profesionales no es una demanda y el español con fines específicos es todavía bastante anecdótico en el aula. La curiosidad de muchos estudiantes por el español de América viene dada especialmente por la música, la afición por los ritmos latinos y algunas series de televisión.

Antes de la caída del muro, había relaciones más fluidas con Cuba y otros países latinoamericanos, lo que hizo que algunos profesores becados en aquella época acabaran estableciéndose y adquiriendo su plaza en universidades húngaras. Hoy en día, la presencia del Instituto Cervantes asegura que los estudiantes puedan acceder a diferentes variedades del español, ya que cuenta con una plantilla que garantiza acentos y nacionalidades. Por otra parte, la cooperación entre embajadas iberoamericanas ha conseguido que los estudiantes puedan disfrutar de actividades culturales y ciclos de cine.

En cuanto a la metodología, aunque el enfoque por tareas orientadas a la acción está extendido, podemos decir que hay un enfoque ecléctico donde unas veces el centro es el alumno y otras los profesores hacen un esfuerzo por cumplir un programa que garantice la consecución de unos logros académicos. En Hungría no hay prejuicios en las salas de profesores en cuanto al uso de una u otra metodología, si bien lo hay en cuanto a los resultados académicos. En líneas generales podemos decir que no hay obstáculos ante la innovación educativa, aunque sí que los hay ante el cumplimento de temarios, protocolos del centro, participación en actividades y concursos propuestos por el ministerio, etc.

Aunque la mayoría de los docentes son profesores locales, la lengua vehicular en la clase suele ser el español, si bien son necesarias las reformulaciones en la L1 en los niveles más bajos y en muchos centros de educación secundaria. Asimismo, los estudiantes con menos autonomía pueden sentirse más cómodos con profesores bilingües y en la enseñanza privada suelen solicitarlos.

En cuanto a los estilos de enseñanza, muchos profesores se iniciaron con métodos conductivistas y estructuralistas, por lo que este estilo subyace como creencia de enseñanza-aprendizaje. Hace 15 años, este estilo se alternaba con el enfoque comunicativo, pero no siempre era integrado. De modo que, si el centro educativo contaba con lector nativo, con frecuencia era el lector el encargado de las actividades de comunicación y el profesor local impartía las clases de gramática como si fueran aspectos separados. Aunque posteriormente se fue generalizando el aprendizaje por tareas, en general podemos decir que hoy en día existe, como se indicaba, un eclecticismo de facto. El profesorado cuenta cada vez con más formación e intenta sacarles partido a

diferentes tipos de actividades y recursos para adaptarse a las necesidades del contexto de aprendizaje y a las características del alumnado.

Con respecto a los manuales de ELE diseñados y publicados en Hungría, podemos percibir algunas de las creencias y actitudes de los profesores y creadores de materiales aplicadas al diseño de actividades, selección de temáticas y a los tipos de texto. Hace diez años era más común encontrarse con manuales adaptados a un aprendizaje estructuralista con mucho refuerzo gramatical y ejercicios de control. Estos eran muy populares gracias a su coste, ya que los materiales editados en el extranjero tenían un precio muy poco competitivo y una distribución editorial más compleja. Hoy en día podemos decir que las publicaciones recientes prestan más atención a las actividades comunicativas y al enfoque por tareas. Al mismo tiempo, las editoriales van flexibilizado la distribución de manuales y materiales publicados en España.

Los centros privados cuentan con plena libertad para seleccionar los manuales que usan, pero en la enseñanza reglada los institutos acuerdan los libros de texto en función de una lista cerrada de materiales acreditados por el Ministerio. El proceso de acreditación depende principalmente de la adecuación a los programas de estudios y del precio, lo que indirectamente excluye a las editoriales extranjeras. Los centros educativos suelen tener su propia biblioteca; sin embargo, el Instituto Cervantes de Budapest es el mayor centro de recursos para profesorado de ELE, que además cuenta con una actualización permanente y un gran número de usuarios. De este modo, los profesores pueden acceder allí a las novedades editoriales. Por otra parte, gracias a los congresos y a las jornadas didácticas, los docentes pueden entrar en contacto con los materiales de las principales editoriales.

Si pensamos en el aspecto de las aulas, mucho depende de las características del centro (público o privado), del presupuesto y de la antigüedad de las instalaciones. En general, se puede decir que las pizarras de tiza han ido dando paso a los rotuladores y que poco a poco los centros han ido incorporando proyectores y en los centros privados con mayor presupuesto, pizarras digitales. Cada vez es más frecuente encontrar aulas bien dotadas para facilitar las clases multimedia y se va generalizando el uso de materiales digitales. Según ha cambiado el concepto de enseñanza y aprendizaje, los laboratorios de idiomas se han ido desmantelando y sustituyendo por aulas con acceso a Internet. Entre los profesores se ha normalizado el trabajo con vídeos e imágenes, pero también con presentaciones. En las escuelas internacionales y en los centros más modernos se puede aprovechar la conexión para que los alumnos usen aplicaciones o materiales interactivos en sus tabletas. La biblioteca del Instituto Cervantes dispone de un fondo digitalizado para facilitar el acceso a sus usuarios a audiolibros descargables y material electrónico.

En cuanto al equipamiento del aula, cabe señalar que muchas veces los jóvenes docentes van por delante del centro, es decir, los dispositivos móviles permiten que los profesores puedan gestionar materiales digitales si hay un proyector o conectar su teléfono al altavoz de un equipo de sonido. Por otra parte, la competencia digital de muchos estudiantes adultos hace que, con independencia del profesor, haya ocasiones en las que se organicen en grupos cerrados de redes sociales para compartir fotocopias y gestionar sus ausencias en la clase.

Las aulas en los cursos de español no están en absoluto masificadas, dado que es una lengua que suele estudiarse como segunda o tercera opción. En cuanto al número de alumnos en clase, depende mucho de las características del centro. En la enseñanza reglada puede acercarse a veinte y en la enseñanza privada el número máximo suele ser doce. Sin embargo, el número de estudiantes está sujeto a la oferta y a la demanda, lo que hace que a veces la cantidad sea menor.

En cuanto a la disposición del aula sigue siendo en muchos casos en forma de "u" y en algunas universidades se mantienen las filas de banco, lo que dificulta las dinámicas de grupo. También es posible encontrar sillas de pala, muy convenientes para hacer agrupaciones en el aula.

Con respecto a la evaluación, los húngaros están acostumbrados a darle valor al examen. En la enseñanza reglada suelen vestirse de manera formal para hacer los exámenes más importantes y son frecuentes las pruebas orales en la universidad. El sistema educativo húngaro contempla reválidas, concursos y competiciones nacionales. Entre los numerosos concursos nacionales destaca el *Országos Középiskolai Tanulmányi Verseny*, conocido como OKTV (Concurso Académico Nacional para el Alumnado de Secundaria), que se convoca para todas las asignaturas. Este concurso tiene diversas etapas (municipal, regional y nacional) y cuenta con gran prestigio. También es reseñable el Encuentro Nacional de Institutos Bilingües (ENIBE), que se convoca anualmente por la Agregaduría de Educación de la Embajada Española en Hungría y que cuenta con múltiples categorías.

Naturalmente, en la educación reglada, y especialmente en la secundaria, la evaluación sumativa y formativa tienen más peso. En muchas ocasiones, los departamentos de español de las escuelas cuentan con un protocolo, calendarios e incluso modelos de examen. Dependiendo de la importancia que se le dé a la asignatura dentro del currículum, y según las características del centro y del nivel educativo, habrá más o menos libertad en este aspecto.

En las universidades y centros de enseñanza superior, suele perseguirse una evaluación de dominio. Esto es así debido a que, para conseguir el diploma universitario, los estudiantes deben presentar dos certificados de lenguas en nivel B2. El examen varía según el centro organizador. Entre los de reconocimiento

estatal, los más populares son los ofrecidos por el *Rigo utca Nyelvvizsgaközpont* (Centro de exámenes de la calle Rigo) y los de algunas universidades como el de la Budapest, *Mű*zaki és *Gazdaságtudományi Egyetem* (Universidad Politécnica y de Economía de Budapest). El único examen que tiene reconocimiento fuera de las fronteras es el DELE y los niveles con más demanda son el B2 y el C1. En el caso de la enseñanza privada con adultos, observamos que no siempre persiguen un objetivo académico, sino personal. Si así fuera, y para evitar el estrés de sentirse examinado, puede contemplarse el uso de parrillas de evaluación. En ese caso, el profesor editará unos descriptores que evidencien la consecución de unos logros. Las tareas orientadas a la acción facilitarán la producción observable de los alumnos, que pueden después autoevaluarse con la ayuda del profesor.

En cuanto a los estilos de aprendizaje, en la enseñanza reglada, y especialmente en secundaria, es más fácil encontrar un perfil de alumno muy dependiente del profesor y del que necesita motivación y valoración constante. Al ser grupos monolingües y sin mucha experiencia como hablantes de lenguas extranjeras, necesitan más apoyo en la lengua materna y muchos de ellos pueden frustrarse al haber tanta distancia en el vocabulario o la sintaxis. En general, estos grupos se sienten más cómodos con secuencias del tipo presentación-práctica-producción que con estrategias de gramática inductiva.

La tradición educativa húngara, que todavía lucha por desprenderse de cierto carácter prusiano, determina el perfil del alumno en diferentes aspectos. Los aprendices tienen actitud analítica y se centran más en el resultado que en el proceso. Esto influye en su actitud ante el error, ya que especialmente los adultos son muy perfeccionistas y pueden cohibirse. Al mismo tiempo, son cumplidores, les gusta sentir que rinden en clase y muestran gran dependencia del profesor.

En cuanto al papel del profesorado, dentro de la enseñanza reglada, el tutor se convierte en una figura clave en la educación secundaria. Incluso hoy en día, en muchas escuelas públicas, los jóvenes siguen poniéndose de pie cuando entra el profesor y no le tutean. También hay una serie de tradiciones al abandonar la escuela secundaria donde se rinde homenaje al tutor y se despide al grupo. De entre todas ellas destaca el *szalagavató*, ceremonia de fin de curso donde los graduados se visten de largo, reciben un lazo conmemorativo de su promoción y preparan un vals para los familiares, en el que también participan los profesores. Asimismo, es común que los tutores asistan a los encuentros de antiguos alumnos incluso diez o veinte años después de abandonar el instituto. El respeto a la figura del tutor dentro de la tradición educativa húngara implica que ellos esperan que el docente lleve el control, no negocie contenidos y genere las dinámicas adecuadas al grupo.

En cuanto a la educación no reglada para adultos, el contexto y la motivación ayudan a construir otro perfil de alumno completamente diferente. La principal razón para el aprendizaje del español es hacer algo cultural después del trabajo o simplemente socializar. Este último factor incide en que, a pesar de que los húngaros tengan un perfil competitivo como estudiantes, les encante conversar o hacer tareas en grupo, lo que, por otra parte, viene a reducir el estrés de la actividad y la actitud ante el error, puesto que se diluye la responsabilidad en el grupo. En este contexto, y sin la presión del examen, al alumnado le encanta participar con juegos y está abierto a agrupamientos y dinámicas. El factor emocional en el aula cobra otra dimensión, ya que el profesor deberá aprovechar los recursos lúdicos y las actividades multimedia para rentabilizar esta actitud y multiplicar los espacios de aprendizaje.

En Hungría, muchos de los estereotipos sobre las culturas hispánicas están relacionados con la diversión, la creatividad y la emoción y son precisamente estos aspectos los que les gusta encontrar en las clases de idiomas.

Por otra parte, muchas familias burguesas cuentan con una tradición de aprendizaje de lenguas de varias generaciones. Se hablan idiomas especialmente en aquellas familias donde los abuelos desarrollaron profesiones liberales, por lo tanto, los hijos encuentran natural aprender lenguas extranjeras. En la enseñanza no reglada de ELE para adultos es frecuente encontrar personas trilingües, ya que el español suele aprenderse después del inglés y el alemán, que son lenguas francas de influencia en la región. Esta situación supone que el alumno adulto ya tiene incorporadas estrategias de aprendizaje y cuenta con cierta autonomía en el control de objetivos.

Sobre estrategias de aprendizaje, en las papelerías se venden cuadernos especiales con una línea en el centro para recoger vocabulario. También es frecuente encontrar en el transporte público personas repasando léxico con tarjetas hechas a mano y entre los jóvenes *Quizlet* es una aplicación conocida. Los diccionarios visuales y las guías de conversación son igualmente muy populares. También es frecuente encontrar alumnos autodidactas que han empezado a estudiar gracias a aplicaciones informáticas del tipo *Duolingo*.

En cuanto a las creencias del alumnado sobre el aprendizaje del español, se considera que hay muchas semejanzas con la lengua inglesa, especialmente por la gran cantidad de léxico compartido y algunos aspectos gramaticales con los que pueden establecer paralelismos. Por esta razón, avanzan muy rápidamente en los niveles iniciales y se estancan en los intermedios.

La gran mayoría de adultos que se acerca al español, lo hace por afición o movido por razones personales; en rara ocasión lo requieren para el trabajo. En este caso el objetivo del alumnado es poder comunicarse con amigos o en viajes, y suelen abandonar los estudios cuando adquieren un nivel suficiente de competencia. Por otra parte, es común que algunos estudiantes lo necesiten

por razones académicas, ya que solo pueden retirar su diploma universitario cuando acreditan dos exámenes oficiales de nivel B2. Ambos perfiles demandan profesores nativos con cualificación, aunque el perfil favorito es el del nativo bilingüe.

5. CÓMO SER PROFESOR DE ELE EN HUNGRÍA

Considerando la oferta actual, se recomienda a aquellas personas que deseen trabajar en Hungría que, además de un grado en Filología o Humanidades, se formen también en la enseñanza de ELE realizando cursos, un máster, etc.

En el Instituto Cervantes de Budapest se puede encontrar una oferta variada en la formación de profesores, tanto para aquellas personas que desean empezar a construir su perfil como profesores de ELE, como para los que buscan una actualización en habilidades docentes. En el plan de formación permanente del IC podemos encontrar además cursos de acreditación de examinadores DELE, tanto presenciales como en línea, así como cursos específicos de algunas competencias docentes.

Teniendo en cuenta el equipamiento de muchos centros y las demandas en innovación educativa, el Instituto Cervantes también se esfuerza en actualizar la competencia digital de los profesores aplicada a la enseñanza. De este modo se ofrecen cursos de pizarra digital y recursos multimedia, que se han hecho imprescindibles para la enseñanza de español, tanto a niños como a adultos.

En cuanto a la enseñanza secundaria, hay 133 centros que ofertan el español como lengua extranjera. Entre ellos hay un instituto bilingüe, el Instituto Károlyi Mihály de Budapest, inaugurado en 1988 y que es el más antiguo de entre los países vecinos. Por otra parte, existen seis institutos que cuentan con secciones bilingües en las ciudades de Debrecen, Pécs, Miskolc, Szeged, Kecskemét y Vészprem. Todos ellos cuentan con lectorados del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte de España.

Las plazas de español en estos centros se convocan de manera pública, pero en alguna ocasión, y según necesidades de los centros, es posible encontrar algún profesor de refuerzo que ha accedido por currículum y que está fuera del programa de becas de secciones bilingües del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte de España. En ese caso, el profesor recibe un salario local (alrededor de unos 120.000 forintos, es decir, unos 380€), es por eso que suele tratarse de profesores nativos ya establecidos en el país, que cuentan con alojamiento y que reciben ingresos de otros trabajos. En el caso de no venir bajo el marco de un programa bilateral, para formalizar un contrato es imprescindible traducir y homologar el título. Este procedimiento, además de costoso, se puede

demorar varios meses. Por otra parte, para impartir la asignatura de Lengua y Literatura, las autoridades húngaras solicitan un título de grado en Filología Hispánica y el CAP en dicha especialidad, es decir, un grado en Humanidades o en otras filologías no son fácilmente aceptados.

Cabe hacer una mención especial a otros centros de educación secundaria semipúblicos que cuentan con cierta relevancia en el país, como la Escuela Internacional SEK (donde la enseñanza del español tiene un peso importante), el *Alternatív Közgazdasági Gimnázium* o la escuela *Waldorf* de Szeged (enmarcada dentro de las escuelas de pedagogías alternativas), que también incluyen unas horas de español en su currículum. Este tipo de escuelas puede suponer un mercado laboral, ya que suelen buscar profesores nativos y cuentan con gran movilidad. La principal razón es que los profesores extranjeros que colaboran suelen estar pluriempleados para completar su salario, debido a que nunca se alcanza una jornada completa sino unas horas semanales.

Teniendo en cuenta el interés por el español en la secundaria y la disminución de alumnos húngaros que se especializan en la didáctica de ELE, existen posibilidades para la incorporación de personal formado y cualificado. Esta situación se hace evidente fuera de Budapest, ya que el español se ha fortalecido en ciudades de provincia como Nyíregyháza, Székesfehérvár o Veszprém, donde ha aumentado el número de institutos de secundaria que ofrecen español[9].

Sin embargo, por razones administrativas, solo en los institutos con departamentos de español más grandes se puede requerir un profesor cualificado no bilingüe, ya que es necesario conocer los planes de estudios, los procedimientos del centro, participar en las reuniones de coordinación y entrevistarse con los padres. Por otra parte, los institutos necesitan de un personal estable que ofrezca continuidad.

Para finalizar, aquellas personas que deseen buscar trabajo como profesores de español encontrarán un gran número de academias privadas de idiomas que ofrecen la enseñanza del español entre otras lenguas extranjeras. Dado que esta no es la lengua más demandada, y que actualmente el salario oscila alrededor de los 10€/hora, los profesores suelen trabajar en varias academias. También es frecuente encontrar en Internet ofertas de clases privadas con docentes bilingües o nativos que ofrecen docencia a distancia por Skype o por otras plataformas educativas. Es necesario recordar que las personas que trabajan como autónomos deben pagar los impuestos[10] en Hungría.

---

[9] A pesar del interés, en secundaria no siempre es posible ofrecer una lengua en detrimento de otras que cuentan ya con profesorado y mayor demanda. En algunas ciudades de provincia donde se han abierto nuevos centros o se ha renovado la plantilla, se ha experimentado un ligero crecimiento del español.

[10] Actualmente, esto supone una diferencia del 34% entre el salario bruto y el neto.

En cuanto a la enseñanza superior, el español se ofrece como lengua extranjera en unos veinte centros, considerando universidades y escuelas universitarias. Sin embargo, solo cuatro universidades ofrecen grado en Filología Hispánica: la Universidad Eötvös Lóránd, la Universidad de Szeged, la Universidad de Pécs y la Universidad de Pázmány Péter.

Por otra parte, las seis becas de lectorado que tradicionalmente ofertaba en Hungría el Ministerio de Asuntos Exteriores y la Agencia Española de Cooperación Internacional se vieron reducidas a solo una en 2012. Actualmente, el único lectorado MAEC-AECID es el de la universidad Eötvös Lóránd de Budapest[11].

Es preciso mencionar que muchos grandes profesionales reciben un salario muy modesto, a pesar de su experiencia y dedicación. Por eso, recomendamos a los que quieran aventurarse a ejercer su profesión en este país que se informen bien antes de venir y que intenten solicitar becas estatales (lectorados y secciones bilingües[12]). Al igual que ocurre en otros países, la mayoría de las academias y escuelas privadas ofrecen un contrato por obra y servicio y están ligados a la oferta y la demanda. Este también es el caso del Instituto Cervantes.

En Budapest, el IC cuenta con cinco profesores de plantilla y unos veinte colaboradores. Del mismo modo que sucede en otros centros, el personal colaborador presenta cierta movilidad, a pesar, en muchos casos, de su alta preparación. Esto es debido a que el sistema de promoción interna de la red de centros se ha interrumpido con la crisis y desde hace algunos años no se convocan concursos de traslados para el personal de plantilla ni tampoco se abren nuevas plazas para el personal colaborador[13]. Con frecuencia, los profesores que han llegado a Budapest dentro de los programas de becas en secciones bilingües y lectorados prestan servicio como profesores colaboradores para el Instituto Cervantes[14].

La crisis económica hace que a veces llegue a Hungría algún profesor de excedencia para cubrir una plaza de secciones bilingües. La excitación por cambiar horizontes laborales hace que, en ocasiones, se acepten las becas sin

---

Se recomienda a aquellas personas que se interesen por esta opción que consulten en la embajada los trámites necesarios para darse de alta en autónomos en Hungría y evalúen cuidadosamente la situación del mercado.

[11] En la última convocatoria publicada en marzo de 2018 se ha incluido otra plaza en Szeged (https://www.aecid.gob.es/es/Paginas/DetalleProcedimiento.aspx?idp=262).

[12] En Hungría, las secciones bilingües solicitan titulados en Filología Hispánica, Geografía e Historia, Física y Matemáticas. La convocatoria se publica en el BOE sobre el mes de abril y la selección se lleva a cabo en España.

[13] Otra cuestión que considerar es que, en el caso de abrirse nuevas plazas, no siempre son en el país donde uno desea establecerse, lo que provoca muchas renuncias a promociones.

[14] Los profesores colaboradores del Instituto Cervantes cobran alrededor de 13€/h, por lo que el salario depende del número de cursos encargados, que siempre es variable.

haber estudiado las condiciones financieras en relación al nivel de vida del país. No es recomendable venir con unidades familiares, ya que, aunque los colegios públicos son gratuitos, es difícil afrontar los precios de las altas matrículas de los colegios internacionales. Asimismo, cabe contemplar que el cónyuge puede tener dificultades para encontrar trabajo en su sector.

También puede darse el caso de la no integración de profesores en equipos docentes, a los que les cuesta colaborar con las exigencias de un sistema de estudios que no entienden y que en ocasiones cuestionan. Por su parte, las secciones bilingües se reservan el derecho de prolongar las becas y suele darse el caso de que el horizonte de seis años de beca se vea sensiblemente recortado, bien sea por renuncia del profesor o por un informe desfavorable del centro.

En caso de agotar una beca en el extranjero, el retorno a España no siempre es fácil. En el caso de haber cotizado, y por ser un país miembro de la UE, estas cotizaciones pueden ser usadas para cobrar el paro.

6. EXPERIENCIAS DE ELE

El desarrollo de las relaciones entre España y Hungría es algo novedoso, ya que la distancia geográfica y cultural hacía que no hubiera un imaginario muy concreto de una cultura hacia la otra. De este modo, el mundo hispánico estaba asociado con el tópico "fiesta-siesta" y en España se miraba hacia Hungría como un lugar indeterminado en el conjunto de antiguas repúblicas soviéticas del que apenas se sabía nada y donde Budapest se mezclaba con Bucarest permanentemente.

Con el cambio de siglo, Hungría comenzó a aparecer frecuentemente en los touroperadores españoles dentro del paquete Viena-Praga-Budapest. En este viaje, los turistas acababan mezclando los tres destinos en una idea romántica donde el Danubio, Sissí, las bandas de músicos zíngaros y la sopa *goullash* se lo comían todo.

Poco después, desembarcaron los Erasmus y con ellos los vuelos de bajo coste. Paulatinamente se fue creando una generación de españoles enamorados de una cultura desconocida y muy asequible donde Budapest se convertía en el nuevo Berlín. Sin embargo, la crisis de los refugiados en 2015 hizo que Hungría volviera aparecer en la prensa española con asiduidad donde el autoritarismo de los líderes políticos estigmatizaba a todo un país del que poco que se sabe y que, a su vez, se enfrenta con la mayor migración de población cualificada. Se recomienda a los profesores que se instalen en Hungría tener una actitud abierta que evite simplificaciones etnocentristas y estereotipos.

Con frecuencia, los estudios dentro de la educación pública primaria o secundaria pueden mencionar dentro del currículum vitae, ya que muchos

centros cuentan con prestigio: son bilingües, están especializados en música o en matemáticas, tienen un currículum alternativo, etc. Entre los profesores extranjeros se comenta que la actitud del alumnado es, por lo general, buena y que son más respetuosos, salvo excepciones, que en España. Naturalmente, la enseñanza de idiomas en secundaria tiene los condicionamientos propios de la edad y de la motivación; no obstante, muchos alumnos están sometidos a gran presión porque recaen sobre ellos no solo trabajos y exámenes sino concursos que dan renombre y subvenciones a la escuela.

Al mismo tiempo, el profesorado local que trabaja en secundaria se enfrenta a un gran volumen de trabajo que no siempre se corresponde con un reconocimiento económico. De este modo, unas veces encontramos docentes entusiastas muy vocacionales, y en otras, profesores quemados por el sistema. Se espera que se integren en un equipo que actualice materiales, participe en concursos, en tribunales, que acompañe en viajes de estudios y se implique en las actividades del centro.

Las escuelas internacionales cuentan con grandes instalaciones que ocupan muchas hectáreas, por lo general están situadas fuera de la ciudad y no siempre están bien comunicadas. En el caso de algunas de ellas, resulta conveniente desplazarse en coche.

Entre Hungría y España hay muchos referentes sociales y culturales compartidos, sin embargo, en las clases de conversación hay algunos temas delicados. En general, se recomienda ser muy prudente con temas políticos, de integración de minorías, comentarios que puedan ser malinterpretados desde el punto de vista religioso, observaciones de género o de identidad sexual. Si bien no son tabú, pueden descompensar el clima de la clase, intimidar a los alumnos o confundir la intención del comentario.

En general, podemos afirmar que entre los alumnos hay un mayor gusto por la competición que por la cooperación. Muchos se sienten más cómodos trabajando individualmente que en grupos o se activan con dinámicas en las que tiene que haber un ganador.

A gran parte del alumnado adulto le gusta que el profesor esté muy pendiente, le proponga tarea para casa o recomiende algún material extra. Se sienten cómodos con un tutelaje atento. El factor emocional es importante también en la enseñanza de adultos, ya que en ocasiones el clima afectivo, la pertenencia a un grupo, la aprobación del profesor, entendido como tutor, es una razón para favorecer el aprendizaje.

Asimismo, también es fácil encontrar un gran porcentaje de alumnos a los que no les gustan las actividades creativas donde perciban que no están rentabilizando el tiempo. No estarán entre sus favoritas la creación de murales, dictados de carreras, o debates sobre temas que no estén dentro de su particular centro de interés.

Respecto a la cortesía social, hay diferencias en cuanto al uso del usted, ya que el tuteo no está tan generalizado como en el español peninsular. También puede sorprender el uso del *por favor* y *gracias*, ya que culturalmente el español no agradece en las mismas situaciones (los estudiantes suelen verbalizar el agradecimiento uno por uno cuando el profesor reparte un material de trabajo en la clase). Expresiones de lamento como *desafortunadamente* o *por desgracia* tienen una frecuencia mucho más alta en húngaro y en la enseñanza de adultos es común que el alumno se disculpe y le envíe un email a su profesor anunciando su ausencia en una próxima clase. Por otra parte, también hay diferencias entre la proxemia y la concepción del espacio. Al igual que muchos europeos del centro y del norte, los húngaros pueden sentirse incómodos ante la invasión de su espacio o ante el contacto entre interlocutores. Este aspecto se refleja también en los saludos, ya que no es frecuente saludar con besos cuando se presenta a alguien por primera vez y entre conocidos los besos de saludo comienzan siempre por la otra dirección.

También hay diferencias sociales en la concepción del tiempo, por lo que puede ser frecuente impartir clases de idiomas antes de asistir al trabajo (a partir de las 7:00-7:30 ya es una hora de plena actividad en muchas tiendas y servicios). La puntualidad es una característica valorada, así como el control del ritmo, ya que muchos alumnos son impacientes y las clases suelen ser largas. Para favorecer el control de la clase por parte de los alumnos, es necesario que el profesor deje muy claro los objetivos y contenidos de la sesión durante el calentamiento y se visualice la estructura. Para trabajar el ritmo se recomiendan actividades cortas y cambios de agrupamientos, dinámicas y destrezas. El alumnado adulto se programa con antelación, así que le gusta controlar el calendario, los cambios de clase y las recuperaciones, así como las fechas importantes. Se recomienda a los profesores ser escrupulosos con la puntualidad y la duración de las clases.

7. CONCLUSIONES

El aprendizaje del español vivió su apogeo en los años anteriores a la crisis donde la imagen de España estaba asociada al progreso económico, a la expansión cultural y a los éxitos deportivos. Durante ese periodo se abrió el Instituto Cervantes de Budapest (2004), que tuvo que ampliarse con la apertura de un aulario tres años después. En esa época también se firmaron compromisos para intentar abrir departamentos de español en universidades de provincias donde el español estaba integrado en los estudios de romanística. Con esa intención el Ministerio de Asuntos Exteriores mantenía abiertos, en un país tan pequeño como Hungría, cinco lectorados MAEC-AECID y el Ministerio

de Cultura Educación y Deporte ofertaba becas para secciones bilingües en siete centros repartidos por todo el país.

Como se ha comentado a lo largo de estas páginas, el español no se considera un requisito académico ni profesional y suele estudiarse como tercera lengua extranjera, después del inglés y el alemán, en competencia con el francés y el italiano, que le superan ampliamente en número de alumnos. Por otra parte, la razón principal para acercarse a los estudios hispánicos es emocional y alejada de motivaciones prácticas. Es por eso que después de la crisis el número de alumnos descendió sensiblemente en todos los ámbitos educativos. De igual manera, la coyuntura económica llevó también al cierre de lectorados, y a reducciones en las cuantías y condiciones de las becas ofertadas desde España.

Recomendamos a aquellos que se aventuren a ejercer su profesión en Hungría que soliciten una beca desde España, lo que les garantiza un salario modesto, alojamiento y cobertura sanitaria. Desaconsejamos venir sin el amparo de una beca, ya que en Hungría los salarios son bajos, los impuestos son altos y la demanda de profesorado en centros privados o semipúblicos fluctúa con el mercado.

BIBLIOGRAFÍA

Anderle, Ádám (2009). *Hungría y España relaciones milenarias*. Szeged: Szegedi Egyetemi Kiadó.

Agregaduría de Educación de la Embajada de España en Hungría (2013). *Estudiar español en Hungría*.

Ascarzáné Papp, Z.; Fodor, J.; Rendek, É.; Pénzes, E. y Sánchez, S. (2007). *Historia de Hungría*.

De Sagarra Ángel, J. M. (2007). "El español en Hungría" en Instituto Cervantes (Ed.). *Enciclopedia del español en el mundo. Anuario 2006-2007.*

Hambor, Emoke (2004). "El español como lengua extranjera en Hungría" en *Actas de XXXIX Congreso de AEPE. El español, puente de comunicación*. Segovia: Universidad SEK de Segovia.

Instituto Cervantes de Budapest (2013). *Actas del I Congreso Internacional de Didáctica de Español como Lengua Extranjera*.

Instituto Cervantes de Budapest (2015). *Actas de las III Jornadas de Didáctica del español como Lengua Extranjera. Instituto Cervantes de Budapest*.

Ministerio de Asuntos Exteriores y Cooperación. *Ficha del país. Hungría*.

Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2014). *El mundo estudia español*.

Ministerio de Educación, Cultura y Deporte de España (2015). *Propuestas didácticas. Jóvenes Hispanistas*.

Ruppl, Zsuzsana (2006). *Español para hablantes de húngaro*. Madrid: SGEL

ENLACES DE INTERÉS

Instituciones

- Embajada de España en Hungría
- Agregaduría de Educación de la Embajada de España en Hungría
- Asociación Húngara de Profesores de Español (AHPE)

Centros donde se imparte español

- Instituto Cervantes
  - Instituto Cervantes de Budapest

- Universidades con Grado en Filología Hispánica
  - Universidad Eötvös Lóránd de Budapest.
  - Universidad de Szeged. Departamento de Español
  - Universidad de Pécs. Departamento de Español
  - Universidad Católica Pázmány Péter. Departamento de Español

- Secciones Bilingües de Hungría
  - Instituto Bilingüe Károlyi Mihály de Budapest
  - Instituto Fazekas Mihály de Debrecen
  - Instituto Herman Otto de Miskolc
  - Instituto Kodály Zoltán de Pécs
  - Instituto Tökörkény István de Szeged
  - Instituto Bolyai János de Kecskemét
  - Instituto Vetési Albert de Veszprém

BIODATA

Amelia Blas es licenciada en Filología Hispánica y máster en enseñanza de ELE por la Universidad de Alcalá. Ha trabajado en diferentes universidades y desde 2004 es profesora en el Instituto Cervantes de Budapest. Participa en seminarios y congresos y, como formadora, ha impartido cursos en los ámbitos de recursos didácticos y planificación y secuenciación, entre otros, aunque su campo de interés se centra en la competencia digital docente. Es coautora del manual *En acción 4* (EnClaveELE) y *Español.hu* (Ed. Holnap). También es responsable del apéndice de comunicación del *Diccionario Bilingüe Español-Húngaro* de la Ed. Akademia. En 2001 publicó la lectura *El crimen de la ñ* (Ed. Anaya) que cuenta con más de diez reimpresiones.

Enseñar español en Kosovo
El reto del reconocimiento

Mª Mercedes Salguero Ortiz
ILG School - International Learning Group – Kosovo
mercedesalguero@hotmail.com

RESUMEN

La población de Kosovo tiene, en general, mucho interés por las lenguas extranjeras, además de una facilidad especial a la hora de aprender un nuevo idioma. Lamentablemente, la enseñanza reglada de ELE en esta región balcánica es prácticamente inexistente. A pesar del gran interés estimado, se han de listar una serie de dificultades entre las que se encuentran el hecho de que los sucesivos gobiernos del Estado español no hayan reconocido diplomáticamente la existencia de la República de Kosovo, la ausencia de Instituto Cervantes o cualquier otra entidad pública de enseñanza, la gran dificultad para obtener cualquier tipo de visado para viajar a España con pasaporte de Kosovo, e, incluso, la necesidad y dificultades para conseguir visado Schengen para viajar a la Unión Europea. Estas son las principales razones por las que el español no se cuenta entre las lenguas más relevantes en Kosovo. Existen, sin embargo, algunas academias privadas que lo enseñan y hay una cierta cantidad de hispanoparlantes en la zona.

PALABRAS CLAVE

Kosovo, ELE, español, lenguas extranjeras, enseñanza.

1. INTRODUCCIÓN

La enseñanza del español en Kosovo carece de tradición. La existencia de un creciente interés y una cierta comunidad de hispanohablantes se basa principalmente en la intención de viajar a España por parte de la población joven, por la existencia de una pequeña comunidad de kosovares que se refugiaron en localidades españolas durante el conflicto armado (1999) y especialmente por la difusión de varias telenovelas y series de origen español o latinoamericano en versión original subtitulada.

El español no se considera en los programas académicos, donde inglés, alemán y francés acaparan toda la relevancia y, aunque se considera una lengua importante a nivel cultural, no está generalizado como un idioma de necesario estudio en prácticamente ningún ámbito.

La población de origen hispano en Kosovo está vinculada principalmente a las distintas organizaciones internacionales, organizaciones no gubernamentales y misiones de paz presentes para la reconstrucción y el desarrollo de la sociedad de Kosovo tras el conflicto armado de 1999. A través de ellos se han establecido unos primeros cursos de español, dado que el interés existe, pero carecen inicialmente de un carácter reglado.

2. CONTEXTUALIZACIÓN

Kosovo fue una provincia de Yugoslavia, sin el estatus de república, pero con su propia gaceta oficial y parlamento (similar al resto de repúblicas socialistas yugoslavas) hasta 1999. Tras diez años de discriminación por parte del gobierno de Belgrado (1989-1999) en que la población de etnia albanesa (más del 90%) fue expulsada de la mayoría de las empresas públicas, del sistema educativo y de protección social, la intervención (bombardeo) de la OTAN en 1999 provocada por varias matanzas cometidas por grupos militares y paramilitares serbios dio lugar a la salida de la administración serbia y a un gobierno interino bajo protectorado de una misión de Naciones Unidas. Esta misión (UNMIK) reconstruyó la administración y estableció las bases para el autogobierno de Kosovo; entre otras cosas, por ejemplo, se restableció el ministerio de educación, el esquema curricular y de enseñanza pública.

En febrero de 2008 el gobierno de Kosovo declaró unilateralmente su independencia, que fue inmediatamente reconocida por parte de la mayoría de los estados occidentales (Estados Unidos, Inglaterra, Alemania, Francia...). Según la página web del Ministerio de Asuntos Exteriores de Kosovo, la República ha sido reconocida diplomáticamente por parte de 108 estados. No obstante, España y varios países del contexto latinoamericano aún no lo han hecho.

Kosovo es una república multicultural y multiétnica, con población principalmente albanesa (90%), pero con presencia también de serbios (5-7%), bosnios, croatas, montenegrinos, macedonios, turcos, varias etnias romaníes (*ashkali, roma, egyptians*) y otros grupos étnicos minoritarios (*gorani*, etc.). La población actual total ronda los dos millones de habitantes, de los cuales se estima que alrededor del 70% son menores de 35 años. Además, se cree que existe un número similar de kosovares que emigraron y residen fuera de sus fronteras, pero que no se han contabilizado oficialmente.

La lengua y la religión están bastante ligadas a la etnia. Así, mientras el albanés es la lengua mayoritaria en el país y en los medios de comunicación, los serbios, croatas y bosnios hablan respectivamente serbio, croata y bosnio,

que en general podríamos decir que son variedades del serbocroata[1]. El resto de minorías étnicas, aunque puedan tener su propio idioma, tienden a adaptarse. En algunas áreas concretas del país, por ejemplo, Prizren, la población albanesa aún habla turco y se considera también lengua oficial.

El sistema educativo en Kosovo ha evolucionado enormemente en los últimos quince años, especialmente para la población albanesa. Tal y como mencionamos, en los años previos al conflicto armado de 1999, los ciudadanos de etnia albanesa fueron expulsados del sistema, principalmente los estudiantes de secundaria y universitarios, y se vieron forzados a crear un sistema paralelo y a impartir clases en casas privadas y de forma clandestina. Una de las labores de las organizaciones que llegaron a Kosovo junto con Naciones Unidas en 1999 fue la de establecer un sistema educativo de calidad que llegara a alcanzar en los años sucesivos los estándares europeos. Actualmente, Kosovo cuenta con un Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología[2] (creado en marzo de 2002) y un sistema educativo que asegura la enseñanza del alto porcentaje de la gente joven residente. Este consta, como en muchos otros países, de educación preescolar, educación primaria, educación secundaria inferior y superior, y estudios universitarios.

La educación preescolar existe de hecho, pero no se considera obligatoria y, por tanto, es impartida por instituciones tanto públicas como privadas, pero no gratuitas, para los menores de 6 años. Sin embargo, tanto la educación primaria (de 1º a 5º y edades comprendidas entre los seis y los once años) como la educación secundaria inferior (de 6º a 9º y edades comprendidas entre los doce y los dieciséis años) son obligatorias y gratuitas para todos los ciudadanos kosovares. La educación secundaria inferior se imparte además en las lenguas oficiales del país: albanés, serbio, turco, croata y bosnio.

La educación secundaria superior está dividida en educación general y formación profesional, con una duración de tres o cuatro años que está condicionada al currículum desarrollado por el Ministerio de Educación de Kosovo. Este tipo de educación no es obligatorio y, por lo tanto, los jóvenes que cursan estos estudios lo hacen de manera voluntaria. El principal objetivo de la educación secundaria es preparar a los jóvenes para el mercado laboral y ofrecerles también la posibilidad de continuar sus estudios a nivel universitario. Tanto la educación primaria como la secundaria inferior y superior se imparten también en instituciones privadas no gratuitas.

Los estudios superiores están regidos por los objetivos del Plan Bolonia. Se ofrecen a través de un gran número de universidades tanto públicas como privadas, pudiéndose obtener diplomaturas, licenciaturas y doctorados. Para asegurar

[1] Para más información, consúltese: https://www.ethnologue.com/language/hbs

[2] Página web ministerial: http://www.kryeministri-ks.net/?page=2,227

la calidad de la enseñanza universitaria impartida, el Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología ha creado la Agencia Kosovar para la Acreditación (*Kosovo Accreditation Agency*, KAA). Aun así, la calidad de las universidades públicas no está al nivel deseable y los jóvenes que pueden permitírselo se decantan por estudiar en universidades privadas. Estas son de mayor prestigio y no planea sobre ellas la fuerte corrupción que se presupone hay en las entidades públicas, o al menos no a tan alto nivel. Como se ha mencionado anteriormente, el español no se imparte como lengua extranjera en ninguno de los niveles de educación.

3. EL ESPAÑOL EN KOSOVO

Una de las primeras consideraciones para describir el español en el país radica en la ausencia de cifras oficiales. Kosovo no es reconocido como nación independiente por la mayoría de las instituciones españolas y, por lo tanto, la información que se ofrece tanto en *El español: una lengua viva* (2016) como en el *Anuario del español en el mundo* (2015) no lo incluye en sus estadísticas. De este modo, la recopilación de datos se ve seriamente dificultada y su fiabilidad es igualmente cuestionable.

Dada la informalidad con la que se ha estudiado y aprendido el español en Kosovo en los años posteriores al conflicto, es materialmente imposible acceder a cifras concretas sobre su nivel de utilización y la cantidad de población que lo habla.

Las perspectivas económicas no son muy halagüeñas para los habitantes del país más joven de Europa, con un paro de más del 30%, pero que supera el 60% entre los menores de 25 años. Es por ello que la emigración es una de las posibilidades de futuro para los jóvenes kosovares y la población es muy consciente de que el conocimiento de idiomas es fundamental para ello. De cualquier modo, el interés por el español no alcanza en ningún caso el nivel del inglés, francés o alemán, cuya primacía se basa en que son las lenguas habladas en la mayoría de los países a los que un joven kosovar normalmente pretende emigrar y donde muy probablemente tenga familia, pero es que además son estos los que cuentan con todo tipo de representaciones consulares, embajadas y escuelas oficiales de idiomas, incluso con varias sedes en distintas poblaciones: tanto el *British Council*[3], como la Alianza Francesa (*Alliance Française*)[4] o el Instituto Goethe (*Goethe Institut*)[5] llevan más de diez años impartiendo sus respectivos idiomas e incluso en el caso de la *Alliance Française,* impartiendo también clases de albanés para francoparlantes.

[3] Para más información, consúltese: https://kosovo.britishcouncil.org/en

[4] Para más información, consúltese: http://www.af-pristina.com/

[5] Más detalles en https://www.goethe.de/ins/gr/de/sta/the/prf/ksp.html

A pesar de todo, la apreciación general es que el español se trata de una lengua indudablemente importante a nivel mundial, oficial en las Naciones Unidas y otras muchas organizaciones, y eso comienza a calar en la ciudadanía. Prueba de ello es que ya existen algunas academias privadas que lo ofrecen en sus catálogos e incluso ya hay algunos colegios privados que están considerando incluir la enseñanza de nuestra lengua como parte de sus posibles actividades extraescolares.

La cantidad de programas en español que se pueden ver por los distintos canales de televisión es considerable. Telenovelas como *Pasión de gavilanes* o series de producción española como *Los Serrano* han tenido un enorme predicamento y el modo en que se han televisado (siempre en versión original subtitulada) realmente ha hecho que mucha gente comience a hablar español. La música latina también ha ayudado a la difusión entre los jóvenes y tampoco se puede despreciar el papel del deporte: las apuestas son importantes para la población kosovar (generalmente masculina) y existen, por ello, infinidad de canales que emiten partidos, en muchos casos en español, peñas deportivas y seguidores de equipos españoles, lo que sin duda establece otro punto de contacto con nuestra lengua.

Los kosovares tienen además una facilidad asombrosa para los idiomas. La gran mayoría están expuestos a varias lenguas desde edades muy tempranas y eso facilita el aprendizaje de nuevos idiomas incluso ya siendo adultos. Hay que tener en cuenta también que el albanés[6] (que, como hemos mencionado antes, es la lengua mayoritaria) es bastante complejo en cuanto a gramática se refiere y tiene un alfabeto de 36 letras, 7 de ellas vocales, con sus correspondientes sonidos. Para un albanés resulta bastante fácil aprender un idioma como el español, a pesar de que nuestra gramática tampoco es sencilla, y suelen tener una buena pronunciación.

Por otro lado, a nivel cultural, el panorama es bastante más desolador: la traducción de obras españolas se produce principalmente solo en la vecina Albania y por parte de traductores no profesionales o que no pueden tener como único trabajo la traducción del español, sino que hacen trabajos de traducciones ocasionales a requerimiento de alguna de las (pocas) pequeñas editoriales existentes.

4. ENSEÑAR ESPAÑOL EN KOSOVO

Como se ha comentado, la enseñanza del español en Kosovo se caracteriza por su informalidad. Es por ello que no podemos ofrecer datos generales sobre los métodos usados normalmente en el país a la hora de enseñar nues-

[6] Para más información, consúltese: https://www.ethnologue.com/language/sqi

tra lengua. Los programas utilizados, así como el enfoque metodológico, no están impuestos desde ninguna entidad y dependen por tanto de la persona o institución que imparta las clases y la disponibilidad de materiales. Además, las clases se centran en muchas ocasiones en los intereses particulares y necesidades del alumnado. Dicho esto, cabe destacar que el *MCER* es utilizado en Kosovo para la enseñanza oficial de otras lenguas extranjeras.

En cuanto a la variedad dialectal del español preferida, la latinoamericana se escucha más en la zona que el español de España.

Las escasas academias que imparten clases de español en Kosovo aún no cuentan con un gran número de estudiantes y además estos son, casi exclusivamente, extranjeros que residen en Kosovo por motivos de trabajo (cooperación internacional, misiones de paz...) y que ven el español como una lengua que les puede abrir nuevos horizontes en el terreno laboral, sobre todo para trabajar en Latinoamérica.

Las clases constan de grupos muy reducidos o son ofrecidas de manera individual. El idioma vehicular en estos casos es el inglés y las posibles dificultades que un docente puede encontrar a la hora de enseñar nuestro idioma son muy diversas, debido a los diferentes perfiles (nacionalidad, idiomas hablados, etc.) que los alumnos presentan.

Los materiales con los que cuentan estas academias suelen ser traídos de España, por la cercanía geográfica. Aun así, esto no es siempre sencillo de lograr de una forma relativamente económica. De cualquier modo, debido al número reducido de alumnos en cada grupo, los profesores se adaptan a la demanda ofreciendo clases con un enfoque más conversacional, centrados en un tema concreto como, por ejemplo, ciertas necesidades profesionales o académicas, personales, etc.

En cuanto a los recursos técnicos o tecnológicos disponibles, cabe destacar que conseguir personal cualificado para enseñar español como lengua extranjera no es tarea fácil. Aun así, no es imposible encontrar nativos (preferidos para enseñar la lengua) dispuestos a impartir español. La tecnología utilizada en las clases suele limitarse al uso de ordenadores para mostrar vídeos o reproducir grabaciones. En cualquier caso, los centros se esfuerzan en ofrecer la mejor enseñanza posible con los recursos disponibles.

En referencia al modo de evaluar el aprendizaje apelamos de nuevo a la informalidad de la enseñanza del español. No existe, por tanto, un sistema de evaluación estandarizado aplicable a los distintos cursos ofrecidos o en el que prime un enfoque concreto. Al igual que ocurre con la adaptación de las clases a los intereses del alumnado, los exámenes, si se realizan, son en función de esas necesidades y de los objetivos de cada curso.

De cualquier modo, el hecho es que muy pocos kosovares aprenden español en las academias o con un profesor. La gran mayoría aprende de forma autodidacta, a través de la televisión y la música. Es un idioma que les resulta atractivo,

lo consideran importante y les resulta fácil aprender, o al menos hablarlo. La comunicación oral, por tanto, prima sobre la lectura o la escritura del idioma.

5. CÓMO SER PROFESOR DE ELE EN KOSOVO

Para ser profesor de ELE teóricamente se requeriría una titulación superior en Filología hispánica o relacionada con la enseñanza de lenguas extranjeras y un conocimiento de al menos un nivel C1 de español. Así ocurre con la enseñanza oficial de otras lenguas como el inglés o el francés. Por ejemplo, para ser profesor en la Alianza Francesa se requiere precisamente eso, tener un título universitario superior, preferiblemente en Filología francesa, y tener un conocimiento alto (nivel C1 o C2) de francés. En el caso del *British Council*, exigen tener certificación TEFL (*Teaching English as a Foreign Language*) o TESOL (*Teachers of English to Speakers of Other Languages*).

Sin embargo, la realidad es que, en muchos casos, lo único que se necesita para enseñar español en Kosovo es conocer nuestra lengua, tanto de forma hablada como escrita. Al no ser una enseñanza reglada, no se requiere ningún tipo de certificación oficial y, por otro lado, tampoco existe cómo conseguir esa certificación en Kosovo. Además, las universidades no ofertan Filología hispánica ni hay ninguna titulación, pública o privada. Para estudiar Filología española, las opciones más cercanas son Skopje (Macedonia) o Belgrado (Serbia) y ambas universidades imparten en idiomas que los jóvenes kosovares no siempre dominan. Para enseñar español ni siquiera se requiere hablar ninguno de los idiomas locales, ya que el inglés puede ser utilizado como lengua alternativa.

Las academias que ofrecen la enseñanza de nuestra lengua, así como las clases que se imparten de forma privada, cuentan con profesores kosovares que hablan español o con nativos de origen español o latinoamericano. Estos profesores, a menudo, no tienen ni siquiera estudios docentes para enseñar español y simplemente se ofrecen a impartir esas clases. En otras ocasiones son los propios estudiantes interesados los que solicitan a estas personas que les enseñen, aun sabiendo que no están cualificados. El hecho de que las academias privadas y los requisitos mínimos que han de cumplir para ofrecer enseñanza no estén tampoco reglados favorece esta informalidad.

6. EXPERIENCIAS DE ELE

Llevo en esta zona de los Balcanes más de diez años, desde junio de 2005, y actualmente trabajo en un colegio internacional de enseñanza privada, donde

asisten alumnos de más de una treintena de nacionalidades distintas. Fue durante mis primeros años en Kosovo cuando tuve experiencias con la enseñanza de ELE. Como nativa de lengua española y dada mi experiencia docente, enseguida me solicitaron impartir clases de forma privada e individual.

En su mayoría, mis alumnos eran trabajadores de organizaciones internacionales, de diversas nacionalidades, que querían aprender o mejorar su español para ampliar sus perspectivas laborales. Tuve varios alumnos alemanes y austríacos, bastante interesados en trabajar o vivir en países de habla hispana; franceses y hasta un policía americano, pero de origen hispano, interesado en retomar sus raíces paternas, y que estaba convencido de que todo aquel que hablaba español era de España, no mexicano o argentino o colombiano, etc.

El único contacto con estudiantes locales lo tuve a través de una ONG española, Movimiento por la Paz el Desarme y la Libertad (MPDL), con presencia en Kosovo en aquellos años. Actualmente ya no hay ninguna organización española trabajando en la zona. El coordinador del país estaba interesado en ofrecer clases de español para el personal local, de modo que se facilitase su contacto con la sede en Madrid y la elaboración y gestión de proyectos y me pidió organizar un curso de corta duración para proporcionar un nivel básico de español a sus trabajadores. Su motivación por aprender el idioma era grande y consiguieron llegar a comunicar ideas de forma básica y a entender correspondencia en español procedente de la sede de la ONG en España. Después de aquellas experiencias mi ocupación profesional cambió y no he vuelto a impartir clases de ELE. Ahora me limito a hablar en español con amigos que ya hablan el idioma, pero que quieren practicar y perfeccionarlo.

Varios padres de alumnos del centro donde actualmente imparto clases han mostrado interés por organizar clases extraescolares de español. Esto supondría para mí un nuevo contacto con la enseñanza de nuestra lengua, aunque esta vez mis alumnos serían grupos de niños, en su mayoría angloparlantes, pero con distintas lenguas maternas, y de edades comprendidas entre los seis y los once años. ¡Todo un reto si tenemos en cuenta la diversidad lingüística y de edad que estos grupos presentarían!

Otro reto que afrontar a la hora de organizar estas clases es conseguir los recursos adecuados, ya que nuestro centro no dispone actualmente de material para la enseñanza del español. Otros compañeros que han organizado previamente clases extraescolares de otros idiomas han tenido que buscar y proveer ellos mismos los materiales, en ocasiones, haciendo gala de su creatividad e ingenio. Los recursos online, las compras por Internet e incluso las donaciones de materiales por parte de los padres se convierten en las mejores herramientas para conseguir lo necesario para impartir una lengua no incluida en nuestro currículum.

7. CONCLUSIONES

Por cuanto la situación del ELE en Kosovo está supeditada a la promoción de su enseñanza por parte de las instituciones y ello depende de decisiones políticas a nivel nacional (reconocimiento por parte de España de la República de Kosovo) y a nivel europeo (liberalización de visados para la población de Kosovo, que se preveía que sucediese antes de final de 2016 y solo para los estados europeos que reconocen la República de Kosovo), hay poco que un ciudadano de a pie pueda hacer para incrementar de manera importante la presencia de nuestra lengua y nuestra cultura en esta pequeña área de los Balcanes.

La ausencia de organizaciones españolas que en algún caso pudieran desarrollar proyectos culturales y de promoción es otro factor que frena el desarrollo del ELE en Kosovo. Dadas las circunstancias, el español en Kosovo desafortunadamente seguirá siendo, al menos durante los próximos años, una lengua impulsada por hispanohablantes, de manera individual o colectiva, pero no de manera reglada o institucionalizada.

Por último, la informalidad y la falta de regulación interna solo podrán cambiar cuando exista un interés social mayor y, por tanto, una demanda de enseñanza reglada más fuerte, por lo que de nuevo valoramos como principal obstáculo la ausencia de promoción antedicha.

BIBLIOGRAFÍA

Como ya se ha mencionado anteriormente, no existen publicaciones ni datos oficiales que ofrezcan información y cifras en referencia a la presencia de nuestra lengua en la zona. Los enlaces recomendados a continuación aportan información adicional sobre Kosovo. Se han añadido también algunos sitios de interés.

Instituto Cervantes (2015). *El español en el mundo. Anuario del Instituto Cervantes*.
Instituto Cervantes (2016). *El español una lengua viva. Informe 2016.*
Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de Kosovo
Ministerio de Asuntos Exteriores de Kosovo
Sección de Educación de la misión de la OSCE en Kosovo
Sommers, M. y Buckland, P. (2004). *Parallel Worlds – Rebuilding the Education System in Kosovo*. UNESCO.

ENLACES DE INTERÉS

- Balkan Insight (2015). "EU Snubs Kosovo Over Visa Liberalisation" (La UE "desaira" a Kosovo a cuenta de la Liberalización de Visados).

- Embajada de España en Skopje (encargada de la protección consular de los españoles en Kosovo y de emitir-conceder visados a los ciudadanos kosovares que soliciten entrar en España)
- Euronews (2015): No adhesión de Kosovo a la UNESCO Kosovo no logra entrar en la Unesco tras reunir 92 de los 95 votos necesarios.
- History Channel. La guerra de Kosovo (Dos capítulos).
  - Capítulo 1
  - Capítulo 2
- Prishtina Language Center. Academia de idiomas privada en Kosovo que actualmente ofrece clases de español.

BIODATA

María Mercedes Salguero Ortiz (Almendralejo) es licenciada en Matemáticas con especialidad en Estadística por la Universidad de Málaga (2003). Es profesora de matemáticas desde 2004, certificada como tal por la Universidad Complutense de Madrid desde 2006, y ha trabajado en distintas instituciones educativas en Málaga (España), Bogotá (Colombia) y Pristina (Kosovo). En esta última ciudad, donde reside desde 2005, trabaja como profesora de matemáticas en ILG School - International Learning Group (www.ilg-ks.org). Allí ha trabajado también como docente de español para extranjeros.

Enseñar español en Letonia

Ana León Manzanero
Academia de Cultura de Letonia
analeon.madrid@gmail.com

RESUMEN

En la segunda mitad de los años noventa del pasado siglo, la enseñanza del español despegó con fuerza en el contexto universitario letón. Fue en 2004, con la entrada del país en la UE, el establecimiento de la Embajada de España en Riga y la adhesión de la Academia de Cultura de Letonia y de la Universidad de Letonia al programa de lectorados MAEC-AECID cuando dio comienzo la consolidación. A pesar de que el Instituto Cervantes no está presente en Letonia, en la capital existen dos centros de examen DELE albergados en las universidades antes mencionadas. En los últimos años, además de continuar abriéndose camino en el ámbito de la enseñanza secundaria y de las academias de idiomas, el español cuenta en Riga con dos centros de enseñanza no reglada dedicados exclusivamente a su impartición. Desde 2015 la Academia de Cultura de Letonia organiza las *Jornadas de ELE en Riga*, punto de encuentro anual de docentes, investigadores y formadores del profesorado.

PALABRAS CLAVE

ELE, Letonia, lectorados, DELE, formación del profesorado.

1. INTRODUCCIÓN

Los orígenes del hispanismo letón se sitúan en las primeras décadas del siglo XX. Como atestigua Rozenberga (1999: 355-356):

> *En 1919 fue fundada la Universidad de Letonia, y unos meses después de su fundación los estudiantes del departamento de lenguas románicas tienen la posibilidad de estudiar la literatura española. En los años 20–30 en la Universidad de Letonia trabaja un romanista muy conocido –el catedrático Arnolds Spekke–, quien, además de otros cursos, da también conferencias de la historia de la literatura española (diferentes períodos) y de la gramática histórica de la lengua española. Después, tienen que pasar más de 40 años hasta que el español de nuevo aparezca en la Universidad de Letonia.*

En el caso concreto de la enseñanza del español como lengua extranjera, el primer manual para letones (Dangavs, 1948) nació en el contexto de la emigración. Debieron transcurrir casi cincuenta años para que vieran la luz otras contribuciones al campo realizadas por autores letones y publicadas en el país (Rozenberga, 1995, 1996, 1997).

La fecha de aparición de los manuales de la Dra. Rozenberga –segunda mitad de los años noventa– coincidió con la entrada de la especialidad de español en los programas de grado de sus dos principales instituciones de enseñanza superior: la Academia de Cultura de Letonia y la Universidad de Letonia.

Letonia no cuenta con la presencia del Instituto Cervantes en su territorio; sin embargo, las dos instituciones que se han mencionado están acreditadas como centro de examen de los Diplomas de Español como Lengua Extranjera: la Academia de Cultura de Letonia desde 2004 y la Universidad de Letonia desde 2014. Ambos centros son coordinados por el Instituto Cervantes de Varsovia.

2. CONTEXTUALIZACIÓN

Letonia está situada en la orilla nororiental del Mar Báltico y limita con Estonia, con la Federación rusa, Bielorrusia y Lituania. Posee una superficie de 64.589 km² y una población de cerca de dos millones de habitantes, según los datos ofrecidos por la Oficina de Información Diplomática del Ministerio de Asuntos Exteriores y de Cooperación (OID MAEC, 2017: 1). Además de su capital, Riga, destacan por su población otras ciudades como Daugavpils, Liepāja, Jelgava o Jūrmala.

La lengua oficial del país es el letón, que pertenece a la familia indoeuropea y constituye junto con el lituano el grupo de lenguas bálticas. La agencia de la lengua letona (*Latviešu valodas aģentūra*) cifra en 1,5 millones el número de hablantes que poseen el letón como lengua materna, de los cuales 1,38 millones viven en el país. Según la Oficina central de estadística (*Centrālā statistikas pārvalde*), el 62,1% de la población usa el letón como principal lengua de comunicación en el hogar. Le sigue el ruso[1] con un 37,2% y a mayor distancia otras lenguas como bielorruso, ucraniano, polaco, lituano, etc., que conforman el 0,7% restante[2].

La religión mayoritaria es el luteranismo, con aproximadamente 714.700 practicantes (OID MAEC, 2017: 1), si bien tienen gran presencia la religión

[1] En febrero de 2012 se llevó a cabo un referéndum para consultar a los habitantes de Letonia si deseaban que el ruso fuera reconocido como lengua cooficial del país. La respuesta fue negativa.

[2] Más información disponible en este enlace: http://www.csb.gov.lv/en/notikumi/home-latvian-spoken-62-latvian-population-majority-vidzeme-and-lubana-county-39158.html

católica y la ortodoxa. La rememoración de las costumbres paganas está muy presente en muchas de las festividades tradicionales y las canciones del folclore que hoy día siguen entonándose rinden culto a la naturaleza y sus fenómenos.

La belleza de su arquitectura es uno de los principales motivos de orgullo de los habitantes de Riga. El número de edificios modernistas que encontramos en un paseo por la capital supera al de cualquier otra ciudad europea, de ahí su inclusión en la lista de monumentos Patrimonio de la Humanidad de la UNESCO[3].

Frente a la riqueza cultural nos encontramos con la sombra de la política. La República de Letonia proclamada en 1918 solo vivió un par de décadas, ya que en 1940 el país fue ocupado militarmente por la URSS y más tarde fue anexionado a sus territorios, con lo que dio comienzo uno de los períodos más difíciles de su historia. A finales de los años ochenta las aspiraciones independentistas del pueblo letón fueron cobrando cada vez mayor fuerza hasta hacerse realidad en 1991.

En la actualidad Letonia es una república parlamentaria. Forma parte de la ONU desde 1991 y es miembro de la OTAN y la UE desde 2004. Pocos meses después de la restauración de la independencia en el país, las relaciones diplomáticas entre España y Letonia se reanudaron (octubre de 1991) y se consolidaron en 2004 con la apertura de la Embajada de España en Riga (OID MAEC, 2017: 4).

En los últimos años se han producido en el país acontecimientos de carácter económico, cultural y político que han hecho resonar el nombre de Letonia en los medios internacionales. En enero de 2014 se incorporó a la eurozona, año en el que, además, Riga ostentaba el título de capital europea de la cultura. En la primera mitad de 2015 Letonia presidió el Consejo de la Unión Europea. El 18 de noviembre de 2018 se cumplen cien años de la fundación de la República de Letonia, hecho histórico celebrado con un programa de eventos tanto a nivel nacional como internacional de cinco años de duración (2017-2021)[4].

La enseñanza obligatoria en Letonia comprende la etapa preescolar (dos cursos, desde los 5 hasta los 7 años) y la etapa de primaria (nueve cursos, desde los 7 hasta los 16 años). A continuación, se puede optar por la enseñanza secundaria general (desde los 16 hasta los 18 años) o la formación profesional[5]. Desde primaria los planes de estudio incluyen una primera lengua extranjera obligatoria que aumenta a dos en secundaria. Las lenguas que se pueden elegir son inglés, alemán, francés y ruso. A los estudiantes de secundaria que opten

[3] También por los edificios de madera de estilo neoclásico conservados en varias zonas de la ciudad.

[4] Se puede encontrar más información en el siguiente enlace: http://lv100.lv/en/

[5] Los detalles pueden precisarse en http://www.aic.lv/portal/en/izglitiba-latvija

por la rama de humanidades se les ofrecerá una tercera lengua extranjera, entre las que se encuentra el español en algunos centros. Para obtener el título de educación secundaria y poder continuar su formación, una vez aprobadas todas las asignaturas en su centro de estudios, los alumnos deben presentarse a la convocatoria de exámenes de ámbito nacional (*centralizētie eksāmeni*) de lengua letona, de matemáticas y de lengua extranjera (inglés, alemán, francés o ruso), así como de al menos una asignatura más de su elección (de la que hayan cursado un mínimo de 105 horas). Del desarrollo, administración y evaluación de dichos exámenes (que son independientes de las pruebas de acceso que puedan solicitar las universidades u otros centros de educación superior) es responsable el Centro nacional de educación (*Valsts izglītības satura centrs*)[6], institución que depende del Ministerio de Educación y Ciencia de Letonia.

3. EL ESPAÑOL EN LETONIA

La incorporación de Letonia a la UE desencadenó, como ya se ha mencionado, una serie de acontecimientos fundamentales para la historia de las relaciones entre España y Letonia, así como para la enseñanza de la lengua. La necesidad de poner al día los datos ofrecidos un año antes sobre la situación del español en el país (Murcia y De Sagarra, 2003) no se satisfizo hasta la aparición en 2006 de la *Enciclopedia del español en el mundo*. En ella se incluía un breve capítulo dedicado a Letonia que, citando como fuente a la Segunda Jefatura de la Embajada de España en Riga, proporcionaba la cifra de trescientos cincuenta alumnos y sesenta profesores (Murcia, 2006: 326)[7].

Desde entonces la información ha sido actualizada gracias a las estimaciones ofrecidas por Maldonado (2013: 29)[8]:

> *Con la colaboración de la Embajada de España en Riga y de la Dr. Alla Placinska, hemos conseguido actualizar estos datos y cifrar la cantidad de estudiantes de español en Letonia en el curso 2012/2013 en más de 2000*

[6] Para más información, consúltese el siguiente enlace: http://visc.gov.lv/en/

[7] El propio autor del informe alerta sobre la descompensación de ambas cifras: "Hay, sin embargo, un dato que llama nuestra atención, y sobre el que futuros estudios de la situación del español en Letonia permitirán arrojar la luz necesaria para su interpretación. Como se puede deducir fácilmente, la cifra de 60 profesores, por baja que llegara a ser la ratio profesor/alumno, nos situaría en números muy superiores a los 350 alumnos documentados" (Murcia, 2006: 325-326).

[8] El objetivo del mencionado trabajo es, en cualquier caso, el análisis de errores en estudiantes de ELE en Letonia. Se trata de una de las primeras aportaciones al estudio de la adquisición/aprendizaje de ELE en estudiantes letones por parte de un investigador español. En el mismo contexto debe mencionarse también a Díaz (2014).

estudiantes. Este número de estudiantes se reparte en 11 universidades, 5 escuelas secundarias, 2 centros específicos y unas 20 academias en toda Letonia. Solo en la Universidad de Letonia se cifra el número de aprendientes de español en más de 400. En cuanto al número de profesores de español en Letonia, se estima que alcance los 40.

Se trata, en cualquier caso, de datos aproximados, puesto que no existe ningún registro oficial en la Embajada de España en Riga de centros que imparten español, ni información contrastada sobre el número de estudiantes y profesores de esta especialidad.

Si bien el español es ofrecido como asignatura de libre elección en varias universidades de Letonia[9], son dos los centros de enseñanza superior que destacan por contar con un programa de grado en lengua y cultura españolas, ambos apoyados por los lectorados MAEC-AECID[10]: la Academia de Cultura de Letonia (*Latvijas Kultūras akadēmija*) y la Universidad de Letonia (*Latvijas Universitāte*)[11].

La Academia de Cultura de Letonia cuenta desde hace ya dos décadas en su Departamento de Comunicación intercultural y lenguas extranjeras (*Starpkultūru komunikācijas un svešvalodu katedra*) con los estudios de grado de *Relaciones interculturales Letonia-España* (*Starpkultūru sakari Latvija–Spānija*), que son el único programa universitario del país en el que el español se presenta como lengua principal. Esta institución tiene como objetivo formar a los mejores especialistas del país en el área que ofrece, por lo que solo admite nuevos estudiantes en sus programas una vez cada cuatro años, es decir, tras haberse graduado la promoción anterior. No se requieren conocimientos previos de español para formar parte del programa y durante los dos primeros semestres se trabaja de forma intensiva en la adquisición lingüística, de manera que puedan introducirse poco a poco otras materias impartidas en la lengua de especialización (Geografía, Historia, Literatura y Arte de España; Español de

[9] Entre ellas tanto universidades de la capital (*Rīgas Tehniskā Universitāte, Rīgas Stradiņu Universitāte, Rīgas Ekonomikas Stokholmas Universitāte, Turība, Informācijas sistēmu menedžmenta augstskola ISMA, Baltijas Starptautiskā akadēmija*, etc.), como de otras ciudades de Letonia (*Latvijas Lauksaimniecības Universitāte, Daugavpils Universitāte, Ventspils Augstskola, Vidzemes Augstskola,* etc.).

[10] Los lectorados MAEC-AECID se introdujeron en ambas instituciones en el curso académico 2005/2006 y se mantienen en la actualidad. Tan solo fueron interrumpidos en el curso académico 2012-2013 en el marco de los recortes presupuestarios de la convocatoria.

[11] De reciente creación (curso académico 2016-2017) son el programa de grado en humanidades con la especialidad en lengua y cultura inglesa y española (*Angļu un spāņu valodas un kultūras studijas*) de la Universidad de Liepaja (*Liepājas Universitāte*) y el grado en traducción con la especialidad francés-letón-español (*Tulkošana franču-latviešu-spāņu valodā*) de la Universidad de Ventspils (*Ventspils Augstskola*).

negocios; Estilística del español; Historia de la lengua española; Traducción e interpretación letón-español; Relaciones interculturales Letonia-España; Talleres de teatro, cine, etc.). Además, la Academia de Cultura de Letonia ofrece la posibilidad de estudiar español como asignatura de libre elección a sus alumnos de otras especialidades, así como a estudiantes de otras instituciones de enseñanza superior con las que colabora.

Respecto a la segunda institución mencionada, la Universidad de Letonia, cuenta en su Facultad de Humanidades con una sección de lenguas románicas (*Romānistikas nodaļa*) conformada por el Departamento de lengua y cultura francesa, el Departamento de estudios ibéricos y el Centro de lengua y cultura italiana. La sección de lenguas románicas trabaja de forma conjunta para ofrecer el programa de grado en Filología francesa, que los estudiantes pueden seguir inscribiéndose en uno de los siguientes módulos: francés-español, francés-italiano, francés-alemán. Esto significa que la lengua y cultura francesa será de estudio obligado y, además, se elegirá una subespecialización en una segunda lengua (románica o germánica). En el caso de elegir el módulo de español, los alumnos estudiarán la lengua durante dos semestres de forma intensiva y, a continuación, asignaturas como Español de negocios, Geografía e historia de España, Historia del arte y de la literatura española, Historia del arte y de la literatura latinoamericana, entre otras. El español es ofrecido también como segunda lengua dentro de otros programas de grado de la Facultad de Filología, como es el caso de los estudios de Filología inglesa o Lenguas modernas y negocios. Asimismo, pueden elegir español como asignatura de libre configuración los estudiantes de otras especialidades.

La Universidad de Letonia es la única institución de las tres repúblicas bálticas que ofrece la posibilidad de realizar estudios de Máster en español (desde el curso académico 2011-2012). Se trata del Máster en lenguas y culturas románicas (*Maģistra studiju programma Romāņu valodu un kultūru studijas*) que cuenta con tres módulos de especialización: francés, italiano o español. En el caso de elegir este último, los estudiantes deberán acreditar una competencia lingüística en español de nivel B2, puesto que todas las asignaturas serán impartidas en dicha lengua[12].

Fuera del ámbito universitario, cabe señalar la presencia del español como asignatura optativa (segunda o tercera lengua extranjera) en varios institutos de enseñanza secundaria del país[13], si bien hay otras escuelas públicas y privadas que tanto en primaria como en secundaria incluyen el español entre las activi-

[12] Eventualmente puede ofrecerse alguna asignatura impartida en letón a los estudiantes de los tres módulos.

[13] Entre ellos *Rīgas Valsts 3. Ģimnāzija*, *Rīgas Kultūru vidusskola*, *Rīgas Purvciema vidusskola*, *Mārupes vidusskola* o *Babītes vidusskola*.

dades extraescolares. En el marco de la enseñanza no reglada son numerosas las academias de idiomas que lo ofrecen, aunque en este contexto destacan dos centros situados en Riga dedicados exclusivamente a la enseñanza de español: el Centro Picasso y el Centro cultural español Séneca. Ambos combinan las clases de lengua con un variado programa de actividades culturales.

La presencia de la Embajada de España en Riga ha tenido repercusiones en el terreno lingüístico y cultural. Además del apoyo a la participación de artistas españoles en festivales u otros eventos celebrados en Letonia, no puede dejar de mencionarse la realización de proyectos de traducción de obras literarias españolas al letón, así como la organización de conferencias, ciclos de cine y otras actividades orientadas a la promoción de la cultura española. Por otra parte, con el objetivo de dar continuidad y ampliar los proyectos desarrollados a lo largo de la última década para promover el aprendizaje de la lengua entre funcionarios y empleados de las administraciones públicas, en la actualidad la Embajada de España ofrece cursos de español impartidos por los lectores MAEC-AECID en la Escuela de administración pública de Letonia (*Valsts administrācijas skola*), que se suman a iniciativas similares de otras instituciones en el ámbito del inglés y del francés.

El letón, como ya se ha mencionado, es una lengua indoeuropea que se escribe en alfabeto latino y forma parte de las lenguas bálticas. La complejidad de su sistema fonético hace que por lo general la pronunciación del español no sea especialmente problemática para los letones. El hecho de que en letón, salvo contadas excepciones, las palabras se acentúen en la primera sílaba puede mover a los alumnos a reproducir este patrón ante una palabra nueva española.

En letón los verbos poseen una única forma para la tercera persona tanto de singular como de plural en todos los tiempos y modos, lo que a veces conduce a los aprendices a simplificar también el sistema español. Por otra parte, tiene solo un pronombre personal de cortesía, Jūs (usted/ustedes), que siempre concuerda con el verbo en segunda persona plural, frente al español usted/ustedes y su correspondiente concordancia con el verbo en tercera persona de singular y plural respectivamente.

El letón es una lengua sin artículos, pero se puede marcar la determinación o indeterminación del sustantivo añadiendo terminaciones específicas a los adjetivos que los preceden. Si bien en los primeros niveles de aprendizaje la aproximación de los aprendices letones al uso del artículo en español se basa fundamentalmente en la comparación con el inglés (la lengua extranjera que la mayoría ha estudiado), en los niveles intermedios y superiores empiezan a establecer analogías con las llamadas "formas largas" (determinadas) y "formas cortas" (indeterminadas) de los adjetivos letones, lo que induce a cometer errores tanto por adición como por omisión.

4. ENSEÑAR ESPAÑOL EN LETONIA

Tanto en el ámbito de la enseñanza reglada como no reglada son los propios centros los responsables de crear sus programaciones académicas. Dicha tarea suele recaer en el profesorado encargado de su impartición y debe contar con la aprobación del Departamento. Los niveles de dominio de la lengua se ciñen al *MCER*, y los profesionales de la enseñanza de español en Letonia señalan mayoritariamente al *PCIC* y sus inventarios como principal orientador a la hora de establecer los contenidos.

La variedad del español que tiene más presencia en las aulas de Letonia es la centro-norte peninsular española. Parece lógico teniendo en cuenta, por un lado, que los programas de grado en español ofrecidos por la Academia de Cultura de Letonia y la Universidad de Letonia cuentan desde hace más de una década con el apoyo de los lectorados MAEC-AECID destinados a profesores de nacionalidad española, y por otro, que las dos escuelas de idiomas especializadas han sido fundadas por españoles[14]. Sin embargo, no siempre podemos concluir que los alumnos que estudian español tienen únicamente como objetivo viajar a España o comunicarse con los españoles, sino que es frecuente encontrar en las aulas (sobre todo en las escuelas privadas) motivaciones para el estudio vinculadas a Hispanoamérica. Como respuesta a este interés los centros suelen ofrecer numerosas actividades extra (charlas, clases de cocina, fiestas, etc.) para dar a conocer al alumnado diferentes aspectos de la cultura de los países hispanohablantes.

Para las generaciones nacidas en la Letonia postsoviética el inglés suele ser la lengua extranjera más utilizada y como tal es aceptada de forma natural como herramienta de comunicación con los profesores nativos en los primeros estadios del aprendizaje de español. Si el profesor sabe letón o ruso es un valor adicional, pero no es un requisito para ser contratado. En cualquier caso, se promueve que la lengua de comunicación con el alumno tanto dentro como fuera de clase sea siempre el español, incluso si los profesores no son nativos.

Los enfoques metodológicos y los estilos de enseñanza de español como lengua extranjera se han visto profundamente modificados en Letonia en la última década. Hasta entonces se contaba mayoritariamente con profesorado local titulado en Filología hispánica por universidades rusas en la época soviética e imperaba el método de gramática-traducción, con lo que se otorgaba a la lengua materna un papel fundamental. Una buena ilustración de este periodo son los manuales de español para letones de la Dra. Rozenberga (1995, 1996, 1997). Sin duda el punto de inflexión lo constituye la instauración de los lectorados MAEC-AECID en el curso académico 2005-2006, que supone la llegada

[14] De hecho, el nombre de una de ellas puede considerarse toda una declaración de intenciones: Centro cultural español Séneca.

a las aulas de las universidades letonas de jóvenes profesores españoles que no solo tienen el español como lengua materna, sino también formación específica en enseñanza de ELE. Además, en sus primeros cinco cursos académicos de vigencia el programa contó con fondos económicos para proveer anualmente a los departamentos de destino de sus lectores con manuales editados en España que introdujeron nuevos presupuestos metodológicos. Casi al mismo tiempo que los lectorados se estableció en Riga la primera academia especializada en español con profesorado nativo (Centro Picasso), y, en el curso académico 2011-2012, el Centro cultural español Séneca. Para entonces era ya innegable que la enseñanza comunicativa y centrada en el alumno lideraba los métodos y enfoques presentes en las aulas de español en Letonia, a los que también se fueron sumando la mayoría de los profesores de español letones.

Como información adicional a la cuestión de los manuales ya introducida, se puede añadir que hoy en día tanto en las universidades como en el ámbito de la enseñanza secundaria, el profesorado puede elegir el manual que desean utilizar en el curso que imparten, así como los materiales complementarios. Lo mismo sucede en las escuelas de idiomas, con la excepción de los centros Picasso y Séneca, donde es la dirección quien determina qué manual se sigue como base durante el curso[15], si bien se da a los profesores la libertad para que utilicen los materiales complementarios que consideren necesarios.

Según las consultas realizadas a profesorado y estudiantes, hoy en día todos los manuales con los que se trabaja en los centros educativos de Letonia se ajustan al *MCER*. No existen librerías especializadas donde puedan encontrarse los manuales editados en España, solo se accede a ellos por encargo o por compra directa a través de internet. No es de extrañar, por tanto, que aquellos aprendices que deseen dar sus primeros pasos en español de forma autodidacta sigan adquiriendo en las librerías los manuales de español para letones a los que ya se ha hecho referencia y que, a pesar de no responder a los criterios del *MCER*, siguen reeditándose.

Respecto a los medios tecnológicos, las aulas en Letonia están equipadas con ordenador, conexión a internet, pantalla, proyector y altavoces. En las escuelas de idiomas o centros más pequeños lo general es que estos recursos no estén permanentemente en la sala. Suele contarse con una unidad de cada elemento mencionado, que es compartida por todos los profesores. Estos deben reservar los equipos con antelación y ocuparse ellos mismos de su instalación y desinstalación. Las pizarras electrónicas aún no son un recurso utilizado para la enseñanza de idiomas en el país.

Si bien no se puede hablar de masificación en las clases de español de Letonia, no faltan comentarios de los profesores sobre la necesidad de reducir el número de

[15] El centro Picasso basa su enseñanza para los niveles A1-B1 en un manual propio creado por profesores que han trabajado en sus aulas y que es utilizado no solo en Letonia, sino también en sus escuelas de otros países.

alumnos por grupo. Esto se produce especialmente en el contexto de la enseñanza secundaria, donde es frecuente que una sesión reúna a más de 20 estudiantes. En las universidades el corte suelen ser 15 alumnos, mientras que en los centros privados nunca se supera el número de 10 (6-8 suele ser lo más extendido).

Las programaciones académicas en la enseñanza reglada incluyen la presentación de los objetivos que se deben alcanzar, la descripción de los contenidos y su secuenciación, así como los criterios de evaluación. En estos se suelen especificar también la cantidad mínima de sesiones en las que el alumno debe participar para que se le puedan aplicar los criterios de evaluación fijados, ya que la asistencia es obligatoria. Normalmente si un alumno no está presente en, al menos, el 70% de las clases, no es admitido al examen final. Además de la asistencia, suele ser requisito explícito para aprobar la asignatura hacer los deberes que serán corregidos en clase, entregar las tareas adicionales al profesor, participar en las actividades propuestas para realizar durante la sesión, así como obtener una calificación positiva en los controles (lo más frecuente es que sean dos) y el examen realizado al término del semestre. En el programa se detalla el porcentaje atribuido a cada uno de estos apartados en el cálculo de la nota final. Es el propio profesor quien determina según su criterio la estructura del examen, pero lo habitual es que conste de una parte escrita y otra oral realizadas en días diferentes. En la sesión escrita se establecen varias partes: además de actividades para evaluar la competencia gramatical y léxica del alumno de forma explícita, se requiere también una prueba de compresión auditiva y otra de expresión escrita.

En la enseñanza no reglada cada centro elige sus propios sistemas de evaluación, aunque lo más extendido es que los alumnos realicen un examen al acabar el semestre para conseguir el diploma del nivel estudiado que refleje un dominio de las cuatro destrezas básicas y les permita el acceso a la siguiente etapa.

El sistema de notas en Letonia se establece sobre 10 puntos y se requiere un 4 para aprobar, siendo la nota mínima un 1. En las universidades el alumno con una nota negativa en el acta tiene derecho a repetir su examen, pero debe abonar una cuota extra. Una peculiaridad que se encuentra en los programas de grado es que algunas asignaturas no requieren una nota numérica final, sino que el alumno es calificado únicamente como "apto" (*ieskaitīts*) o "no apto" (*neieskaitīts*). Las asignaturas susceptibles de este tipo de calificación son aquellas que continúan en el siguiente semestre, las que tienen un volumen de dos créditos o las de libre elección[16]. Por ejemplo, en la Academia de Cultura de Letonia en el primer curso de grado en *Relaciones interculturales Letonia-España* las asignaturas *Español I* y *Español II* requieren una nota

[16] Disposición del consejo de ministros sobre los estándares estatales de la formación académica (nº 240, 13 de mayo de 2014). https://www.vestnesis.lv/op/2014/93.1

numérica, en el segundo curso *Español III* se evalúa apto/no apto y *Español IV* con nota numérica, modelo este último que se repite en el tercer curso para *Español V* y *Español VI*.

En general los alumnos están acostumbrados a conseguir notas altas y se percibe que les cuesta encajar los resultados en las pruebas de evaluación subjetiva, si bien el carácter letón no es proclive a manifestar desacuerdo. En los estudios de especialidad en español de las universidades la competitividad entre alumnado es palpable. Esto se debe a que un porcentaje de los estudiantes reciben becas para cubrir los gastos de matrícula y su número varía en función del presupuesto anual que para tales fines reciba el centro. Solo las notas altas pueden garantizar por tanto cursar los estudios de forma gratuita o la recepción de cualquier otro tipo de beca.

El nuevo marco político, social y económico de los años noventa generado por la recuperación de la independencia y por la caída de la URSS, hizo que el interés por el español en Letonia perdiera parte de su romanticismo inicial y que las perspectivas profesionales se convirtieran en la principal razón para su estudio (Bankavs, 1999: 441). La entrada de Letonia en la UE en 2004 amplió aún más la necesidad de especialistas con dominio de diferentes lenguas y formación en el ámbito de la traducción y de la interpretación. Hoy en día, sin embargo, a la gran mayoría de los estudiantes de español en Letonia no parecen impulsarles intereses profesionales. Aún no existe ningún estudio científico sobre el tema, pero los profesores coinciden en que sus alumnos señalan que la principal motivación es de carácter lúdico-cultural. La mayoría se sienten atraídos por la posibilidad de hacer turismo, por la música y los bailes de los países hispanohablantes, por la literatura a la que han accedido inicialmente gracias a las traducciones, por las series de televisión o las películas que han visto dobladas o subtituladas, etc. No obstante, hay quien también justifica su elección de manera pragmática: ante la obligatoriedad de elegir una segunda o tercera lengua en los planes de estudio consideran que el español puede resultar más fácil que otras de las ofertadas o que dado el número de hablantes de español podrán comunicarse con muchas personas en diferentes países. A pesar de ello, también encontramos alumnos que, más allá del disfrute personal, desean acreditar sus conocimientos con certificados y títulos, pues son conscientes de que el español puede tener una repercusión muy positiva en su currículum.

5. CÓMO SER PROFESOR DE ELE EN LETONIA

Los profesionales de la enseñanza de español interesados en trabajar en los programas de Grado de la Academia de Cultura de Letonia o de la Universidad

de Letonia han de acreditar estar en posesión del título de Máster en Filología, Humanidades o Traducción. Además, deberán solicitar en el Centro de información académica de Letonia (*Akadēmiskās Informācijas Centrs*) el certificado de reconocimiento de los títulos obtenidos fuera del país[17].

Si desean que su contrato no sea temporal, sino obtener una plaza fija (que en cualquier caso ha de ser renovada cada seis años tras justificar nuevas aportaciones a congresos y publicaciones), deben demostrar asimismo el dominio (C1) de la lengua oficial del país a través de los exámenes de la Agencia de la lengua letona (*Latviešu valodas aģentūra*)[18]. En el caso del programa de Máster de la Universidad de Letonia, los profesores que trabajan en él tienen que estar en posesión del título de Doctor, si bien la falta de personal con dicha acreditación hace que en muchos casos se acepte a docentes con el título de Máster.

Otra vía de entrada a la docencia en las dos instituciones a las que se ha hecho mención son los lectorados MAEC-AECID, que cada año ofrecen a profesores españoles la posibilidad de incorporarse temporalmente (por un máximo de tres cursos académicos) a los departamentos universitarios letones.

Los profesores que deseen trabajar en una de las dos academias de Riga especializadas en la enseñanza de español (el Centro Picasso y el Centro cultural español Séneca) deben ser nativos, contar como mínimo con un Grado (preferiblemente en Filología), así como con formación específica y experiencia en la enseñanza de español. Otras academias de idiomas de Letonia que ofrecen cursos de español no requieren de sus profesores que sean nativos, pero, en general, sí deben cumplir con la cualificación antes mencionada, si bien siempre hay excepciones.

El régimen laboral de los profesores viene determinado por los contratos que los centros firmen con los interesados. Las condiciones económicas son las mismas que para el profesorado local, y dependen de la titulación académica (en las universidades el sueldo de los doctores es más alto) y del puesto que se ofrezca (profesor a tiempo completo o por horas). En los contratos a tiempo completo el número de horas de trabajo en el aula oscila entre las 14 y las 20, pero debe tenerse en cuenta que se pueden ver duplicadas por las horas de

[17] Los datos de contacto, así como información sobre los documentos necesarios, precio y otras cuestiones de interés pueden encontrarse en http://www.aic.lv/portal/en/arvalstu-diplomu-atzisana/academic-recognition-of-foreign-qualifications

[18] Las universidades suelen ofrecer a los profesores extranjeros la posibilidad de participar en el curso introductorio de letón diseñado para los estudiantes Erasmus. Los conocimientos pueden ampliarse en los cursos gratuitos que el Ayuntamiento de Riga organiza para los extranjeros empadronados en la capital, que se imparten en colaboración con varios centros de idiomas. Por otra parte, en la gran mayoría de las academias del país puede estudiarse letón como lengua extranjera, si no en grupo al menos en clases particulares.

permanencia. En las universidades el profesor deberá además dirigir trabajos de investigación de grado y máster, publicar artículos científicos y presentar ponencias en seminarios y congresos.

El mayor problema al que debe hacer frente un docente en Letonia sea cual sea su especialidad, es de tipo económico. Ciertamente en general los sueldos en el país no son altos, pero en el sector de la enseñanza el nivel llama especialmente la atención. Incluso con un contrato universitario a tiempo completo el profesor de ELE se verá abocado a colaborar con una o varias instituciones más o a combinar la docencia con otras actividades, que suelen desarrollarse en el ámbito de la traducción o el sector del turismo. El único modo ciertamente rentable de trabajar como profesor es en el marco de los lectorados MAEC-AECID, ya que además del sueldo de las universidades de destino los lectores reciben de España una ayuda mensual complementaria (12 mensualidades) y otra al comienzo de cada curso en concepto de gastos de viaje. Su labor, además de la docencia, suele llevar asociada actividades de representación o de gestión cultural a petición de la Embajada de España en Riga.

Debe tenerse en cuenta que al ser dado de alta en el régimen general de la seguridad social del país a cada trabajador se le retiene mensualmente en torno al 30% de su sueldo. Estas obligaciones serán extensivas por tanto a los profesores extranjeros, así como los derechos derivados de las mismas (prestaciones sanitarias, bajas laborales, etc.).

La presencia de dos centros de examen DELE en Riga no supone una oportunidad laboral para los profesores de español, ya que el número de candidatos en bastante reducido y tanto la Academia de Cultura de Letonia como la Universidad de Letonia tienen en su plantilla suficientes profesores acreditados como examinadores por el Instituto Cervantes. No obstante, sí que es una cualificación adicional valorada por ambas instituciones en la selección de los lectores MAEC-AECID.

La única posibilidad con la que cuentan los profesores de español para la formación continua en Letonia es la participación en las *Jornadas de ELE en Riga*, que desde 2015 se celebran en la Academia de Cultura[19]. Durante un fin de semana del mes de octubre las Jornadas ofrecen un nutrido programa de ponencias y talleres, así como la posibilidad de conocer las novedades de las editoriales de ELE colaboradoras. En cada edición se ve ampliado el número de participantes y el de países de origen, lo que augura un buen futuro a esta cita anual en la capital letona. El comité organizador de las Jornadas está trabajando en el proyecto de creación de una asociación de profesores de español en Letonia, que es el principal reto que hoy se plantea al mundo ELE en el país.

[19] Para más información, consúltese el siguiente enlace: https://jornadaseleriga.wordpress.com/

6. EXPERIENCIAS DE ELE

Una de las ventajas con las que el profesor de ELE se encuentra en Letonia es que sus alumnos han crecido y vivido en un país donde conviven varias lenguas, siendo muchos de ellos bilingües. Por otra parte, desde los cursos de primaria se incorpora al currículum una primera lengua extranjera que los estudiantes llegan a dominar antes de comenzar la universidad (inglés casi en la totalidad de los casos, aunque algunos han estudiado francés, alemán o ruso). Se trata, por tanto, de un perfil de alumnado que se enfrenta al estudio del español con unas capacidades y un bagaje que, sin duda, facilita la adquisición de una nueva lengua.

La percepción de España y su cultura es muy positiva en Letonia, pero todavía están vigentes muchos estereotipos (por ejemplo, los asociados a la falta de puntualidad y rigor en el trabajo de los españoles, la devoción a la fiesta y la siesta, la identificación de la cultura española exclusivamente con la andaluza, etc.) a los que el profesor debe enfrentarse en su práctica cotidiana. La introducción del componente sociocultural en las clases y la dimensión del docente como agente social y mediador entre culturas es de vital importancia.

Quizá una de las mayores dificultades a las que los profesores de español debemos hacer frente en las aulas de Letonia es la timidez de los alumnos a la hora de participar activamente en las clases, puesto que en general el carácter letón es bastante reservado. No obstante, se trata de una generalización y son muchas las excepciones.

Las normas sociales y de conducta en Letonia exigen que alumnado y profesorado deba tratarse de usted. Por lo general los profesores nativos que trabajan en el país rompen esta regla con el fin de reproducir y enseñar la costumbre más extendida en las aulas de idiomas, que es la del tuteo en ambas direcciones. Esto es aceptado con naturalidad tanto por los alumnos como por la dirección del centro de trabajo.

Algo que facilita el proceso de enseñanza-aprendizaje es que el propio sistema educativo letón ha preparado a los estudiantes para que la formación se base en la asistencia obligatoria a las clases, la entrega regular de tareas, realización de controles periódicos, etc., de manera que su actitud hacia los estudios suele ser responsable y seria.

Un último aspecto del perfil del alumnado que es de justicia señalar: los estudiantes en Letonia son sumamente agradecidos y detallistas, por lo que es muy frecuente que el profesor reciba flores, dulces típicos del país u otros regalos simbólicos al término del semestre o con motivo de alguna celebración especial.

7. CONCLUSIONES

La enseñanza de español se instaló definitivamente en el ámbito universitario letón hace dos décadas y hoy en día está consolidada en dos programas de Grado y uno de Máster, donde cuenta con el apoyo de los lectorados MAEC-AECID. En algunos centros de enseñanza secundaria es posible estudiar español como asignatura optativa.

En el marco de la enseñanza no reglada, en Letonia existen dos academias especializadas en la enseñanza de español como lengua extranjera que cuentan en su plantilla exclusivamente con profesores nativos. No obstante, el español puede estudiarse entre otros idiomas en numerosos centros del país.

Letonia no alberga sede del Instituto Cervantes, pero sí dos centros de examen DELE en Riga. El número de candidatos que se presenta en las diversas convocatorias anuales para obtener el diploma es bastante reducido.

Los profesionales de ELE en Letonia perciben que el número de estudiantes de español no ha dejado de crecer en los últimos años, si bien no existen datos oficiales que permitan concretar una cifra. Esta afirmación se puede hacer extensiva también al número de profesores.

La excelente acogida con la que cuentan las *Jornadas de ELE en Riga* en su cita anual pone en evidencia el interés de los profesores que trabajan en Letonia por ampliar su formación, investigar y compartir experiencias docentes, lo que augura un buen futuro a la enseñanza del español en el país. El principal reto que hoy se plantea es la creación de una asociación de profesores de español en Letonia, proyecto en el que el comité organizador de las Jornadas ya ha empezado a trabajar.

BIBLIOGRAFÍA

Bankavs, A. (1999). "Les études romanes en Lettonie" en **J. Nystedt** (coord.). *Acta Universitatis Stockholmiensis. Romanica Stockholmiensia 19. XIV Skandinaviska Romanistkongressen*. Estocolmo: Almqvist & Wiksell International. 440-442.

Bleiere, D., Butulis, I., Feldmanis, I., Stranga, A. y Zunda, A. (2006). *History of Latvia. The 20th Century*. Riga: Jumava.

Dangavs, A. (1948). *Spānu valodas pašmācība*. Esslingen, Alemania: Jānis Kadilis.

Díaz Mendoza, M. (2014). "Adquisición de los pronombres personales de complemento directo e indirecto con verbos transitivos en los niveles lingüísticos inicial e intermedio (A2-B2) en contexto institucional". *Verbum.* 5. 228-237.

González Ponga, L. (2013). *El mercado del material de la enseñanza del español en Letonia. Notas sectoriales ICEX*.

Instituto Cervantes (2006). *Plan Curricular del Instituto Cervantes. Niveles de referencia para el español*.

Jerjomenko, A. (2004). "Aproximación a la historia y cultura de Letonia". *Revista de Estudios Europeos*. 38. 41-50.

Lázaro-Tinaut, A. (2004). "La recepció de les literatures ibèriques a Estònia, Letònia i Lituània i les traduccions de les literatures del Bàltic oriental a l'Estat espanyol Quaderns". *Revista de traducció*. 11. 59-87.

López Fernández, J. I. (2009). "Bálticas, literaturas" en **Lafarga Maduell, F. y Pegenaute Rodríguez, L.** (coords.). *Diccionario histórico de la traducción en España*. Madrid: Gredos.

Maldonado Martínez de la Casa, R. (2013). *Análisis de errores en la adquisición/aprendizaje del español en estudiantes letones*. Alcalá: Universidad de Alcalá de Henares.

Martín de la Guardia, R. M. y Pérez Sánchez, G. Á. (2004). "Los países bálticos y España ante los retos de la cooperación en la Europa unida del siglo XXI. Introducción histórica". *Revista de Estudios Europeos*. 38. 3-13.

Murcia Soriano, A. (2006). "El español en Letonia" en Instituto Cervantes (Ed.). *Enciclopedia del español en el mundo. Anuario del Instituto Cervantes 2006-2007.* Madrid: Instituto Cervantes. 325-326.

Murcia Soriano, A. y De Sagarra Ángel, J. M. (2003). "El español en Europa Centro-Oriental y del Este" en Instituto Cervantes (Ed.). *El español en el mundo. Anuario del Instituto Cervantes 2003.* Madrid: España.

OECD (2017). *Education Policy Outlook: Latvia.*

Oficina de Información Diplomática del Ministerio de Asuntos Exteriores y de Cooperación (2017). *Ficha país. Letonia. Octubre 2016*.

Plakans, A. (2011). *Concise History of the Baltic States*. Cambridge: Cambridge University Press.

Rozenberga, M. (1995). *Spānu valoda iesācejiem*. Riga, Letonia: Leptons Media.

Rozenberga, M. (1996). *Spānu valoda II*. Riga, Letonia: Jumava.

Rozenberga, M. (1997). *Spānu valoda I*. Riga, Letonia: Jumava.

Rozenberga, M. (1999). "Lazos histórico-culturales de Letonia y España" en **Nystedt, J.** (coord.). *Acta Universitatis Stockholmiensis. Romanica Stockholmiensia 19. XIV Skandinaviska Romanistkongressen*. Estocolmo: Almqvist & Wiksell International. 355-357.

CONTACTOS DE INTERÉS

- Área de español de la Academia de Cultura de Letonia (Correo de contacto: analeon.madrid@gmail.com)
- Centro DELE de la Academia de Cultura de Letonia (Correo de contacto: deleriga@gmail.com)
- Centro DELE de la Universidad de Letonia (Correo de contacto: diplomasdele@lu.lv)
- Departamento de estudios ibéricos de la Universidad de Letonia (Correo de contacto: alla.placinska@lu.lv)

- Embajada de España en Riga (Correo de contacto: emb.riga@maec.es)
- Centro Picasso (Correo de contacto: riga@centropicasso.com)
- Centro cultural español Séneca (Correo de contacto: seneca@seneca.lv)
- Jornadas ELE en Riga (Correo de contacto: jornadaseleriga@gmail.com, página en Facebook: https://www.facebook.com/jornadaseleriga)

Enseñar español en Lituania
La creación de los estudios hispánicos

Marta Plaza Velasco
Universidad de Vilnius
marta.plaza@flf.vu.lt

Dovilė Kuzminskaitė
Universidad de Vilnius
dovile.kuzminskaite@flf.vu.lt

José Antonio Calzón García
Universidad de Vilnius
jose.calzon@flf.vu.lt

Paula Pulgar Alves
Universidad de Vilnius
paula.pulgar@flf.vu.lt

Aistė Kučinskienė
Universidad de Vilnius
aiste.kucinskiene@uki.vu.lt

Miguel Villanueva Svensson
Universidad de Vilnius
miguel.villanueva@flf.vu.lt

RESUMEN

Este artículo tiene como objetivo describir la situación de la enseñanza del español en Lituania y reflexionar sobre algunas cuestiones relacionadas con la práctica de los docentes de ELE. En primer lugar, se realiza una breve introducción al país, su historia y su sistema educativo; en segundo lugar, se aborda la situación del español en Lituania, haciendo hincapié en el ámbito universitario; en tercer lugar, se reflexiona sobre los aspectos más prácticos que ha de tener en cuenta el profesorado de ELE y, por último, se ofrece una lista de bibliografía recomendada y de contactos de interés.

PALABRAS CLAVE

Lituania, ELE, enseñanza, estudios hispánicos, filología.

1. INTRODUCCIÓN

A pesar de la distancia (geográfica, cultural, social, lingüística, etc.) entre España y Lituania, de que el establecimiento de la Embajada de España en Vilnius en 2004 es relativamente reciente (Murcia Soriano, 2006-2007: 327) y de que en Lituania todavía no hay Instituto Cervantes (la sede más cercana se encuentra en Varsovia), podemos afirmar que la tradición de enseñanza de ELE en este país cuenta ya con una cierta andadura –si no muy larga, al menos sí muy intensa– y el interés de los lituanos por la lengua española es desde hace tiempo muy grande y continúa aumentando a medida que pasan los años.

Las razones de este gran y creciente interés por el español son muchas y variadas. Entre ellas –sin intención de ser exhaustivos– podríamos señalar las siguientes: (1) la gran popularidad del español en la actualidad y el consecuente aumento del interés por su estudio a nivel internacional; (2) la emigración: por razones políticas y económicas ha habido un gran flujo migratorio desde Lituania y encontramos muchos inmigrantes lituanos en países de habla hispana como Argentina, Uruguay, España, etc., de modo que muchos están interesados en estudiar español para conocer mejor sus raíces o relacionarse con sus familiares; (3) el turismo: dado el frío clima lituano y el aumento de líneas aéreas que vuelan a nuestro país desde Lituania, España se ha convertido en un destino turístico muy atractivo y popular; (4) la afición a las telenovelas (aunque pueda parecer algo trivial, el primer contacto de muchos lituanos con el español se produce a través de las telenovelas latinoamericanas, que tienen mucho éxito) y (5) el aumento de la demanda de especialistas con conocimientos de español en el mercado laboral; entre otras.

Por estas y otras razones podemos afirmar que hoy el español se encuentra entre los idiomas extranjeros más populares en Lituania y este interés por nuestra lengua se refleja no solo en el aumento del número de centros e instituciones donde se puede aprender español, sino también en la organización de numerosos festivales y actos culturales relacionados con las culturas española y latinoamericanas.

2. CONTEXTUALIZACIÓN

Lituania es un país europeo situado en la costa este del mar Báltico, que limita al norte con Letonia, con Polonia al sur, Bielorrusia al este y la región rusa de Kaliningrado al suroeste. Aunque es posible encontrar vestigios de la cultura báltica en el tercer o segundo milenio a. C., la configuración estatal del territorio —el Gran Ducado de Lituania— data del siglo XIII, y su primer soberano fue Mindaugas. Este Estado llegó a convertirse en una gran potencia regional. Un dato interesante es que recibió tardíamente el bautismo católico (1387), lo que hizo de la región lituana de Samogitia el último lugar de toda Europa en 1413 en ser cristianizado (Eidintas, Bumblauskas, Kulakauskas y Tamošaitis, 2013: 17-22).

Ante el peligro del avance de la Orden Teutónica, el Gran Ducado de Lituania reforzó sus lazos con Polonia y a mediados del siglo XVI ambos países quedaron constituidos como la *República de las dos Naciones*. Fueron estos tiempos en los cuales Vilnius pasó a ser considerada la "Jerusalén del Norte": una ciudad en la que convivían diez confesiones. No obstante, dicha *commonwealth* fue destruida a finales del siglo XVIII con tres reparticiones en las que participaron Rusia, Austria y Prusia. Lituania pasó de este modo a ser anexionada al

Imperio ruso hasta 1918, momento en el cual el país báltico se independizó nuevamente, creando un Estado basado en nuevos fundamentos democráticos y nacionales: la República de Lituania. Sin embargo, en 1940, como parte de la implementación del Pacto Ribbentrop-Mólotov, la Unión Soviética ocupó y anexionó el país, comenzando el terror soviético y las deportaciones. Tras un paréntesis entre 1941 y 1944, en el que, como consecuencia de la Segunda Guerra Mundial, Alemania ocupó Lituania, la URSS convirtió de nuevo a los países bálticos en repúblicas integradas en la Unión Soviética, situación que se mantuvo hasta 1990, cuando el Consejo Supremo de Lituania declaró el restablecimiento de la independencia. Tras la fallida réplica soviética –con la ocupación militar de Vilnius y la matanza de civiles en enero de 1991– el Ejército Rojo abandonó definitivamente el país el 31 de agosto de 1993 (Eidintas, Bumblauskas, Kulakauskas y Tamošaitis, 2013: 17-22).

En los últimos veinte años, Lituania ha ido modernizando su sistema político y económico, siempre con la mirada puesta en Occidente. En el año 2004 se incorporó como miembro de la OTAN y la UE y desde el 1 de enero de 2015 ha adoptado el euro como moneda.

Desde el punto de vista político, Lituania es hoy en día una democracia representativa parlamentaria. El parlamento, integrado por 141 miembros, es elegido por un período de cuatro años. Al estar constituido como república, el país cuenta igualmente con presidente, que desempeña su cargo durante cinco años.

En lo tocante a la demografía, y según datos de 2008, el país tiene una población estimada de 3,5 millones, de los cuales aproximadamente el 80% son lituanos, el 7% polacos, el 6% rusos y el 1,2% bielorrusos. La población de la capital, Vilnius, ronda los 550.000 habitantes, con un 58% de lituanos, un 19% de polacos, un 14% de rusos y un 4% de bielorrusos. En relación con los credos religiosos, la fe mayoritaria es la católica. Hay también un porcentaje significativo de ortodoxos, luteranos, judíos y, en menor medida, musulmanes (Everatt, 2008: 243).

Desde el punto de vista lingüístico, Lituania es un país plurilingüe cuyo único idioma oficial es el lituano, lengua nativa del 80% de la población del país (Ramonienė y Stumbrienė, 2006: viii), a la que habría que añadir el polaco y el ruso, usadas como idiomas maternos por la mayoría de la población restante. El lituano es, además, una lengua utilizada en otros países con un significativo porcentaje de inmigrantes, como Estados Unidos (Dambriūnas, Klimas y Schmalstieg, 2006: iii). Junto con el letón, constituyen las dos únicas lenguas bálticas que han llegado hasta nuestros días, una vez desaparecido el antiguo prusiano (Ramonienė y Press, 1996: 1). Las lenguas bálticas pertenecen a la familia de las lenguas indoeuropeas y el lituano se caracteriza por su arcaísmo, siendo la lengua indoeuropea moderna más arcaica. En lo tocante al alfabeto, el lituano utiliza el abecedario latino con algunas adiciones y modificaciones.

Está formado por treinta y dos letras, entre las cuales no se incluyen la *w*, la *x* o la *q*. Respecto al castellano o al inglés, por ejemplo, el lituano añade grafías distintas a la hora de representar el sistema vocálico, con la incorporación de ą, ę, ė, į, ų, y ū y de los grafemas č, š y ž para las consonantes (Dambriūnas, Klimas y Schmalstieg, 2006: 1).

Respecto al sistema educativo lituano, sus características básicas actuales fueron adoptadas tras independizarse de la Unión Soviética en 1990 (el plan estratégico de educación fue aprobado en 1992), aunque es cierto que en esta nueva estructura educativa se mantuvieron muchas tradiciones de la época anterior.

Según la legislación actual, la educación está dividida en dos grandes niveles: la educación escolar (primaria y secundaria) y la superior (o universitaria). La educación obligatoria en Lituania es de 10 años y normalmente empieza cuando los niños tienen 6 o 7 años. Está dividida en dos etapas: cuatro cursos en la escuela primaria y seis de educación secundaria básica u obligatoria. Después de estos diez cursos, los alumnos obtienen el certificado de escolaridad, pero para poder realizar estudios universitarios, todavía necesitan estudiar dos cursos más: es lo que se denomina *educación secundaria superior*. El alumnado que opta por no continuar sus estudios y terminar en el décimo grado (cuando tiene entre 15 y 17 años) puede estudiar en escuelas de formación profesional, cuyos estudios duran entre uno y dos años.

La mayor parte de los lituanos termina los estudios secundarios superiores y estudia en las universidades o colegios universitarios. Al finalizar la educación secundaria superior los alumnos realizan una prueba de acceso a la universidad establecida a nivel nacional. Los estudios superiores se dividen en tres etapas: grado, máster y doctorado. La mayoría de especialidades tiene cuatro años de grado, dos años de máster y cuatro más de doctorado; sin embargo, estas cifras pueden variar[1].

3. EL ESPAÑOL EN LITUANIA

Sobre la situación del español en Lituania existen pocos estudios[2] y los que hay son ya bastante antiguos y, además, no están basados en investigaciones

[1] Para más información sobre el sistema de educación superior de Lituania puede consultarse la página web de la Asociación Lituana de Enseñanza Superior (*Lietuvos aukštųjų mokyklų asociacija*, n.d.), y los artículos "In Quest of Lithuanian Higher Education" (Samalavičius, 2015), "Lithuanian Universities: Threshold of Change, or Decline?" (Balčiūnas y Turčinskaitė-Balčiūnienė, 2015) y "The Mythology of Higher Education and its Regional Context" (Želvys, 2015).

[2] Destacamos los dos estudios publicados en el anuario del Instituto Cervantes: "El español en Lituania" (Murcia Soriano, 2006-2007) y "El español en Europa Centro-Oriental

de campo en el país, sino que parten en su mayoría de fuentes de información secundarias, de modo que, en realidad, no contamos con datos reales sobre la cuestión. Sin embargo, todos estos estudios sí señalan un aspecto importante que ya hemos adelantado en la introducción y que nosotros, como profesionales que trabajamos en Lituania, podemos confirmar: el interés creciente que se observa por el español y su estudio.

Este hecho queda claro si comparamos algunos de los datos ofrecidos por esos trabajos con los de la actualidad. Por ejemplo, si en el año académico 2001-2002 había en Lituania cero centros de enseñanza primaria, doce instituciones de educación secundaria y tres de educación no reglada donde se impartía español (Murcia Soriano y Segarra Àngel, 2003), y en el 2004-2005, ninguna escuela, quince centros de secundaria y tres de educación no reglada (Murcia Soriano, 2006-2007), en el curso 2015-2016 encontramos 29 escuelas e institutos de educación secundaria[3] y 37 centros de educación no reglada donde se enseña español, según los datos de la Embajada de España en Vilnius. Además, otro dato que demuestra este interés creciente es que en enero de 2013 la Embajada de España en Vilnius se convirtió en centro examinador del DELE tipo 1[4] y, aunque la inscripción de candidatos no es todavía alta, sí que observamos una tendencia al crecimiento, según los datos que nos proporciona la propia Embajada.[5]

Ahora bien, creemos que donde más claramente se observa este interés creciente por el español es en el contexto de la educación universitaria, ya que, en los últimos años, no solo ha aumentado el número de centros donde

---

y del Este" (Murcia Soriano y Segarra, Àngel, 2003). A estos estudios podemos añadir el artículo "La recepció de les literatures ibèriques a Estònia, Letònia i Lituània i les traduccions de les literatures del Bàltic oriental a l'Estat espanyol" de Lázaro-Tinaut (2004), que, aunque no analiza en concreto la situación de la lengua española, puede resultar significativo al respecto ya que dedica un apartado a la recepción de las literaturas ibéricas en Lituania (Lázaro-Tinaut, 2004: 79-84). También existe un artículo sobre la enseñanza del español en la Universidad de Vytautas Magnus de Kaunas (Sabaliauskienė, 2012).

[3] Aunque debemos señalar que el español no se oferta todavía en el currículo oficial de la educación obligatoria lituana (Otero Roth y Ferrari Sánchez, 2010-2011).

[4] Hay que tener en cuenta, no obstante, que en Lituania ya se venían realizando los exámenes del DELE desde 2003 (Murcia Soriano y Segarra Àngel, 2003).

[5] Como se puede observar en los siguientes datos: mayo 2013: tres candidatos (un candidato al B2; dos candidatos al C1); noviembre 2013: dos candidatos (uno al A2 y uno al C1); mayo 2014: once candidatos (tres al A2; cuatro al B1; cuatro al B2); noviembre 2014: doce candidatos (uno al A1; dos al A2; uno al B1; cuatro al B2; uno al C1; tres al C2); mayo 2015: ocho candidatos (dos al A2; dos al B1; uno al B2; tres al C1); noviembre 2015: quince candidatos (dos al A2; cuatro al B1; dos al B2; seis al C1; uno al C2).

se imparte español –seis en el curso académico 2001-2002 (Murcia Soriano y Segarra Àngel, 2003), nueve en 2004-2005 (Murcia Soriano, 2006-2007) y diez en la actualidad (fuente: Embajada de España en Vilnius)–, y por tanto, el número de profesores y alumnos, sino que, además, hemos asistido a la creación de varios programas de grado relacionados con el español en diferentes universidades lituanas. Este hecho nos parece importante y muy significativo en cuanto a la situación general del español en el país y, por eso, vamos a detenernos a comentarlo[6].

En líneas generales, la posición académica del español durante la última década y en la actualidad puede caracterizarse de la siguiente manera. Es una de las lenguas extranjeras más populares en Lituania (dejando aparte el inglés, cuya importancia lo coloca en una situación muy diferente a la de las demás lenguas). En consecuencia, muchos centros ofrecen cursos de español como créditos de libre elección o mediante formatos similares, habitualmente en competencia con otras lenguas (alemán, francés, ruso, italiano, etc.). La duración y profundidad de los cursos varía ostensiblemente de unos centros a otros, desde dos semestres con dos o tres horas lectivas por semana hasta cuatro o cinco semestres con cinco horas lectivas por semana. Además, las principales universidades participan en diversos programas de intercambio con otros países de Europa, incluyendo España (Erasmus, etc.).

Dada la popularidad del español y su importancia entre las lenguas y culturas del mundo parecía lógico dar el siguiente paso e integrar el español en programas de estudios más ambiciosos que incluyeran no solo enseñanza intensiva de la lengua, sino también cursos de estudios hispánicos en sentido amplio (lingüística, literatura y cultura). En pocas palabras, parecía casi inevitable la creación de programas destinados a la preparación de profesionales del español. Este proceso, que se ha dado solo en las universidades principales (Universidad de Vilnius, Universidad de Vytautas Magnus, Universidad de Klaipėda y Universidad de Šiauliai), es de fecha muy reciente (desde 2005) y se ha producido con mucho retraso en relación con la creación de otras filologías (inglesa, francesa, alemana, rusa y polaca, todas ellas con una larga tradición), aunque va a la par con el surgimiento de estudios similares de italiano. La característica común más destacada ha sido la creación de filologías mixtas en las que el español ocupa el segundo lugar en relación con otra lengua.

A partir de esta situación general podría abordarse la siguiente fase: la creación de una verdadera titulación de Filología Hispánica. Esto se ha produ-

[6] Buena parte de la información que aportamos sobre esta cuestión ha sido extraída de los enlaces incluidos en la página web de la Asociación Lituana de Enseñanza Superior (Lietuvos aukštųjų mokyklų asociacija, n.d., http://www.lamabpo.lt/).

cido en la Facultad de Filología de la Universidad de Vilnius[7]. El programa fue aprobado y comenzó a llevarse a la práctica en 2014. En la actualidad ya lo cursan tres promociones de estudiantes.

El futuro del español en la universidad lituana parece francamente optimista. Su principal fuerza reside en garantizar un alto número de estudiantes en un momento en el que muchas especialidades tienen dificultades a este respecto. Al mismo tiempo, la plena integración (y normalización) de los estudios de Filología Hispánica, de Estudios Hispánicos e incluso de ELE debe afrontar una serie de problemas que son propios a cualquier disciplina que está naciendo, entre los que destacan dos: la falta de buenas bibliotecas de estudios hispánicos y, en general, de recursos para la docencia y la investigación, y la baja cualificación del profesorado.

Respecto a los errores más habituales de los lituanos en español, en general hay que señalar que, como es lógico, muchos de ellos están relacionados con los aspectos del español que no existen en la lengua materna del alumnado (lituano principalmente, pero también ruso o polaco).

Los aspectos morfosintácticos plantean, sin duda, las mayores dificultades para los estudiantes lituanos, que suelen tener problemas especialmente con el uso del artículo y de algunos tiempos y modos verbales (uso del subjuntivo, contraste de los tiempos del pasado, uso del condicional en lugar del subjuntivo y confusión entre *ser*, *estar* y *haber*). Es de destacar también la problemática con el uso de las preposiciones (suelen confundirlas y, en muchos casos, simplemente las eliden), ya que el lituano tiene un sistema de siete casos y, aunque hay preposiciones, estas no se usan igual que en español. Otros errores frecuentes están relacionados con el género de algunos sustantivos –por ejemplo, en préstamos del griego como *problema*, *sistema*, *idioma*, etc., o en palabras que tienen un género diferente en lituano (*un falda, la vestido, el ciudad*, etc.)– y con los calcos sintácticos del lituano –en el orden de las palabras en la frase en general, sobre todo en los niveles iniciales, y también en el uso de expresiones como *no solo… pero también*; *fui al cine con mi amigo* (en lugar de *con un amigo mío*), *quiero mucho ir al cine*, etc.–.

En relación con la pronunciación, aunque los estudiantes lituanos no tienen muchos problemas con el español y no suelen tener un acento fuerte, su habla sí se ve ligeramente afectada por una curva de entonación propia. Hay que señalar que tienden al seseo, que parece resultarles más fácil que la pronunciación de la interdental /θ/ de la España septentrional, y pueden

[7] En la creación del programa de Filología Hispánica participaron tres de los firmantes de este artículo: Miguel Villanueva Svensson (director del programa de estudios de Filología Hispánica), Marta Plaza Velasco y Aistė Kučinskienė. Los demás autores comenzaron a trabajar en la Universidad de Vilnius después de la creación del programa.

tener problemas con la velar /x/ y la vibrante múltiple alveolar /r/. A la hora de pronunciar algunas palabras tienden a cambiar la sílaba tónica (por ejemplo, en palabras como *zapato, metro, sofá* o *taxi*) y al leer textos en voz alta es habitual que pronuncien las palabras como se leerían en lituano (sobre todo en niveles iniciales, pero en algunos casos también en los más avanzados).

Por último, en cuanto al plano léxico-semántico, los problemas no son muy notorios. Es de destacar el contagio semántico de palabras que existen también en inglés (como "popular") y el uso frecuente de falsos amigos –por ejemplo, utilizan *dormitorio* en lugar de *residencia de estudiantes*–. También destaca la confusión semántica entre *ir/venir* y *llevar/traer* y el uso de *comunicar* por *relacionarse* o *hablar*.

4. ENSEÑAR ESPAÑOL EN LITUANIA[8]

En relación con el desarrollo curricular, habría que comentar que, en general, existe bastante libertad en la programación de las distintas asignaturas, ya que, al menos en el nivel universitario, es el profesor encargado de cada curso el que, en principio, confecciona el programa, si bien es cierto que estas programaciones normalmente tienen que ser revisadas y aprobadas por el departamento o por una comisión (lo que con frecuencia es una mera formalidad). El *MCER* se usa como base común para realizar las distintas programaciones y, por ejemplo, en los programas de los cursos de ELE indicar el nivel del *Marco* al que corresponde el curso suele ser un requisito exigido por la comisión.

La variedad dialectal del español preferida en Lituania es, por lo general, la del español peninsular, que parece ser considerada como más prestigiosa. En cualquier caso, a pesar de este prejuicio, creemos que sí se observa un esfuerzo por parte de las instituciones y el profesorado por incluir en los cursos y programas muestras de las diferentes variedades.

En cuanto a la ideología educativa general en Lituania y los enfoques metodológicos en la enseñanza de lenguas extranjeras en concreto, en primer lugar, sería necesario hacer referencia al impacto de la época soviética en el sistema de educación lituano. Los cincuenta años de ocupación llevaron a los colegios lituanos a un sistema bastante "autoritario" que proponía la mayor parte de las veces un único método de aprendizaje, el de la memorización, y las huellas de esta antigua estructura escolar y académica producen todavía efecto en la dinámica de las clases, tanto a nivel escolar como universitario. En ocasiones, se

[8] Resulta necesario señalar que el artículo ha sido realizado a partir de las distintas opiniones y experiencias de los profesores participantes en este artículo, todos enseñantes de la Universidad de Vilnius, y que, por tanto, en los siguientes apartados nuestras observaciones se refieren principalmente al ámbito universitario.

considera que esta influencia es el mayor obstáculo para la creación de un modelo educativo más atractivo e innovador que incorpore al alumno como agente activo en su propio proceso de aprendizaje. Sin embargo, en la actualidad se observa un esfuerzo por aplicar nuevas metodologías y basar la enseñanza en métodos más innovadores como, por ejemplo, el aprendizaje colaborativo y por proyectos[9].

Un buen ejemplo de esta evolución en los métodos de enseñanza son los avances en la enseñanza de idiomas extranjeros, cuyo nivel era muy bajo en la época soviética y ha alcanzado en la actualidad un alto nivel de calidad, hasta el punto de que es habitual que un alumno medio hable bien por lo menos dos lenguas extranjeras. En el caso específico de la enseñanza de ELE, aunque en última instancia la elección del enfoque metodológico depende de cada profesor, en general se prima el enfoque comunicativo, que suele ser la base metodológica principal, pero se introducen también algunos recursos típicos de métodos más tradicionales, especialmente en lo referente al tratamiento de la gramática y el léxico. Los lituanos suelen estar más familiarizados con estos métodos tradicionales, pero, en general, los docentes manifiestan interés en las innovaciones metodológicas y no se muestran reacios a introducir los nuevos enfoques; los alumnos se acostumbran muy rápido a ellos y los valoran muy positivamente.

La lengua vehicular de la docencia en los cursos de ELE es normalmente la lengua meta. Sin embargo, sobre todo en los niveles iniciales, en ocasiones los profesores se apoyan también en el lituano (si lo dominan) o el inglés, por ejemplo, para explicar los aspectos gramaticales o el vocabulario más complejo. Aunque este uso de la lengua materna o el inglés es puntual y se suele dar importancia y hacer un gran esfuerzo por utilizar principalmente el español como lengua vehicular.

En la universidad, los materiales o manuales a usar en clase los elige cada profesor atendiendo a diferentes criterios (nivel del grupo, accesibilidad, etc.) y deben estar incluidos en el programa de la asignatura. El tipo de manuales y el enfoque que prima en ellos depende, por tanto, de las características del curso y de las preferencias del docente. Los cursos troncales de ELE pueden tener muchos créditos (en algunos de ellos los estudiantes llegan a tener cinco o seis clases semanales de dos horas académicas de duración) y, por tanto, es muy frecuente que una única asignatura sea impartida por dos (o incluso tres) docentes que deben coordinarse. En estos casos, es habitual que uno de los profesores desarrolle un programa con un eje funcional o comunicativo y el otro desenvuelva el mismo programa de contenidos, pero centrándose en los aspectos

[9] Como ejemplo del esfuerzo que se está haciendo por llevar a cabo esta renovación, remitimos al plan estratégico de educación de 2013-2022 (*Švietimo ir mokslo ministerija,* 2013), cuyo objetivo principal es servir de guía en la reconstrucción del sistema educativo y que fue redactado por el Ministerio de Educación y Ciencia y aprobado en el Parlamento lituano en 2013.

gramaticales y el léxico. Por lo tanto, los alumnos frecuentemente trabajan con dos tipos de manuales diferentes: uno en el que prima el enfoque comunicativo y otro que toma como eje la gramática (trabajándola bien desde un enfoque más tradicional, bien desde una perspectiva más comunicativa). La utilización de los manuales se suele complementar o, incluso, sustituir (especialmente en los niveles más avanzados) con materiales extraídos de repositorios de internet o de elaboración propia (en el caso del profesorado con más experiencia).

El uso de las nuevas tecnologías también es una herramienta importante en las clases, aunque los profesores a veces pueden encontrar algunos problemas al usarlas por carecer los centros y las aulas de los medios necesarios. Sin embargo, hay que señalar que, en general, se está haciendo un gran esfuerzo y se ha avanzado mucho y muy rápidamente en la introducción de los recursos tecnológicos y la mayoría de las aulas suelen estar equipadas con, como mínimo, un ordenador con conexión a internet. Además, los docentes, dependiendo del centro, también pueden contar con otros recursos como laboratorios de idiomas y pizarras virtuales (aunque estas últimas siguen siendo escasas).

En Lituania los grupos de los cursos de idiomas extranjeros suelen ser bastante reducidos. Por ejemplo, en la universidad, las asignaturas de lenguas extranjeras se imparten en grupos que oscilan entre un mínimo de 6 estudiantes y un máximo de 25. En el caso concreto del ELE, hace unos años lo más habitual era trabajar con grupos que no superaban los 12-15 alumnos, pero, en la actualidad, como ya hemos señalado, la popularidad del español en Lituania ha crecido notablemente y, por esta razón, el tamaño de los grupos ha aumentado hasta una media de 20-25 estudiantes. Por supuesto, este crecimiento tiene su impacto en el desarrollo de la clase (cada alumno recibe menos atención del profesor, se reducen las oportunidades de practicar, etc.) y también resulta más difícil gestionar algunas cuestiones prácticas (por ejemplo, es más complicado encontrar aulas en las que se pueda trabajar de manera dinámica).

Todas las universidades lituanas organizan sus estudios por semestres, de manera que la evaluación de los diferentes cursos (entre ellos, los cursos de ELE) es semestral y las notas de las distintas asignaturas solo se suman al finalizar la carrera para el cálculo de la nota media. Respecto a la forma de calificación de las diferentes asignaturas, forma parte del programa que tiene que elaborar el profesor encargado y, por tanto, depende de su criterio, aunque lo normal es combinar la evaluación continua (por medio de controles, trabajos, exposiciones orales, redacciones, participación en clase, etc.) y la final. En la universidad, es requisito indispensable realizar un examen final en cada asignatura. En el caso de los cursos de idiomas extranjeros esta prueba consta normalmente de una parte escrita y una oral. Los exámenes escritos de ELE se suelen hacer por destrezas (escuchar, leer, escribir) e incluyen también un apartado dedicado específicamente a la gramática y el léxico. Los exáme-

nes orales suelen prepararse con antelación y en su desarrollo, evaluación y calificación suelen participar, al menos, dos profesores, para conseguir una mayor objetividad. El sistema de evaluación utilizado en Lituania se basa en una escala de 10 puntos, siendo el 10 la mejor calificación y las notas inferiores a 5 suspensos. Es necesario también señalar que las notas finales no pueden incluir decimales, tienen que ser notas "redondas".

En cuanto al papel del profesor, la mayor parte de alumnos llegan a la universidad con las experiencias recientes de sus colegios donde, como hemos apuntado, con frecuencia todavía se da un modelo de enseñanza clásico en el que el docente es fundamentalmente centro de información y fuente de autoridad. En cambio, el profesorado universitario suele tender más al deseo de conseguir el papel de facilitador, mediador, etc. (especialmente en el caso de las clases prácticas –como los cursos de idiomas- y los seminarios, aunque tal vez todavía no tanto, por motivos lógicos, en las clases magistrales cuyo objetivo es introducir los contenidos teóricos y que se imparten a grupos más numerosos de estudiantes). Esto en ocasiones genera algunas dificultades, especialmente en los cursos iniciales, ya que los profesores intentan promover la autonomía de los alumnos y su coparticipación en el aprendizaje, pero a los estudiantes les cuesta asumir esta responsabilidad (suelen ser muy obedientes y realizar todos los trabajos y tareas exigidos explícitamente por el profesor, pero se limitan a eso y no estudian mucho de manera voluntaria y autónoma).

Respecto al perfil del alumnado, la mayor parte suele ser de origen lituano, si bien con distintas procedencias lingüísticas y culturales (mayoritariamente lituana, polaca y rusa, por este orden). Los alumnos conocen perfectamente el alfabeto latino, al ser normalmente hablantes de lituano. Por otro lado, su alto conocimiento del inglés sirve en ocasiones como apoyo a nivel léxico con determinado vocabulario de origen latino. No obstante, la gran distancia lingüística existente entre las lenguas balto-eslavas y las románicas genera dificultades en el aprendizaje de la gramática del español, si bien, dada la condición de políglotas de la mayoría de los estudiantes, estos tienen una especial facilidad para el aprendizaje de lenguas nuevas.

En general, el estudiantado lituano considera que el español es una lengua prestigiosa y valora de manera muy positiva que sea una de las lenguas más habladas del mundo. Algunos alumnos también piensan que es una lengua "bonita" y "que suena bien". A la hora de empezar a estudiarla, el estereotipo general es que el español no es una lengua complicada; sin embargo, cuando va aumentando el nivel y la profundidad de los conocimientos, esta opinión suele cambiar.

En relación con las preferencias por profesores nativos o no nativos, normalmente los principiantes suelen preferir un no nativo (o al menos, un profesor que domine bien su lengua materna), ya que mientras todavía no son capaces de expresarse en español con cierta fluidez se sienten más seguros con alguien

con quien pueden comunicarse en lituano. En cambio, en los niveles superiores suelen preferir un nativo, porque creen que con este será más fácil mejorar el acento y ampliar los conocimientos. Respecto a esta cuestión, resulta interesante señalar que, en la universidad (al menos en la Universidad de Vilnius), la proporción de profesores de España y, más raramente, de Latinoamérica, es anormalmente alta. Esto que, por una parte, en cierto sentido puede suponer una ventaja para los alumnos, al facilitar un contacto más directo con los acentos nativos y sus variedades diatópicas, por otra, en muchos casos también supone un inconveniente, ya que los profesores no están debidamente familiarizados con la lengua lituana ni con la idiosincrasia local. El resultado es una representación pobre en los organigramas de gobierno de las diferentes facultades y centros y, en consecuencia, una escasa participación en la toma de decisiones que, en definitiva, pueden afectar al propio desarrollo de los estudios hispánicos en Lituania. Es de esperar que conforme pase el tiempo, se consoliden los estudios de Filología Hispánica y la disciplina crezca, aumentarán el número de profesores lituanos de español y este problema se paliará.

5. CÓMO SER PROFESOR DE ELE EN LITUANIA

Actualmente no hay, en principio, ningún requisito establecido para ser profesor de ELE en Lituania, de modo que el perfil de los profesores es bastante variado. Si bien es cierto que se valora que sea filólogo, no es menos cierto que la mayoría de las veces no es así. En el caso de las academias, se suele valorar bastante el hecho de que el profesor tenga algún tipo de máster o postgrado en ELE, pero a menudo los enseñantes proceden de especialidades como la Pedagogía o la Traducción e Interpretación. En el caso de la educación primaria y secundaria, donde el español todavía no está muy extendido, a menudo priman que el profesor tenga conocimientos avanzados de lituano o de inglés por encima del perfil académico del candidato. Por último, en cuanto al ámbito universitario, es requisito que el docente tenga un diploma de máster y, por supuesto, se valora que el enseñante esté en posesión de un título de doctor o que esté realizando sus estudios de doctorado.

Hablar la lengua del país no es un requisito para profesores extranjeros cuya labor docente está dedicada exclusivamente a la enseñanza de una lengua extranjera o de materias relacionadas con esta, tanto en el ámbito universitario como en el de la educación no reglada. La lengua vehicular en el trabajo suele ser, como resulta natural, el lituano principalmente (aunque también el inglés y, en las academias especializadas solo en la enseñanza de ELE, tal vez también el español), pero en el aula, como ya hemos apuntado, se suele utilizar solo la lengua meta. Por esta razón puede decirse que, a efectos prácticos, no hablar lituano no supone un grave contratiempo para ser profesor de español en

Lituania, pero, naturalmente, en el ámbito universitario, sí supone una dificultad seria y casi insalvable para formar parte integrante de la vida académica.

La documentación necesaria para ser contratado no es especialmente problemática, al menos en la universidad. Dejando aparte formalidades como copia del pasaporte, etc., solo se necesita una copia del título académico. Normalmente una copia informal (no compulsada) es suficiente y su traducción también puede ser informal. Una de las diferencias con España es justamente que no se requiere tanta documentación refrendando los méritos académicos de cada profesor (copias de artículos, certificados de participación en congresos, etc.), aunque en principio esta puede ser exigida en cualquier momento.

En cuanto al proceso de petición de trabajo en el ámbito público, no hay nada parecido al sistema español de oposiciones, sino que en principio la contratación depende de cada centro académico, aunque, en general, se puede decir que caben dos posibilidades básicas. La primera es que los profesores trabajen bajo contratos anuales que se renuevan al inicio de cada curso académico. La segunda es que obtengan una verdadera plaza académica, que en Lituania es para cinco años (habitualmente se vuelve a convocar la plaza mecánicamente al término de los cinco años). A diferencia de España, no hay plazas vitalicias, aunque, a efectos prácticos, obtener una plaza académica viene a equivaler a ello.

A la hora de trabajar como profesor de español, la opción preferente suele ser la búsqueda individual de ofertas, bien en universidades o en academias, si bien por lo general no existe demasiada difusión en Internet de dichas vacantes, con la salvedad de la labor al respecto de la Embajada de España. En lo concerniente a la Universidad de Vilnius y a la de Kaunas, es posible acceder a un puesto como profesor de español durante tres años gracias a la convocatoria de los lectorados MAEC-AECID.

Como hemos señalado, los exámenes del DELE vienen realizándose en Lituania desde 2003, la Embajada de España se convirtió en centro examinador en 2013 y, desde entonces, se ha observado un ligero aumento en la inscripción de candidatos, de modo que sí hay posibilidades de ser miembro de tribunales del DELE. Ahora bien, aunque existen pocas personas acreditadas, el escaso número de alumnos que se presentan a dichos exámenes por convocatoria hace que la demanda de profesores con acreditación no sea muy alta.

En cuanto a la jornada laboral, las universidades lituanas siguen la legislación oficial del Código de Trabajo, que establece una jornada laboral completa de 8 horas. Es decir, oficialmente los profesores trabajan 8 horas diariariamente que se dividen en dos fracciones: el trabajo en aula y el trabajo fuera de aula (preparación de clases, dirección de trabajos académicos, investigación, etc.). Normalmente los profesores tienen unas 8-9 clases[10] a la semana, pero estas cifras

[10] En Lituania, una clase dura 90 minutos (dos horas académicas).

de carga lectiva dependen mucho del puesto que se ocupa (profesor asistente, lector, profesor titular, etc.). Es muy frecuente que los docente trabajen una jornada y media, dado que actualmente en las universidades el número de estudiantes de español sigue aumentando y se percibe cierta falta de especialistas.

Respecto a la remuneración económica, los salarios en las universidades y escuelas en Lituania son bastante mediocres respecto a los sueldos en otros países de la Unión Europea, pero también comparados con el promedio de Lituania. Los profesores con menos experiencia pedagógica y, por tanto, con puestos más bajos, pueden cobrar entre 400€ y 500€ mensuales por una jornada completa y los que tienen más experiencia y puestos más altos (profesores titulares o catedráticos), entre 600 y 1000€. Sin embargo, hay que señalar que estas cantidades varían según los centros. En cualquier caso, aunque es cierto que el coste de la vida en Lituania es un poco inferior al de otros países europeos (entre ellos, España), estas cantidades siguen siendo muy bajas y muchas veces los docentes tienen que trabajar una jornada y media o tener otras ocupaciones para conseguir los ingresos necesarios para vivir. Por ejemplo, bastantes profesores se ganan un sobresueldo con proyectos científicos, a través de los cuales también pueden financiarse viajes, estancias, libros...; también realizan trabajos de traducción, etc. Ahora bien, hay que señalar que, en la actualidad, se ha iniciado un movimiento de protesta (creación de un sindicato, organización de concentraciones, petición de firmas, etc.) para concienciar sobre esta situación precaria de profesores e investigadores y exigir cambios, de manera que la situación puede mejorar en el futuro.

No hay un perfil preferido del profesorado ni tampoco hay diferencias en el estatus entre profesores nativos y no nativos, ni estereotipos específicos sobre el papel que deben desempeñar unos y otros. Los docentes extranjeros suelen impartir exclusivamente materias relacionadas con su lengua (filología) nativa, pero en principio no hay ningún obstáculo para que impartan otras materias a alumnos de otras especialidades. En tal caso, naturalmente, tienen que conocer bien la materia y ser capaces de dar la clase en lituano (el inglés suele limitarse a profesores visitantes).

En cuanto a las posibilidades de formación continua y reciclaje, en Lituania los congresos y jornadas relacionados con el hispanismo, hoy, son todavía inexistentes. Los más próximos geográficamente son los congresos organizados en Polonia, especialmente los convocados por la Asociación Polaca de Hispanistas, de carácter bienal. En el ámbito del Báltico, destacan las jornadas de ELE organizadas en la Universidad de Tallin todos los años desde 2013. También en Riga han empezado a organizarse unas jornadas sobre enseñanza del español desde 2015, a cargo de la Academia de Cultura de Letonia. Por otra parte, dado el escaso número de hispanistas en Lituania, no existe tampoco ningún movimiento asociacionista al respecto.

6. EXPERIENCIAS DE ELE

A continuación, vamos a reflexionar sobre todas aquellas experiencias que hemos tenido y que nos parecen relevantes desde el punto de vista de la competencia profesional de un docente de ELE en Lituania. Las cuestiones que vamos a comentar son las siguientes: principales problemas de los estudios hispánicos como disciplina nueva en Lituania, malentendidos culturales y la dinámica y funcionamiento de las clases.

Como acabamos de señalar, la introducción de los estudios hispánicos en las universidades lituanas es bastante reciente y eso implica una serie de problemas: la escasez de recursos para la docencia y la investigación, la falta de buenos fondos bibliotecarios, las deficiencias en la preparación del profesorado, la falta de experiencia y de referencias... Sin embargo, estos problemas deberían irse solucionando paulatinamente conforme la disciplina se vaya desarrollando.

Las cuestiones relacionadas con los malentendidos culturales resultan especialmente interesantes y sobre ellas podríamos escribir un artículo completo. A un nivel muy general debemos señalar que a los lituanos les puede sorprender e incluso incomodar la locuacidad, el volumen de voz, la velocidad al hablar y la gesticulación[11] de los profesores de procedencia hispana, y también, sobre todo en un principio, su cercanía (por ejemplo, les parece muy extraño poder tutear al profesor en español y les cuesta mucho hacerlo), aunque en general es un aspecto que valoran positivamente. Es necesario también comentar que, en Lituania, se diferencia entre la "nacionalidad" y la "ciudadanía", distinción que no se suele hacer en España, y es una cuestión que el profesor tiene que tener muy en cuenta y que exige de él una cierta dosis de sensibilidad, porque los estudiantes pueden llegar a sentirse realmente molestos. También hay una serie de temas que es mejor evitar, ya que pueden violentar o incomodar al estudiante (por ejemplo, les puede dar vergüenza cuando en un texto aparecen palabras referidas a cuestiones sexuales). Otras diferencias de índole cultural que se reflejan en el día a día son, por ejemplo: a) en Lituania se suele saludar únicamente una vez al día, de modo que, si el profesor se cruza varias veces con un compañero o alumno al que ya ha saludado ese día, no debe sorprenderse o sentirse ofendido si no le vuelve a saludar; b) en lituano no se suele utilizar la pregunta "¿cómo está/s?" simplemente como fórmula de saludo, de modo que, si se le pregunta a alguien cómo está, la persona suele entenderlo de manera literal y detenerse a responder; c) si un alumno llega tarde a clase, en lugar de entrar lo más silenciosamente posible, interrumpe la clase para

[11] El uso de las manos, o de los dedos, para señalar a los alumnos puede verse incluso como una falta de educación.

saludar y disculparse por el retraso, porque aquí es lo correcto; y muchas más.

Por último, es necesario hacer referencia a algunas cuestiones relacionadas con la dinámica y el funcionamiento de las clases. Los estudiantes lituanos acostumbran a ser muy trabajadores, hacen casi siempre todas las actividades que tienen que realizar en casa y también trabajan bien durante las clases, suelen ser muy responsables y en general tienen mucho interés y lo muestran. Sin embargo, hay algunas cuestiones que plantean dificultades a la hora de enseñar. Algunos de los principales problemas que pueden surgir en las clases se derivan de la timidez del alumnado, su predisposición al mutismo y el escasísimo *feedback* que se produce, especialmente en aquellos grupos numerosos en los que hay muchos estudiantes que no se conocen entre sí. Además, hay que señalar que los estudiantes tienen una clara preferencia por los cursos prácticos y les suelen gustar menos o resultar más difíciles los cursos o temas más teóricos, que exigen un cierto grado de abstracción. Por otra parte, hay que comentar que, en ocasiones, a los estudiantes les falta algo de autonomía, es decir, les cuesta tomar la iniciativa para estudiar o buscar material de manera autónoma y para organizar otro tipo de actividades extracurriculares (ir al cine, a actos culturales, etc.) sin la participación del profesor.

En cuanto al tipo de actividades planteadas en el aula, al principio lo más habitual es que se sientan más cómodos con las tareas propias del aprendizaje tradicional, basadas en la lengua escrita y la gramática (rellenar huecos, escoger entre varias opciones, etc.); sin embargo, como ya hemos señalado, se acostumbran muy rápido a las actividades más comunicativas y al final incluso terminan prefiriéndolas, aunque esto depende en realidad de cada estudiante y de su personalidad. Les interesan también ejercicios interactivos con audios, vídeos, etc., y las actividades en las que tienen que investigar un tema, buscar información y después hacer algún tipo de presentación o exposición oral. A pesar de su timidez, es de destacar que en las exposiciones orales tienen una puesta en escena siempre muy bien trabajada e, incluso, es normal que vengan especialmente arreglados y con ropa elegante el día que tienen que hacer la exposición. También les suelen gustar mucho las actividades a modo de representaciones teatrales.

7. CONCLUSIONES

A lo largo del artículo hemos realizado una breve introducción sobre Lituania, su historia y su sistema educativo, hemos analizado la situación del español, haciendo hincapié en la enseñanza de ELE y la creación de los estudios hispánicos en el ámbito universitario lituano, y hemos reflexionado sobre los aspectos más prácticos que tiene que tener en cuenta el docente de ELE para trabajar

en este país. Creemos que, de esta manera, hemos ofrecido una visión amplia de la situación del español y su estudio en Lituania, de la que se desprenden algunos consejos prácticos. Los lectores que quieran profundizar todavía un poco más pueden consultar la lista de bibliografía citada y recomendada y el directorio de contactos que se ofrecen a continuación.

Para terminar, nos gustaría recoger, a manera de conclusiones de nuestro análisis, dos ideas que ya han sido apuntadas. La primera de ellas es el gran interés por el español que hay en Lituania, que se traduce en un aumento creciente de profesores y de alumnos de ELE, de centros donde se enseña español, de programas universitarios de estudios hispánicos, etc. La segunda es que, a pesar de que todavía hay que afrontar una serie de problemas, el futuro del español en Lituania y, más en concreto, en la universidad lituana, parece realmente optimista.

BIBLIOGRAFÍA Y ENLACES

Ashbourne, A. (1999). *Lithuania: The Rebirth of a Nation, 1991-1994*. Lanham, MD: Lexington Books.

Balčiūnas, J., Turčinskaitė-Balčiūnienė, A. (2015). "Lithuanian Universities: Threshold of Change, or Decline?". *Lituanus.* 28(1). 30-46.

Dambriūnas, L., Klimas, A., y Schmalstieg, W. R. (2006). *Beginner's Lithuanian*. New York: Hippocrene Books.

Eidintas, A., Bumblauskas, A., Kulakauskas, A., y Tamošaitis, M. (2013). *Historia de Lituania*. Vilnius: Editorial Eugrimas.

Everatt, J. (2008). *A Guide to Vilnius*. Vilnius: Garnelis Publishing.

Lázaro-Tinaut, A. (2004). "La recepció de les literatures ibèriques a Estònia, Letònia i Lituània i les traduccions de les literatures del Bàltic oriental a l'Estat espanyol". *Quaderns. Revista de traducció*. 11. 59-87.

Lietuvos aukštųjų mokyklų asociacija (Asociación Lituana de Enseñanza Superior) (n.d.). Obtenida el 30 de noviembre de 2015, de http://www.lamabpo.lt/.

Murcia Soriano, A. A. (2006-2007). "El español en Lituania" en Instituto Cervantes (Ed.). *Enciclopedia del español en el mundo. Anuario del Instituto Cervantes 2006-2007.* 327-328.

Murcia Soriano, A. A., y Sagarra Ángel, J. M. de (2003). "El español en Europa Centro-Oriental y del Este". *El español en el mundo. Anuario del Instituto Cervantes 2003*. 79-203.

Otero Roth, J., y Ferrari Sánchez, M. J. (2010-2011). "El español en los sistemas educativos de los países miembros de la Unión Europea" en Instituto Cervantes (Ed.). *El español en el mundo. Anuario del Instituto Cervantes 2010-2011*.

Petrauskas, V. V., Rascón, A. (2008). *Diccionario español-lituano, lituano-español*. Vilnius: Žodynas.

Ramonienė, M., y Press, I. (1996). *Colloquial Lithuanian. The Complete Course for Beginners*. London and New York: Routledge.

Ramonienė, M., y Stumbrienė, V. (2006). *Teach Yourself: Lithuanian*. London: McGraw-Hill.

Rascón Caballero, A. (2012). "Avance de análisis de errores de la interlengua en estudiantes lituanos de español. I p.". *Verbum.* 3. 91-100.

Rascón Caballero, A. (2013). Avance de análisis de errores de la interlengua en estudiantes lituanos de español. II p.". *Verbum*. 4. 95-105.

Sabaliauskienė, R. (2012). "La enseñanza de español en la Universidad Vytautas Magnus: principales tendencias". *Darnioji daugiakalbystė / Sustainable Multilingualism*. 1. 77-87.

Samalavičius, A. (2015). "In Quest of Lithuanian Higher Education". *Lituanus*. 61(3). 5-7.

Švietimo ir mokslo ministerija (2013). Valstybinė švietimo 2013–2022 metų strategija.

Želvys, R. (2015). "The Mythology of Higher Education and its Regional Context". *Lituanus.* 61(3). 8-29.

ENLACES DE INTERÉS

- Embajada de España en Lituania (Correo de contacto: emb.vilnius@maec.es).

Academias de español[12]

- Idioma (Correo de contacto: info@idioma.lt)
- Centro Hispania
- Centro Picasso
- Ispanų kalbos namai

BIODATAS

Marta Plaza Velasco (Valencia, 1982) es licenciada en Filología Hispánica (2005) y Doctora en Literatura Española y Teoría Literaria por la Universitat de València (2012). Fue lectora de la AECID en la Universidad de Vilnius, Lituania (2008- 2011). En la actualidad trabaja en el Departamento de Filología Románica de esta universidad, donde imparte clases de lengua, cultura y literatura españolas. Entre sus publicaciones se cuentan un libro, tres capítulos y siete artículos. Sus líneas de investigación están relacionadas con la teoría literaria, la literatura comparada, la

[12] Por cuestiones de espacio, incluimos solo algunas academias especializadas exclusivamente en la enseñanza del español. Sin embargo, el lector debe tener en cuenta que, como hemos apuntado antes, en Lituania hay muchas más academias de idiomas que ofrecen cursos de español.

literatura española contemporánea y la enseñanza de la literatura a estudiantes de ELE.

José Antonio Calzón García (Oviedo, 1978) es licenciado en Filología Hispánica (2001) y en Antropología Social y Cultural (2011) y doctor en Literatura Española por la Universidad de Oviedo (2007), donde también trabajó como becario y docente. Ha dado clase en institutos de enseñanza secundaria y ha sido profesor asociado en la Universidad Camilo José Cela. Desde 2013 es lector en la Universidad de Vilnius. Ha publicado varios libros y artículos académicos, además de participar en congresos internacionales. Sus líneas de investigación están relacionadas con la teoría y la crítica literarias, la autoficción, la propiedad intelectual y la antropología cultural, entre otros.

Aistė Kučinskienė (Kaunas, 1988) es licenciada en Filología Lituana con español como engua Extranjera (2009), Máster de Estudios de Teoría Literaria en la Universidad de Vilnius (2011) y doctora en Historia de la Literatura Lituana por el Instituto de Literatura y Folklore Lituano (2016). Es profesora de español para extranjeros desde 2010 en la Universidad de Vilnius. Su principal línea de investigación es la historia de la literatura de los siglos XIX y XX. Ha publicado seis artículos en revistas científicas.

Dovilė Kuzminskaitė (Vilnius, 1990) es licenciada en Filología Lituana con español como Lengua Extranjera por la Universidad de Vilnius (2013), Máster en Literatura Hispanoamericana por la Universidad Complutense de Madrid (2014) y doctoranda en Literatura Hispanoamericana (Universidad Complutense de Madrid). Es profesora de español para extranjeros desde 2014 en la Universidad de Vilnius. Su principal línea de investigación es la literatura hispanoamericana. Ha publicado dos artículos.

Paula Pulgar Alves (Piñera Baxo, 1978) es licenciada en Filología Hispánica (2001) y Especialista en Filoloxía Asturiana (2003). Ha trabajado en el Serviciu de normalización llingüística de Mieres y ha sido profesora de Lengua y Literatura Asturiana y Castellana en diversos institutos de enseñanza secundaria en Asturias (2007-2013). Desde 2014 trabaja como lectora de español en la Universidad de Vilnius. Es autora de varios artículos y ponencias sobre etnolingüística y literatura asturiana, así como de dos libros de relatos y varias narraciones para niños. Ha ganado diversos certámenes literarios en asturiano.

Miguel Villanueva Svensson (Marbella, 1973) es licenciado en Filología Clásica (1996), Filología Eslava (2003) y Doctor en Filología (2003). Ha sido profesor de español para extranjeros en la Universidad de Vytautas Magnus (Kaunas, Lituania, 2003-2008). Su investigación se centra en la lingüística indoeuropea, con particular atención a las lenguas bálticas y eslavas. Es autor de 50 artículos y reseñas. Desde 2008 es Profesor Titular del Departamento de Filología Románica de la Universidad de Vilnius, donde coordina el Programa de Estudios de Filología Hispánica e imparte asignaturas de lingüística española y lingüística indoeuropea.

ENSEÑAR ESPAÑOL EN MACEDONIA

Marija Todorova
Universidad Goce Delchev
marija.todorova@ugd.edu.mk

RESUMEN

Este informe presenta la situación del español en Macedonia, la enseñanza y aprendizaje como lengua extranjera en la educación formal y no formal, las razones del creciente interés por la lengua y las culturas hispánicas y las experiencias personales sobre la profesión en este país que pueden ser de interés para aquellos que se planteen seguir su carrera aquí. Para la elaboración de este trabajo se han realizado encuestas y entrevistas a profesorado, alumnado y administraciones educativas tanto públicas como privadas que nos han proporcionado datos cuantitativos con el fin de realizar un análisis crítico y presentar recomendaciones para mejorar la situación del español.

PALABRAS CLAVE

Lengua española, ELE, enseñanza, Macedonia.

1. INTRODUCCIÓN

En Macedonia, la enseñanza de ELE no tiene una larga tradición, aunque, generalmente la población tiene una actitud positiva hacia su estudio. Las academias de idiomas privadas, el Gobierno y todas las instituciones educativas fomentan su aprendizaje, pero hasta ahora solamente como segundo idioma.

En términos globales, se calcula que hay más de 2500[1] personas que estudian español en todo el país teniendo en cuenta las universidades, los institutos, las escuelas y las academias de idiomas. La mayoría de los que desean estudiar español son, por una parte, los jóvenes de doce a veinticinco años, es

[1] Como se comentó en la introducción, esta afirmación se basa en la combinación de datos obtenidos del Instituto Nacional de Estadística y los recabados de modo directo con entrevistas y encuestas realizadas a profesorado y administraciones públicas y privadas.

decir, aquellos que prefieren las academias para empezar a aprender un segundo idioma a una temprana edad con las ventajas que ello conlleva y, por otra, los estudiantes universitarios que lo cursan como parte del currículo oficial.

2. CONTEXTUALIZACIÓN

La República de Macedonia, conocida como Macedonia, está situada en la península Balcánica central, en el sureste de Europa. Tiene una superficie total de 25.713 km^2 y comparte fronteras con cinco países: al norte con Serbia, al noroeste con Kosovo, al este con Bulgaria, al sur con Grecia y al oeste con Albania. Es un estado relativamente joven que fue parte de la antigua Yugoslavia y declaró su independencia en septiembre de 1991. Según el último censo disponible (2002), la población total del país es de 2.022.547 habitantes. Los macedonios (64.18%) componen el mayor grupo étnico del país y el segundo lo constituyen los albaneses (25.17%), que dominaron gran parte del noroeste del país. Otras etnias presentes son los turcos (3.85%), valacos (2.66%), serbios (1.78%) y bosnios (0.84%). La religión mayoritaria en Macedonia es el cristianismo ortodoxo (aprox. 70% de eslavomacedonios, valacos, serbios, romaníes) seguida de la religión musulmana (30% de albaneses, turcos, torbeshi). Su capital es Skopje, con 506.926 habitantes, que es la ciudad más grande. Otros núcleos urbanos importantes son Bitola, Kumanovo y Prilep.

De acuerdo con la Constitución de la República de Macedonia, la lengua oficial en todo el territorio y en las relaciones entre la República y otros estados es el macedonio. Todos los ciudadanos tienen el deber de conocerla y el derecho a usarla. El idioma albanés es oficial en el Parlamento, así como en los municipios donde la población de esa etnia supera el 20%.

La República está dividida en ocho regiones aprobadas por el Parlamento el 29 de septiembre de 2009, con fines estadísticos, económicos y administrativos (la región de Vardar, la del Este, la del Sudoeste, la del Sudeste, la de Pelagonia, la de Polog, la del Noreste y la de Skopje). Existe también otra división en ochenta y cinco municipios con fines administrativos.

Macedonia se separó pacíficamente y mediante referéndum de la antigua Yugoslavia y se constituyó en estado independiente el 8 de septiembre de 1991. Desde entonces es una república democrática con un régimen parlamentario establecido por la Constitución del 17 de noviembre del mismo año. El presidente que es elegido en comicios directos por un periodo de cinco años tiene un papel casi ceremonial, ya que su labor es de carácter representativo, de moderación entre fuerzas políticas y de dirección de las fuerzas armadas. Puede ser elegido dos veces consecutivamente. Por otra parte, el poder ejecutivo es representado por el Primer Ministro, que es

designado por el Parlamento por un período de cuatro años. El Gobierno es nombrado por la Asamblea de la República de Macedonia por mayoría de votos del número total de representantes y rinde cuentas de su labor ante la Asamblea. Esta está compuesta por ciento veinte miembros electos por votación popular con base en las listas del porcentaje de la votación general. Los representantes desempeñan su función por un período de cuatro años. La República de Macedonia es uno de los miembros del Consejo de Europa y de las Naciones Unidas. El 17 de diciembre de 2005 recibió el estatuto de candidato al ingreso en la Unión Europea y ha solicitado la admisión en la OTAN.

En lo que respecta al sistema educativo, el Ministerio de Educación y Ciencia facilita el desarrollo continuo del sistema y la ciencia en el país. La educación se divide en cuatro niveles. En primer lugar, se encuentra la educación preescolar que no es obligatoria, pero la mayoría de los niños de entre uno y cinco años están escolarizados. Le sigue la educación primaria, de nueve años de duración, obligatoria y gratuita para todos los niños de seis a quince años, sin discriminación por motivos de género, religión y nacionalidad. Durante los tres primeros grados la evaluación de los alumnos es descriptiva y después es numérica. Tanto en la educación preescolar como en la primaria la presencia del español es residual, ya que no forma parte del currículo de un modo planificado. La escuela secundaria ofrece una formación general (*Gymnasium*) de cuatro años y una formación profesional (*escuelas vocacionales*) de dos, tres o cuatro años. La educación secundaria es obligatoria para todos los jóvenes de quince a dieciocho años. Es gratuita en las escuelas secundarias públicas, pero los alumnos también pueden inscribirse en las escuelas secundarias privadas. El español se ofrece como lengua optativa en algunas de ellas. Por último, la educación superior está conformada por universidades e institutos independientes y autónomos. Este tipo de educación comprende los estudios de licenciatura, especialización, maestría y doctorado. Estudiar español en este nivel es una opción.

3. EL ESPAÑOL EN LA REPÚBLICA DE MACEDONIA

Macedonia es un país multilingüe. El macedonio y el albanés son los idiomas de los negocios, de la política y de los medios de comunicación. En lo que se refiere a las lenguas extranjeras, podemos decir que la más hablada es el inglés, de acuerdo con el último censo (2002), dado que la mayoría de la población macedonia lo domina. En cuanto al español, este no tiene ningún informe que indique específicamente cuántos lo hablan. Por otro lado, de acuerdo con algunos datos estadísticos en las escuelas superiores y facultades, se afirma que en el año académico 2012-2013, treinta y seis alumnos estudiaban

español y que, en el año académico 2013-2014[2], el número de estudiantes fue de setenta y uno.

De todas las universidades del país, el español se ofrece como asignatura en cuatro de ellas: la Universidad Santos Cirilo y Metodio de Skopje, la Universidad FON, la Universidad Goce Delchev de Shtip y la Universidad Colegio Americano, pero solamente las dos primeras ofrecen estudios de Grado de español. Todas siguen los principios del Plan Bolonia y emplean el sistema europeo de transferencia de créditos (ECTS).

La Universidad Santos Cirilo y Metodio de Skopje fue fundada en 1949 y es la más grande de la República de Macedonia. En 1981 introdujo el español por primera vez en el país como una de las lenguas extranjeras que podían ser estudiadas, pero solo como tercer idioma, lo que implicaba solamente dos años de estudio. La Facultad comenzó a colaborar con la Agencia Española de Cooperación Internacional en el año 2001 y desde entonces el español empezó a enseñarse como L2, de modo que se ampliaba la formación a tres años. El 17 de septiembre de 2012 se inauguró una cátedra de Filología Hispánica en la Facultad de Filología y desde entonces es posible estudiarlo como primer idioma, lo que supone cuatro años de formación para ser filólogos, profesores o traductores. A partir de ese momento el castellano, el alemán, el inglés y el francés, junto con otras lenguas, comenzaron a gozar del mismo estatus. La plantilla del departamento está compuesta actualmente por una lectora local, profesores visitantes de Bulgaria y lectores nativos. Es necesario destacar que en 2017 no se inscribieron nuevos estudiantes por falta de profesorado. En la carrera de Filología Hispánica los cursos de español son asignaturas obligatorias, pero en las demás, se ofrecen como parte de los cursos opcionales que los alumnos pueden elegir para completar una cantidad preestablecida de créditos.

La Universidad FON, fundada en 2002, fue la primera universidad privada del país. Cuenta con ocho facultades y dos que están en proceso de acreditación. La Facultad de Filología, especialmente la rama de inglés ofrece idiomas extranjeros y los estudiantes en su primer año de licenciatura pueden elegir entre español, alemán, italiano, ruso o francés por tres años (de nivel uno a nivel seis). La cátedra de Filología Hispánica, fundada en el año académico 2010-2011, ofrece no solo asignaturas obligatorias que constituyen la parte nuclear de su programa, sino también cursos académicos de pregrado (obligatorios y optativos) para los estudiantes de otras facultades. Para obtener el título de Profesor en Lengua y Literatura Españolas, el estudiante deberá aprobar unas cuarenta asignaturas en total.

[2] State Statistical Office (2014).

El español en la Universidad Estatal Goce Delchev–Shtip es relativamente reciente. En esta institución fundada en 2007, el curso de español para principiantes se implementó en 2008 cuando la Facultad de Filología fue creada. Podemos decir que la oferta académica ha ido aumentando en los últimos cuatro años. Al principio se ofrecieron muchos cursos de español solo para principiantes y actualmente se proponen también niveles intermedios y avanzados (nivel C1) para alumnos de segundo y tercer año. En todas las facultades es obligatoria una lengua extranjera, pero el alumnado elige al menos uno de los idiomas ofrecidos por la Facultad de Filología. Los estudiantes de esta última, en su primer año de licenciatura, pueden optar por estudiar español, inglés, alemán, italiano, ruso o francés y están obligados a matricularse en algún curso facultativo de idioma (cuatro horas semanales). Aquellos que escogen estudiar español pueden continuar haciéndolo hasta el tercer año. En otras facultades se imparten tres horas de lenguas extranjeras optativas por semana. Podemos decir que hay un gran interés por el español, aunque no se trata de un requisito académico.

Hablando de los alumnos de primer año, hay que tener en cuenta que estos han elegido matricularse en una lengua extranjera no necesariamente porque deseen aprenderla, sino porque tienen que elegir dos o tres cursos opcionales para completar un número de créditos determinado y, por ello, tienden a abandonarlos y concentrar su esfuerzo y dedicación en los cursos obligatorios. En el segundo y tercer año la situación es totalmente diferente porque son estudiantes que ya tuvieron éxito el año anterior y que se consideran capaces de continuar con el aprendizaje y desean seguir aprendiendo el idioma.

Es muy difícil ofrecer un número exacto de estudiantes, ya que ni la propia administración de la universidad lo conoce. Como referencia, podemos decir que, en el curso 2016/2017, en "Español 1" (primer semestre) hay unos setenta estudiantes; en el segundo, "Español 3" (tercer semestre) hay unos veinte y, en el tercer curso "Español 5" (quinto semestre) hay diez. Se calcula que el número total de aprendices de español solamente de la Facultad de Filología alcanza los cien. Estas cifras son solo una referencia, ya que no todos los estudiantes están obligados a asistir a clase y si tenemos en cuenta también los que solamente aparecen en los exámenes (unos cincuenta) y los de las otras facultades (más de cien), el número se incrementa. En total calculamos que hay cerca de trescientas personas que aprenden español en esta universidad.

En 2002 el Parlamento macedonio aprobó una ley por la que se introducía la enseñanza de otras lenguas en los estudios de secundaria, lo que significa que los alumnos tienen una segunda lengua obligatoria, el inglés, y tienen que escoger, de modo forzoso, una tercera. El programa de reforma obliga a ofrecer español como lengua optativa. Según el plan de estudios aprobado por el Ministro de Educación y Ciencia (2003), el español se ofrece en tercer

y cuarto año de secundaria como asignatura opcional en los *Gymnasium,* lo que representa que se estudia tres horas cada semana. Dado que el estudio se hace de forma optativa, es muy difícil calcular el número de estudiantes de todas las escuelas secundarias, que son 117 en total[3].

Por último, también cabe destacar los cursos de ELE que se ofrecen en academias especializadas de idiomas. Según nuestros datos y mediante el contacto directo, podemos decir que existen centros privados en muchas ciudades, pero los más destacados son *Casta Diva* en Skopje, *Studio Lingua* en Bitola y *ABC* en Strumica. La primera de ellas, Casta Diva, es la única especializada en la enseñanza de ELE y está acreditada por el Instituto Cervantes para realizar los DELE.

A lo largo del proceso de aprendizaje en todos estos niveles educativos se aprecian unas dificultades especiales, por ello es necesario hacer un pequeño resumen de las principales diferencias entre las dos lenguas y las que causan más errores. Desde el punto de vista fonético, conviene comentar que, por influencia del macedonio, la producción oral de *h* - [ø], para el estudiante será dificultosa y la producirá como [x] produciendo: [jer'mano] en vez de "hermano". Además, la *j* se pronuncia como *i*, por ejemplo, "hijo" [jiio]. Finalmente, la *c* es pronunciada como *ts*, por ejemplo, "cine" ['tsine]. En lo que respecta al nivel fonológico, el macedonio posee acento fijo, es decir, todas las palabras se acentúan en la segunda o la tercera sílaba contando desde atrás. Los estudiantes siempre pronuncian los préstamos como en su idioma, lo que es uno de los errores más comunes. A continuación, se presentan ejemplos de cómo se pronuncian las palabras en macedonio: *filolo**gía*** se pronuncia *filo**lo**guia*; *inter**net*** se pronuncia ***in**ternet*, etc. El macedonio no tiene acento gráfico y, por eso, los estudiantes no prestan suficiente atención a su importancia y tienen muchos problemas para comprender diversos tiempos verbales (cuya distinción es solo acentual) o el significado de las palabras que puede cambiar con el acento.

En el nivel morfosintáctico cabe destacar que las dificultades de los alumnos aumentan sobre todo en lo que se refiere a género y número y los verbos *ser* y *estar* dado que hay fuertes diferencias con el macedonio. Con respecto al género y número se debe señalar que, en macedonio, palabras como *ciudad, universidad, silla,* etc., pertenecen al género masculino, por lo que en su traducción literal suelen producirse errores de atribución. Esto se manifiesta también en el empleo del adjetivo que debe concordar con el sustantivo y presenta gran dificultad para los estudiantes. Esto mismo ocurre con los sustantivos españoles terminados en –*e* o en consonante, que pueden ser tanto del género masculino como femenino. A diferencia del macedonio, el adjetivo español generalmente va pospuesto al sustantivo, entonces por interferencia el estudiante macedonio tiende a usar la misma estructura.

[3] State Statistical Office (2016).

La utilización de los verbos *ser* y *estar* suele plantear también algunos problemas, dado que en macedonio existe solo un verbo *СУМ* que aúna los dos valores. Del mismo modo, los estudiantes confunden *hay* y *tener* porque también existe solo una forma en macedonio, *ИМА*. Así, oraciones como "En la casa tiene dos habitaciones" son frecuentes.

En macedonio, no encontramos tantas preposiciones como en español. Los estudiantes tienen muchas dificultades con los usos de *en* en casos donde en macedonio es necesario, mientras que en español no: "Ellos estarán aquí (en) el lunes" o con los medios de transporte porque se usa la preposición *со* que en español significa *con*. Por eso, los estudiantes frecuentemente confunden la preposición: "Viajo *con* avión".

Otra dificultad gramatical es el uso del modo subjuntivo**.** Este no existe en la lengua macedonia y, por eso, tienen dificultades para comprender su esencia y su uso.

En el nivel léxico, muchos estudiantes tienen dificultades con el vocabulario. Los verbos de movimiento (*ir, venir, viajar, llegar, llevar, traer,* etc.) presentan gran dificultad y merecen una atención especial porque se confunden con su uso en macedonio. Estos verbos expresan un movimiento con direcciones opuestas, pero los estudiantes no entienden la diferencia porque en macedonio no es tan esencial si el movimiento se realiza en una sola dirección o es de ida o de vuelta. Así, el estudiante macedonio no distingue entre *venir* y *llegar.*

4. ENSEÑAR ESPAÑOL EN LA REPÚBLICA DE MACEDONIA

Los programas educativos de español en Macedonia siguen las directrices del *Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas*. Algunas instituciones educativas ofrecen enseñanza lingüística para todos los niveles y edades y otras proponen nuevos enfoques, métodos y estrategias en sus planes de estudio.

Antes se prefería el método de gramática y traducción, es decir, el "tradicional". Durante el siglo XX se introdujo el método "intermediario" que es un intento de unir objetivos tradicionales y "modernos". En los últimos años del siglo XX y los primeros del siglo XXI esto ha evolucionado y se ha transformado en enseñanza comunicativa. Hoy en día la metodología preferida en muchas universidades macedonias está basada en este enfoque y el trabajo por tareas y proyectos, aunque todavía se sigue utilizando el método de gramática y traducción.

Respecto a las variedades es necesario comentar que los estudiantes prefieren el español americano, especialmente la variedad mexicana, ya que son apasionados de las telenovelas de este país que se emiten en las cadenas macedonias. Decidir qué variedad será la del curso es una de las funciones del profesor. Los maestros prefieren la variedad peninsular (castellana), pero tratan de explicar a

los estudiantes que el español en España y en América tiene muchas variedades, cada una de ella con sus propios rasgos fonéticos, gramaticales o léxicos.

Se pone énfasis en ayudar a los alumnos a usar el español en una gran variedad de contextos, pero si es necesario se utilizará la lengua materna para alguna aclaración o agilizar alguna explicación. Estos enfoques didácticos y metodológicos vienen marcados por los nuevos objetivos y principios en los que se basa el aprendizaje, de los cuales, a su vez, resultan nuevos materiales para el aula. De hecho, por ello, el uso del macedonio se entiende de un modo natural, pero sin ser la lengua de comunicación.

En cuanto a los materiales que se utilizan podemos decir que los profesores están a cargo de la selección de los libros de texto para satisfacer todos los gustos y necesidades de los estudiantes. De ese modo, nuestros alumnos tienen la posibilidad de conocer los países hispanohablantes a través de la música, las películas, revistas de la universidad, prensa, textos académicos, materiales impresos y guías que diseñan sus maestros. Los libros más usados son *Vamos* y *Prisma*. Los dos siguen el *MCER* y el método comunicativo, pero, de entre los dos, el manual preferido es *Vamos* principalmente porque incluye dentro de un solo volumen el libro del alumno y de ejercicios y los estudiantes tienen que comprar solo un libro anualmente y no dos. Las clases se imparten en aulas con pizarra y en laboratorios utilizando recursos técnicos o tecnológicos como, por ejemplo, los pequeños medios audiovisuales (proyectores, computadoras, pizarras interactivas, televisores LED, etc.).

En las clases se realizan actividades en parejas y en grupo en las que se requiere la negociación y la cooperación de los estudiantes y actividades enfocadas a adquirir fluidez, animar a los alumnos y aumentar su confianza. El número de estudiantes por clase oscila entre los quince y los veinte, de hecho, lo más frecuente es que ronde la quincena y esto permita a los profesores centrarse más en las necesidades de cada estudiante.

Entre las funciones del docente se encuentra la de llevar a cabo una evaluación significativa del aprendizaje del alumnado y, por ello, se realiza de modo continuo. El proceso de evaluación es generalizado en todo el país. Todas las semanas, los estudiantes hacen actividades en casa o en clase y frecuentemente hacen tareas que se recogen y se corrigen puntuando de 0 a 10 cada uno de los ejercicios. Durante el semestre tienen que escribir un ensayo final y entregarlo. Según los programas de estudio de las principales universidades, la evaluación de las asignaturas atenderá a los siguientes puntos: asistencia a clase (10%), participación (10%), examen parcial I (20%), examen parcial II (20%), ensayo final (10%), examen final (30%). Para aprobar la asignatura, el alumno tiene que obtener 51 puntos de un total de 100. Los exámenes parciales son escritos y su estructura consta de tres partes: preguntas de opciones múltiples (la mayoría de las preguntas se orientan a comprobar la adquisición

de vocabulario y de gramática), preguntas abiertas (la respuesta escrita puede ser una palabra, expresión u oración) y la tercera parte en la que se pide al alumno que desarrolle determinado tema cultural o lingüístico a modo de ensayo, traduzca un texto o responda a unas preguntas. El examen final es un examen oral en el que el alumno se enfrenta a un diálogo con el profesor, quien podrá pedirle que desarrolle determinado tema o podrá hacerle preguntas sobre unos textos literarios, temas gramaticales y culturales. Este método de evaluación permite al estudiante demostrar tanto su conocimiento como sus habilidades de comunicación y es muy importante para acostumbrarlo a hablar en público y romper su timidez. El examen oral es el que da más miedo a los estudiantes. Todos los tipos de trabajos y exámenes que se hacen evalúan a los alumnos en todas las destrezas y competencias y sus resultados suelen ser fiables. De la combinación de todas las notas obtenidas durante el curso sale la nota final de la evaluación correspondiente.

El docente es el encargado de crear el ambiente educativo adecuado y de controlar el proceso de enseñanza. Tiene que poseer no solo un alto nivel de conocimiento de español, sino también la capacidad para analizar cómo aprenden los alumnos, tomar decisiones, planificar actividades y recursos. No es suficiente conocer a los estudiantes, es indispensable también analizarlos, redescubrirlos para tomar conciencia de sus posibilidades y limitaciones. A veces, los alumnos son más dependientes del profesor y de lo hecho en clase y por eso él tiene un rol importante en ayudarles a enfrentar las situaciones estresantes y difíciles. Por todo lo dicho, podemos concluir que tiene el rol de un mediador, orientador, consejero y facilitador del aprendizaje.

La mayoría de los estudiantes universitarios de ELE tienen edades comprendidas entre los dieciocho y veintidós años. Generalmente los estudiantes son macedonios, ya que suele haber pocos estudiantes de intercambio y, siguiendo la tendencia de las carreras de filología también en otros países, la mayoría son chicas. Normalmente hablan varios idiomas (macedonio, inglés, italiano, francés y otros), hecho que puede facilitar el aprendizaje de castellano. El macedonio se escribe con caracteres cirílicos, pero se sirve del alfabeto latino también. A pesar de tener grafías semejantes, la pronunciación puede ser diferente, lo que produce problemas a los estudiantes macedonios durante el proceso de aprendizaje de la lengua que ya hemos comentado.

A continuación, se presentan tanto las necesidades, las creencias, las actitudes, los intereses, como las expectativas, las preferencias y las percepciones de los estudiantes macedonios sobre el proceso del aprendizaje de español.

Las principales razones por las que los estudiantes eligen estudiar castellano son variadas. En primer lugar, existe el estereotipo de que es un idioma fácil de aprender con respecto a la lectura y la escritura, además de que se considera que tiene un sonido "muy dulce y agradable". Por otro lado, la presencia

de series españolas en las televisiones despierta un gran interés. Además, la necesidad de trabajadores como profesores de español, lectores o personal administrativo también se tiene en consideración a la hora de elegirlo. Otros motivos para aprenderlo son la proximidad geográfica y las relaciones económicas entre ambos países, que se han desarrollado debido al deseo de muchos jóvenes de viajar a la Península para descansar, trabajar como guías turísticos, administradores de hoteles y restaurantes, trabajadores de aeropuertos, etc. o simplemente para continuar su educación allí.

En nuestra universidad, todavía no hay profesores nativos, pero los estudiantes dicen que prefieren profesores no nativos. Es normal porque el curso de español para principiantes se lleva a cabo en macedonio y español. Los estudiantes se sienten más cómodos con los no nativos porque estos tienen un acento menos cerrado —lo cual representa un gran obstáculo para ellos—, pueden predecir posibles dificultades del aprendizaje, localizan mejor los aspectos más problemáticos debido a la interferencia entre las lenguas y pueden mostrarles las diferencias y similitudes y las expresiones equivalentes. Los docentes no nativos tienen que ser un modelo que seguir porque sus estudiantes aspiran a ser como ellos. Creen que tienen su misma perspectiva y, por eso, pueden ayudarles a resolver muchos problemas ofreciendo soluciones rápidas y eficaces y, en consecuencia, les ayudan a reducir la ansiedad y superar el choque cultural. Pueden entenderlos fácilmente, no se avergüenzan de pronunciar y se sienten relajados.

Aunque el método comunicativo se usa mayoritariamente, en algunos casos se utiliza el método tradicional también. El sistema tradicional de instrucción se basa en un modelo pasivo, donde solamente hay una transferencia de información del profesor al estudiante. Para aprender, el alumno debe escuchar atentamente las explicaciones, tomar apuntes, memorizar las reglas o las palabras por lo que se pierde el interés y la motivación por el aprendizaje. Dado que cada día los alumnos tienen menos interés por el libro, los docentes pueden poner a los estudiantes en pequeños grupos, trabajando juntos, y pueden usar los nuevos medios digitales como Internet y así pueden ayudarles a convertirse en estudiantes activos.

Lo que les interesa más es la cultura, las costumbres y la tradición de España o de Latinoamérica y, por eso, estos temas se incluyen en las clases. Tienen gran interés en aprender mucho sobre los deportistas, los artistas, los cantantes más famosos de los países de habla hispana.

5. CÓMO SER PROFESOR DE ELE EN MACEDONIA

Como ya se ha comentado, el interés por estudiar español está en crecimiento. Casi todas las academias lo ofrecen, por tanto, se necesitan profesores.

Aunque los requisitos para ser docente variarán en función del tipo de enseñanza (centro privado, universidad, etc.) es recomendable tener una titulación superior afín a la filología y preferiblemente un máster.

Trabajar como maestro de ELE en las academias privadas es más sencillo porque siempre hay escasez de docentes y los requisitos que se piden no son tan estrictos. Simplemente hay que dejar el currículum vitae. Una amplia mayoría de ellos son licenciados que acaban de terminar su carrera y que deciden trabajar para ahorrar dinero.

Para la realización de los programas de educación secundaria es necesario tener un gran número de maestros y dado que no hay suficiente personal cualificado, todos los que escogieron la opción B (español como segunda lengua en la Universidad Santos Cirilo y Metodio de Skopje) y recibieron un título de profesor en su lengua principal (opción A) y en español pueden enseñarlo.

Según el reglamento interno de la universidad, para obtener trabajo como profesor de ELE los requisitos más importantes que se exigen son: certificado académico de estudios universitarios y título; tres cartas de referencia, entre otros documentos que certifiquen la experiencia profesional; documentos acreditativos de los méritos que se aleguen; publicaciones; etc. Deben llevarse siempre los documentos originales.

La selección de docentes de ELE se lleva a cabo mediante convocatorias públicas que se pueden ver en la Agencia de Empleo de la República de Macedonia o en la página web oficial de cada institución. Solamente se toman en consideración y se valoran aquellos méritos debidamente justificados a través de la documentación: titulación académica, experiencia profesional relacionada, publicaciones sobre la enseñanza del español. En cada universidad existen comisiones de acreditación que evalúan al interesado.

Lamentablemente en Macedonia todavía no hay Instituto Cervantes, cuyo papel sería muy importante para promocionar el estudio de la lengua española y la cultura de los países hispanohablantes y aumentar el número de candidatos que se presentan a DELE. Como se ha mencionado anteriormente, la Academia Casta Diva es el único centro autorizado para realizar y administrar los DELE. Los examinadores son profesores acreditados para estos exámenes. Desde 1998, la realización de estos diplomas es más accesible para todos los interesados. Sería una excelente idea ser miembro de los tribunales DELE, pero según la información disponible, parece que no hay mucha demanda y mucho interés en los exámenes y los examinadores (cuatro en total) de la academia Casta Diva son más que suficientes para satisfacer la demanda en Macedonia.

La jornada laboral completa de un profesor universitario es de ocho horas diarias o cuarenta horas semanales, de las cuales aproximadamente entre doce y dieciséis se dedican exclusivamente a impartir clases. Las restantes se destinan a otras actividades como a la preparación de las lecciones, corrección

de las tareas, tareas administrativas, trabajo con otros compañeros, actividades de investigación, etc. Mucha gente cree que los docentes ganan un salario superior a otros por una media menor de horas de trabajo. La media de remuneración económica por un trabajo de jornada completa es de 300 euros mensuales.

No tenemos constancia de la existencia de ninguna asociación de hispanistas o de profesores de ELE ni de jornadas de formación o de reciclaje. Esto repercute en la falta de actualización docente y la sensación de provisionalidad de la profesión en el país.

Como ya se ha indicado, en nuestra universidad, no hay profesores nativos todavía y por eso no se pueden compartir experiencias concretas de su estatus o papel en el proceso de enseñanza. Desde mi experiencia, creo que los docentes no nativos son la mejor opción porque el estudiante necesita el apoyo de su lengua materna y que es útil tener clases con no nativos especialmente en el curso de español para principiantes. Creo también que, a los estudiantes de los cursos avanzados, cuando se sienten más preparados y pueden afrontar todos los retos, les gustaría tener clases con profesores nativos, que son más naturales y reales con la lengua.

6. EXPERIENCIAS DE ELE

Debido a la falta de recursos económicos del Ministerio de Educación macedonio, la imagen social del profesor en Macedonia ha decaído en los últimos años, es decir, la falta de financiación supuso la pérdida del valor de la profesión y la desconsideración por parte de las nuevas generaciones de estudiantes.

En caso de baja por enfermedad, el trabajador tiene que consultar al médico de cabecera y pedir un certificado donde figuren los días de convalecencia prescritos. También debe llamar al centro de trabajo por teléfono para avisar sobre su ausencia. Por asuntos propios solo se puede faltar con permiso. Cuando el profesorado no puede asistir a clases por cuestiones relacionadas directamente con su trabajo (cursos de formación, reuniones informativas, jornadas, seminarios…), debe solicitar a la dirección un permiso y después recuperar las clases perdidas. Cuando se concede la ausencia retribuida, el trabajador debe recoger un impreso firmado y sellado por la dirección de la universidad y lo debe hacer firmar y sellar por la entidad que organiza el evento. Este impreso que justifica su asistencia al acontecimiento y su ausencia del puesto de trabajo debe entregarse en la oficina de recursos humanos.

Los profesores deben ser un modelo positivo para los estudiantes, comenzando por su vestuario y apariencia general. Normalmente, los maestros llevan ropa formal que incluye un traje y corbata para los hombres, y faldas a nivel de

la rodilla, vestidos y trajes de pantalón para las mujeres. La ropa debe ser de colores neutros y las telas no deben transparentar. En raras ocasiones se permite un estilo de vestir informal. Los docentes pueden usar pantalones vaqueros, blusas, zapatos deportivos y sandalias. El profesorado siempre es cortés y trata de resolver cualquier conflicto o malentendido, sin enfrentamientos directos. No puede ir en contra de los derechos de los alumnos, humillarlos y menospreciar sus actuaciones personales ni utilizar la fuerza física contra ellos. Si los estudiantes tienen mal comportamiento, aunque el maestro puede expulsarlos de clase, normalmente no lo hace. Tampoco abandona el aula.

En general, se puede decir que los estudiantes macedonios son bastante disciplinados, prestan atención a las explicaciones, muestran respeto hacia el profesorado, hacia los compañeros y el personal administrativo de la universidad, pero, a veces, pueden presentar algunos malos hábitos, como llegar tarde, hablar con los colegas, no traer los materiales o las tareas, comer en clase, no apagar el móvil, etc.

Aunque todos los estudiantes deben llegar puntualmente a clase, la mayoría frecuentemente vienen tarde y están dormidos porque cada día viajan por lo menos una hora en autobuses públicos para ir a la universidad y por eso los profesores deben tener tolerancia.

Normalmente, en Macedonia los estudiantes no trabajan porque según nuestra tradición, ellos deben concentrarse solamente en sus estudios para aprender más y sacar buenas notas.

En nuestra universidad el maestro llama al estudiante por su nombre y lo tutea mientras que el alumno se dirige al profesor como "profesor/a", sin usar nombres y apellidos. Generalmente, ellos se tutean, pero para llamar a un docente de universidad por primera vez, es mejor tratarlo de "usted".

Actualmente, en este país existe un estereotipo de que todos deben estudiar y obtener un título universitario. Debido a este hecho, muchos de los estudiantes son muy pasivos y desinteresados. Motivar a los alumnos en clase es un deber y una responsabilidad. Los docentes deben organizar sus actividades de maneras muy diversas, utilizar variadas técnicas y estrategias didácticas tanto individuales como grupales, en las que los estudiantes participen activamente en su aprendizaje, evitando su papel pasivo y el aburrimiento por estar en clases.

7. CONCLUSIONES

La enseñanza del español como lengua extranjera en Macedonia se halla en expansión. Aunque el número de estudiantes de ELE no es tan significativo como en otros países y no contamos con datos exactos, podemos suponer que en

los últimos años ha crecido el interés por el estudio del español y parece que el número de estudiantes tiende a incrementarse. Hay que estar preparados para satisfacer esta demanda. Por ahora, la tradición de aprendizaje y enseñanza de otras lenguas (el inglés, el francés, el alemán, el italiano, etc.), es mucho mayor que la del español porque aún no existe profesorado cualificado y no hay programas de español en primaria y secundaria y en muchas instituciones se ofrece no como estudios principales, sino de forma optativa dentro de otros estudios.

Hay numerosas, aunque no suficientes, instituciones de enseñanza de ELE, pero no se organizan cursos de formación de profesores. A diferencia de otros países no existe presencia del Instituto Cervantes en Macedonia y tampoco hay una asociación de profesores de ELE, ya que, como ya se ha mencionado, en Macedonia no hay suficientes profesores de español. Cada año se realizan varios congresos, tanto nacionales como internacionales, de lenguas extranjeras en distintas ciudades. Generalmente, son organizados por las universidades, por la Asociación de Traductores de la República de Macedonia o por otras instituciones educativas. Muchos profesores o traductores participan en los congresos para compartir experiencias y prácticas sobre enseñanza y aprendizaje de lenguas.

El futuro de la enseñanza del español está en nuestras manos. Si queremos aumentar el interés de los estudiantes en nuestro idioma, tenemos que desarrollar campañas más agresivas. Los docentes deben desarrollar la conciencia entre los estudiantes sobre la posible cercanía entre las lenguas que son objeto de estudio. Creo que es nuestro deber seguir promoviendo la enseñanza del español como lengua extranjera.

BIBLIOGRAFÍA

Gobierno de la República de Macedonia (1991). Constitución de la República de Macedonia.

Instituto Nacional de Estadística de República de Macedonia (2010). "Regions of the Republic of Macedonia, 2009".

López Morales, H. (2007). "El futuro del español" en **Instituto Cervantes** (Ed.). *Enciclopedia del español en el mundo 2006-2007*. Madrid: Instituto Cervantes. 476-491.

Menéndez Puente, G. (2007). "El español en Serbia y Montenegro, Bosnia-Herzegovina, Macedonia" en **Instituto Cervantes** (Ed.). *Anuario del español 2006-2007*. Madrid: Instituto Cervantes. 287-294.

Ministerio de asuntos exteriores de España. Ficha del país. Macedonia.

Ministerio de Educación y Ciencia (2003). Plan de estudios (3º año de secundaria).

Ministerio de Educación y Ciencia (2003). Plan de estudios (4º año de secundaria).

Molina, C.A. (2007): "El valor de la lengua" en **Instituto Cervantes** (Ed.). *Enciclopedia del español en el Mundo 2006-2007*.

Moreno Fernández, F. y Otero, J. (1998). "Demografía de la lengua española" en Instituto Cervantes (Ed.). *El español en el mundo. Anuario del Instituto Cervantes 1998.* Madrid: Instituto Cervantes.

State Statistical Office (2002). "Census of Population, Households and Dwellings in the Republic of Macedonia, 2002".

State Statistical Office (2014). "Enrolled students in the academic year 2012-2013".

State Statistical Office (2014). "Enrolled students in the academic year 2013-2014".

State Statistical Office (2014). "Primary, lower and upper secondary schools at the beginning of the school year 2011-2012".

State Statistical Office (2016). "Primary, lower and upper secondary schools at the beginning of the school year 2015/2016".

Universidad FON (2010). *Plan de estudios (2010 – 2011).* Facultad de Filología.

Universidad Santos Cirilo y Metodio de Skopje (2013). *Plan de estudios (2013 – 2014).* Facultad de Filología - Cátedra de Filología Hispánica.

CONTACTOS DE INTERÉS

- Embajada de España en Skopje. (Correo de contacto: emb.skopje@maec.es)
- Universidad Santos Cirilo y Metodio
- Universidad FON
- Universidad Goce Delchev de Shtip
- Academia Casta Diva en Skopje

BIODATA

Marija Todorova (Kochani, 1981) es graduada en Filología Hispánica por la Universidad Estatal de Chicago (*Chicago State University*, Estados Unidos, 2006) y licenciada en Metodología de la Enseñanza de español como Lengua Extranjera (2011). Desde 2008 es lectora de español en la Universidad Estatal "Goce Delchev" de Shtip (Macedonia). Es miembro del Instituto de Lenguas de la Universidad. Sus líneas de investigación son el multilingüismo y la enseñanza de ELE. Ha participado en varios proyectos, seminarios y congresos nacionales e internacionales. Es autora y coautora de más de una docena de trabajos científicos, artículos e informes.

Enseñar español en Moldavia

Diana Isabela Cozaciuc
Universidad Ştefan cel Mare de Suceava, Rumanía
diana_cozaciuc@yahoo.com

Camelia Maria Papuc
Universidad Al. I. Cuza de Iași, Rumanía
cameliaoniciuc@yahoo.es

Lavinia Seiciuc
Universidad Ştefan cel Mare de Suceava, Rumanía
lavinia_seiciuc@yahoo.com

RESUMEN

La enseñanza del español como lengua extranjera en Moldavia está muy poco documentada debido a su situación geográfica bastante aislada por una parte, y a la ausencia de un centro cultural hispano, por otra. Se sigue el modelo europeo, aunque aún hay partes autónomas del país que conservan el legado soviético. El español va ganando terreno poco a poco, dado que se enseña en la etapa preescolar, secundaria y también en la enseñanza universitaria. En la República de Moldavia, el idioma oficial es el rumano, lo que facilita mucho aprender el español, dado que las dos lenguas tienen en común sus orígenes latinos. Trabajar en el país puede tener, como inconveniente, una burocracia muy engorrosa.

PALABRAS CLAVE

Enseñanza de ELE, Moldavia, español.

1. INTRODUCCIÓN

La enseñanza de ELE en Moldavia no goza de una larga tradición como el francés, por ejemplo, pero la demanda de español, hoy en día, está activa y no se percibe un retroceso. Entendemos que el futuro del español en Moldavia es mejorable porque existe la posibilidad de estudiarlo en la educación formal. Si bien no disponemos de datos exactos sobre la situación actual, ya que en la investigación nos hemos topado con falta de fuentes bibliográficas, dejamos constancia de las intuiciones de docentes y de la sensación general que se tiene en el mundo académico.

El castellano se aprende tanto en las escuelas primarias y secundarias como en las facultades, donde el número de estudiantes supera los mil, según los datos proporcionados desde la Universidad del Estado de Chișinău.

Las últimas informaciones publicadas datan del curso académico 2005-2006 y se pueden encontrar en el *Anuario* (2006) del Instituto Cervantes. Conforme a este, en dicho período, había 834 estudiantes en la Facultad de Letras, 19 en la Facultad de Derecho, 212 en la Facultad de Economía y 52 en la Facultad de Periodismo, sumando en total 1117 estudiantes de español en el ámbito universitario. En la enseñanza primaria y secundaria había 4.981 alumnos, de los cuales 2.988 pertenecían a la secundaria.

No hay datos sobre las academias o centros privados y tampoco sobre su evolución, pero teniendo en cuenta que durante el curso académico 2005-2006 había 6.098 estudiantes de ELE y los datos que nos han facilitado informalmente, se puede afirmar que la lengua española está presente en la educación moldava. No obstante, sí que hay que aclarar que sigue estando por detrás de la lengua extranjera de estudio por excelencia en el país, el francés, que es el cuarto idioma hablado en el país después del rumano, el ruso y el ucraniano. De hecho, el número es tan significativo, entre uno y dos millones -entre el 20 y el 40% de la población total-, que podría considerarse a Moldavia como parte de la francofonía.

2. CONTEXTUALIZACIÓN

La República de Moldavia es un pequeño país de 33.846 km² situado en el sureste de Europa, con un número estimado de 3.553.100 habitantes, según el Instituto Nacional de Estadística, sin contar el territorio que está al este del río Dniéster. No tiene costa, pero sí salida al Danubio en la parte sur del país, lo que le permite el acceso al Mar Negro. Al oeste limita con Rumanía, mientras que, en el norte, el este y el sur limita con Ucrania. En cuanto a su densidad territorial, tiene 119,6 habitantes por kilómetro cuadrado. La capital es Chișinău, que es la ciudad más grande del país.

La República de Moldavia formó parte de la antigua Unión Soviética hasta el 27 de agosto de 1991, cuando declaró su independencia, y en 1994 se firmó la primera Constitución del país. Desde 1990, una parte de la República de Moldavia está bajo el control del régimen separatista de Transnistria. Esta es una unidad administrativa que formalmente existe en el territorio moldavo, pero que no está controlada por la república moldava, sino por Rusia y, por eso, tiene su propia moneda, además de un gobierno independiente.

El parlamento es unicameral y sus miembros son elegidos por el voto de la población cada cuatro años. Este elige al presidente del país que propone al

jefe del gobierno, *el premier*, que forma su propio gabinete gubernamental con el consentimiento del Parlamento.

En el país se habla rumano, también llamado moldavo, aunque hay etnias minoritarias que hablan otros idiomas como ruso, ucraniano y gagaúzo. Desde 1991 en las escuelas de Moldavia la enseñanza se hace en rumano escrito con alfabeto latino. En el territorio controlado por la República Separatista de Transnistria, el idioma moldavo se escribe aún con alfabeto cirílico, como en la antigua Unión Soviética. En 2003 fue publicado un diccionario rumano-moldavo, que causó mucha polémica en Rumanía y Moldavia por estimarse absurdo, debido a la igualdad que hay entre ambos idiomas (si es que se consideran diferentes), tema que ha suscitado mucho debate por sus vinculaciones histórico-políticas.

La historia de la República de Moldavia como territorio distinto comienza en 1812, cuando fue anexionada al Imperio Ruso. Cien años más tarde, en 1918, empezó la historia de un país independiente como República Democrática Moldava. Bajo el nombre *Basarabia,* se convirtió en una provincia de Rumanía para en 1941, durante la Segunda Guerra Mundial, pasar a ser una república de la Unión Soviética como consecuencia del pacto *Ribbentrop-Mólotov,* hasta 1991, cuando la URSS se disolvió y Moldavia se proclamó independiente.

Tras la independencia, se adoptó la bandera rumana con un escudo y también el himno de Rumanía pasó a ser oficial. En este periodo, en ambos países comenzó un movimiento para la reunificación. No obstante, a partir de 1993, Moldavia empezó a distanciarse de Rumanía. La misma constitución adoptada en 1994 usaba el término de *lengua moldava* en lugar de *lengua rumana* y también se cambió el himno nacional.

Desde 1990, Moldavia entró en una fuerte crisis económica, que empezó a remitir en el año 2000. En 2015, el sueldo medio de la República de Moldavia alcanzaba los 241 euros al mes. Esto afecta al sistema educativo porque, además de la crisis económica está la crisis política que impone decisiones sobre la disminución y restructuración de la oferta educativa. Los inconvenientes de la economía inician debates en lo que concierne al sistema educativo público y privado.

La comunidad de hispanohablantes de la que se tiene constancia se restringe en gran medida, aunque no solo, a ciudadanos que han encontrado pareja moldava y quieren establecerse allí, aun con todas las dificultades administrativas que eso conlleva.

3. EL ESPAÑOL EN MOLDAVIA

En Moldavia funcionan más de tres mil escuelas donde trabajan unos cuarenta y siete mil docentes. En los últimos quince años, la enseñanza ha pasado por

una reforma que continúa hasta hoy para, al menos teóricamente, asimilarse al sistema europeo. La educación en Transnistria sigue el modelo ruso. Allí las escuelas tienen tres niveles: la primaria, la secundaria inferior y secundaria superior. En esta parte de Moldavia hay muy pocos institutos.

El sistema educativo moldavo está formado por la educación preescolar, la primaria, la secundaria general, la secundaria profesional y de especialidad, la superior y la de posgrado[1]. En el sistema preescolar, en los últimos años se ha notado un progreso importante en lo que concierne al número de niños matriculados. La enseñanza preescolar no es obligatoria y muchos niños no la cursan porque sus padres han emigrado y faltan plazas y también centros en las poblaciones rurales.

En Moldavia hay alrededor de 1500 escuelas para la enseñanza primaria y secundaria y unos 500 institutos. Un tercio de los niños que terminan la enseñanza secundaria general opta por continuar en la secundaria profesional, mientras que el resto sigue los estudios académicos. Alrededor del 80% de los alumnos que acaban el instituto están interesados en las universidades.

La enseñanza superior de Moldavia se realiza en dos ciclos de estudios: grado (tres a cuatro años) y máster, con una duración de uno o dos años. En Moldavia hay treinta y una universidades entre las cuales diecisiete están financiadas por el estado. Las instituciones que hay en la parte izquierda del Dniéster no están acreditadas por el Ministerio de Educación. En 2005, la República de Moldavia se adhirió al Proceso de Bolonia y empezó una reforma en la enseñanza superior, que aún no ha concluido por problemas en la oferta educativa y el sistema de créditos.

Según recoge Jimeno Panés (2006: 311), la lengua española está presente tanto en el ámbito universitario como en la educación primaria y secundaria. En la Universidad del Estado de Moldavia se estudia el español, en especial en la Facultad de Letras, donde los estudiantes tienen la opción de elegir entre estudiarlo como primera o segunda especialidad. El español se puede estudiar también en otras facultades como la de Economía, Periodismo o Derecho.

En la Facultad de Letras de la Universidad del Estado de Moldavia imparten clases unos diez profesores moldavos, algunos de los cuales también enseñan lengua y literatura italiana. El departamento de Filología española e italiana de la Universidad del Estado de Moldavia fue fundada en el año 1965. Desde entonces y hasta 1995 se ha realizado un considerable trabajo para elaborar y finalizar un nuevo plan de la enseñanza. Actualmente, el departamento está preparando especialistas en filología. El plan de estudios tiene el español como lengua A, mientras que como lengua B se estudia el inglés. El departamento de Filología española e italiana de la Universidad del Estado prepara profesores

[1] Más información en http://www.euroeducation.net/prof/moldovco.htm

para las demás escuelas e institutos del país, al ser la única universidad con ese perfil dentro de la República.

Dentro del departamento funciona el Centro Hispano, cuya responsable es Valentina Barbu. El Centro fue inaugurado en 2000 con la ayuda de la Embajada de España y el Grupo *Gas Natural Fenosa.* En 2010 recibió el nombre *Theodor Balaban*, en memoria de su fundador. En la ceremonia de conmemoración el hijo del hispanista donó una importante colección de libros de su biblioteca privada. De esta se benefician los estudiantes y los profesores para sus estudios. No obstante, claramente esta institución y sus recursos no pueden cubrir la demanda del todo el país y de todos los centros. Una vez a la semana se organizan sesiones de películas españolas. También se ocupa de las tutorías para los exámenes DELE o de las conferencias anuales.

En cuanto a la enseñanza del español en primaria y secundaria, hay que mencionar el Liceul Teoretic "Miguel de Cervantes Saavedra" en Chișinău, donde imparten clases ocho profesores[2]. Se sabe que hay treinta profesores que imparten clases de español en el ámbito preuniversitario, según recoge Jimeno Panés (2016: 311).

Respecto a la lengua, vamos a centrarnos en algunas diferencias lingüísticas que pueden dificultar el aprendizaje de ELE para estudiantes cuya lengua materna sea el moldavo (o rumano), y no el ruso -que los hay-, pero hemos decidido describir las diferencias con la lengua oficial.

En lo que respecta al nivel fonológico, en el caso de las consonantes, las diferencias más importantes son que en rumano existe la consonante fricativa *[v]*, que nunca se pronuncia *[β]*; y que la consonante representada por la letra *v* es siempre fricativa, lo que puede generar dificultades en los hablantes moldavos al pronunciar las palabras castellanas que presentan estos sonidos. Por otra parte, la existencia en rumano de la consonante *[h]* determina la pronunciación aspirada de la consonante *[x]* en las palabras españolas que contienen este fonema. Además, la falta de consonantes geminadas en rumano causa dificultades en la pronunciación de la vibrante múltiple, reemplazada muchas veces por la vibrante simple. Por último, dado que no existen las consonantes palatalizadas *[ɲ]* y *[ʎ]*, algunos de los hablantes aproximan la primera por *[nj]*, mientras que la segunda está siempre sometida al yeísmo, con diversas variantes en la pronunciación.

Otras dificultades surgen de las diferencias ortográficas entre las dos lenguas. El valor particular de algunos grupos de letras, común con el del alfabeto italiano (p. ej. *che [ke], chi [ki], ghe [ge], ghi [gi], ce [tʃe], ci [tʃi], ge [ʤe], gi [ʤi]*) produce a veces confusiones en la escritura correcta de las palabras españolas.

[2] Enlace del Ministerio español que recoge estos datos: http://www.exteriores.gob.es/Embajadas/BUCAREST/es/Moldavia/Paginas/EducacionSanidad.aspx

Es más, puesto que en la ortografía rumana no existen algunos signos gráficos como la diéresis, el acento gráfico o los signos de interrogación y exclamación de apertura en posición invertida, su uso puede resultar dificultoso. Los hablantes también encuentran problemas con el uso del acento gráfico; para muchos hablantes de rumano, el uso del acento gráfico parece ser facultativo.

Desde el punto de vista morfosintáctico, pueden surgir dificultades en la identificación correcta del género de los sustantivos (sobre todo si se trata de sustantivos acabados en consonante), puesto que en rumano los sustantivos femeninos acaban, normalmente, en *a* o en *ă*, y los acabados en consonante suelen ser neutros o masculinos. Muchos hablantes encuentran dificultades en aprender las formas correctas de los numerales cardinales (formas irregulares: *cinco cientos* por *quinientos*, uso del singular o del plural: *dos miles* por *dos mil*) y ordinales (formas compuestas). Por otro lado, el uso correcto de las preposiciones españolas puede resultar a veces confuso e ilógico para un hablante rumano, y el grado máximo de confusión aparece en el uso de las preposiciones *por* y *para* (un moldavo dirá casi siempre *lo hice para ti* en vez de *lo hice por ti*, ya que en rumano el mismo contexto *am făcut-o pentru tine* usa la preposición *pentru* que expresa propósito, no causa). Otra confusión frecuente aparece en el uso de los verbos *ser* y *estar*; en rumano el verbo *sta* significa "quedarse", "estar parado", "estar sentado", etc., y entonces no hay una distinción parecida. La tendencia de un hablante rumano sería a utilizar siempre el verbo *ser*, sobre todo en algunos casos donde el *estar* le resulta ilógico: *ser muerto*.

La construcción del objeto directo de persona en rumano es parecida a la del español, pero lo que resulta dificultoso es el uso de los pronombres con función de objeto directo e indirecto, puesto que el rumano permite que un verbo tenga dos objetos directos (en acusativo), mientras que en español el de persona es complemento de objeto indirecto (en dativo).

Un rumanohablante encontrará dificultades en el uso del pretérito indefinido porque esa forma verbal ya no está en uso en la lengua hablada, así que la tendencia será a utilizar siempre el perfecto compuesto.

El vocabulario básico del español, formado principalmente por palabras heredadas del latín, no presenta muchas dificultades para los hablantes de lengua rumana, aunque existe una serie bastante larga de falsos amigos: *carpetă* - "tapiz", *nucă* - "nuez", *mapă* - "carpeta", *fustă* - "falda", etc. Otras dificultades pueden surgir en el caso de las palabras polisémicas del rumano, con la tendencia de utilizarlas incluso en los casos cuando el español usa palabras diferentes (p. ej. *balsam*: "1. bálsamo; 2. suavizante; 3. acondicionador"; *bursă*: "1. bolsa; 2. beca"; *piele*: "1. cutis; 2. piel; 3. cuero", *coajă*: "1. piel; 2. corteza; 3. cáscara", etc.).

Con un grado de inteligibilidad mutua de más del 70% y con un coeficiente de evolución con respecto al latín cercano al 20% (según los estudios de Pei,

1949), el rumano y el español tienen suficientes aspectos en común como para facilitar el aprendizaje del español por los rumanohablantes, sobre todo por aquellos que conocen más lenguas romances, como el francés o el italiano. Las dificultades que aparecen en este proceso derivan, por un lado, de las lógicas diferencias entre los dos idiomas y, por otro, de las evidentes similitudes, que pueden proporcionar a los estudiantes un falso sentimiento de seguridad en el uso del español.

4. ENSEÑAR ESPAÑOL EN MOLDAVIA

Moldavia no cuenta con un centro cultural español, pero está bajo la influencia del Instituto Cervantes de Bucarest (Rumanía). La Universidad de Moldavia no tiene ningún lector de español y tampoco se dispone de suficiente material didáctico o libros en las bibliotecas. Es un hecho que repercute directamente en el estudio del español, porque el acceso a ellos es prácticamente imposible. Al ser un país con pocos recursos naturales o económicos y sin mayor interés estratégico, los países hispanohablantes no lo toman como un mercado prioritario y tampoco existe una especial relación cultural. En consecuencia, hay poco apoyo institucional y la presencia del español es menor de lo que podría ser si se contase con recursos como lectores o profesorado de secciones bilingües.

Teóricamente desde 2010 se sigue el *MCER* para la enseñanza y para el diseño del currículo de lenguas extranjeras. Sin embargo, en la práctica no se implementa (Soltan, 2014: 82) y los diseñadores del currículum siguen centrados en temas de gramática.

Por este mismo trabajo de investigación de Soltan (2014: 79), uno de los pocos artículos académicos publicados sobre la enseñanza de lenguas en el país del que tenemos constancia, sabemos que la metodología imperante para las lenguas extranjeras es la basada en la gramática y traducción. De hecho, los datos de esta investigadora son reveladores: el 88'3% de los encuestados respondieron que las actividades centradas en las reglas gramaticales eran las principales en el aula y solamente un 30% declaró haber usado vídeos, audios o materiales auténticos como textos durante sus estudios.

Como se ha podido deducir de los datos hasta ahora presentados, el perfil del alumnado moldavo se corresponde con personas en edad escolar y adultos con intereses personales y raramente por razones laborales. Del trabajo de Soltan (2014: 90) se desprende que no se aprenden lenguas extranjeras con objetivos profesionales salvo en el caso del inglés y del francés; ya que el 30% de los encuentados piensan que ambas son útiles. Los datos sobre el español y del italiano, según las gráficas que recoge, son que más del 80% considera que no tienen ninguna relevancia práctica a la hora de buscar trabajo.

5. CÓMO SER PROFESOR DE ELE EN MOLDAVIA

La escasa información disponible nos impide ofrecer datos sobre los documentos requeridos o el proceso burocrático necesario para trabajar en el país -posiblemente debido a que hay pocos nativos que hayan trabajado en el país, por lo que no habrá muchos precedentes-. No obstante, lo que sí que podemos recoger son las recomendaciones que el Ministerio de Asuntos Exteriores señala en su web[3]. Se explica que el organismo encargado de gestionar las ofertas de trabajo recibidas oficialmente de los agentes económicos es la Agencia Nacional para la Ocupación de la Mano de Obra (*Agenţia Naţionala de Ocupare a Forţei de Munca*). De todos modos, como indican "la contratación de ciudadanos extranjeros se realiza sobre la base de un contrato de trabajo por tiempo determinado, con derecho a prórroga. Al mismo tiempo, los extranjeros pueden trabajar solamente sobre la base de un permiso de estancia emitido por la Oficina de Migración y Asilo (*Biroul Migraţiune* şi *Azil*), que depende del Ministerio del Interior. Por lo general, el permiso de estancia se emite por 1 año (o 5 años para el administrador de una empresa)".

Por otra parte, conviene saber que, según los datos recogidos por el Ministerio español, se debe presentar a la hora de firmar un contrato en Moldavia un certificado médico, los documentos de identidad, los certificados que demuestran los estudios y cualificaciones logrados y el permiso de trabajo. Desde el 1 de enero de 2007, los españoles y demás nacionales de la UE no necesitan visado para estancias inferiores a los noventa días. Para estancias mayores, las autoridades señalan que habrán de dirigirse a la Oficina de Inmigración y Asilo moldava (migratie@mai.gov.md) una vez ya allí para obtener el correspondiente permiso de residencia. La superación del plazo de noventa días de estancia sin el permiso de residencia o trabajo está penalizada con multa, prohibición de regreso a la República de Moldavia e incluso deportación[4].

El sueldo medio se cuenta en unos 4.500 leis (aproximadamente 241€)[5] y el mínimo garantizado por ley es 2,094.40 lei[6].

Según Jimeno Panés (2006: 311) en 2005-2006 había 51 docentes de español contabilizados y quizás este número tan escaso justifique la falta de una

---

[3] Para más información, consúltese: http://www.exteriores.gob.es/Embajadas/BUCAREST/es/Moldavia/trabajarMoldavia/Paginas/Empleo-en-Moldavia.aspx

[4] Más información en: http://www.exteriores.gob.es/Portal/es/ServiciosAlCiudadano/SiViajasAlExtranjero/Paginas/DetalleRecomendacion.aspx?IdP=124.

[5] Detalles en https://seenews.com/news/moldovan-govt-sees-average-wage-rising-to-4500-lei-2415-euro-in-2015-451900

[6] Para detalles más concretos, se recomienda que consulten la página de la ONU que recoge las escalas salariales del país para 2016: http://www.un.org/Depts/OHRM/salaries_allowances/salaries/moldova.htm y la información recogida por Wikipedia: https://en.wikipedia.org/wiki/List_of_European_countries_by_minimum_wage

asociación de profesores, de un encuentro anual o congresos o jornadas de formación. El hispanismo en Moldavia está poco desarrollado y por ello la difusión del idioma tampoco ha podido alcanzar las cotas que podría lograr si hubiera una mayor organización. De nuevo, la falta de programas bilaterales o lectorado al estilo de los de la AECID o de las secciones bilingües impiden que haya un revulsivo para la situación y que dé un empuje a la situación del español y del hispanismo en el país.

Como se puede deducir de la situación descrita y dado que Moldavia no forma parte de la UE, no se recomienda ir al país a la aventura, a no ser que se acuda de un modo informal a centros privados donde se pueda trabajar sin contrato o a vivir centrándose en impartir clases particulares. En todo caso, los salarios posiblemente no sean lo suficientemente altos para poder mantenerse sin pluriemplearse[7].

6. CONCLUSIONES

La lengua española tiene poca presencia en Moldavia por lo pequeño que es el país, por la poca relación histórica con países hispanohablantes y porque no hay intereses económicos que la cimienten. A estos motivos contextuales se pueden añadir la crisis económica del país y los problemas habidos en el sistema educativo de la República. Hoy en día, más y más moldavos empiezan a aprender una lengua extranjera de circulación internacional y el principal motivo es el deseo de emigrar. La mayoría de los alumnos elige el inglés, pero también el francés, el alemán, el castellano o el italiano, aunque en el caso de estas dos últimas no parece que sea necesariamente con esos objetivos laborales. La presencia de las lenguas extranjeras, también del español, podría mejorarse apoyando la enseñanza con lectores y profesores de secciones bilingües, así como promocionando la formación de profesorado con cursos didácticos.

BIBLIOGRAFÍA

Instituto Nacional de Estadística de la República de Moldavia. Datos estadísticos.

Jimeno Panés, Maribel (2006). "El español en Rumanía y Moldavia" en Instituto Cervantes (Ed.). *Enciclopedia del español en el mundo*. Anuario del Instituto Cervantes (2006-2007). 304-311.

Ministerio de Asuntos Exteriores y Cooperación. Ficha del país. Moldavia.

Pei, Mario (1949). *The Story of Language*. Nueva York: Lippincott Company.

[7] Para conocer el precio medio de la vida se puede consultar la siguiente web: https://www.numbeo.com/cost-of-living/in/Chisinau.

Rosca, A. (2014). *Catedra Filologie Spaniolă* şi *Italiană*. În*: Facultatea de Limbi* şi *Literaturi Străine la 50 de ani*. Chişinău: CEP USM. 79-102.

Soltan, Angela (2014): "Language education and its effectiveness in the Republic of Moldova". *International Journal of Cross-Cultural Studies and Environmental Communication* (IJCCSEC). 74. 1. 74-84.

ENLACES DE INTERÉS

- Embajada del Reino de España en la República Moldavia
- Universidad del Estado de Moldavia
- Instituto Teórico "Miguel de Cervantes Saavedra"
- Instituto Cervantes

BIODATA

Diana Isabela Cozaciuc (Suceava, 1991) es licenciada en Filología, Diploma de Licenciatura en Lengua y Literatura Rumana y Lengua y Literatura Española (Universidad "Ștefan cel Mare", Suceava, 2013) y Diploma de Estudios Avanzados de Máster en Lengua, Literatura y Civilización Española (Universidad "Alexandru Ioan Cuza", Iaşi, Rumanía, 2013). Trabaja como profesora de Lengua y Literatura Rumana desde 2013. Entre sus publicaciones se encuentran tres artículos y una traducción de poesía rumana al español.

Camelia Maria Papuc (Suceava, 1978) es licenciada en Filología (Universidad "Ștefan cel Mare", Suceava, 2013), Diploma de Licenciatura en Lengua y Literatura rumana, Lengua y Literatura española y Diploma de Estudios Avanzados de Máster en Lengua, literatura y civilización española (Universidad "Alexandru Ioan Cuza", Iași, Rumanía, 2015). Actualmente es doctoranda en Filología, con una tesis sobre Federico García Lorca (Universidad "Alexandru Ioan Cuza", Iași, Rumanía). Trabaja como profesora de lengua rumana en Granada (España). Entre sus publicaciones se encuentran tres artículos y una traducción de poesía rumana al español.

Lavinia Seiciuc (Suceava, 1974), licenciada en Filología Rumana, Filología Española, Filología Francesa y Filología Inglesa, es doctora en Filología Románica por la Universidad "Alexandru Ioan Cuza" de Iași, con la tesis *El eufemismo en rumano y en otras lenguas románicas*. Es profesora titular de Lengua Española en la Universidad "Ștefan cel Mare" de Suceava (Rumanía) desde 2000. Es autora de varios libros y estudios de lingüística histórica y comparada. Sus áreas de interés incluyen temas de lingüística románica, lexicología y fraseología comparadas, morfología histórica. Desde 2016 coordina junto a Johannes Kabatek el grupo de investigación "Linguistic variation in Romanian".

Enseñar español en Montenegro

El español entre las montañas y las playas montenegrinas

Ivana Bošković
Facultad de Filología, Universidad de Belgrado
boskovic.iv@gmail.com

RESUMEN

El español como lengua extranjera todavía no ocupa el lugar merecido dentro del sistema educativo en Montenegro. Se enseña como segundo o tercer idioma en las escuelas públicas, junto con inglés, ruso, alemán, francés e italiano, y también está incluido en la oferta de academias de lengua. Montenegro aún no cuenta con un Departamento de Lengua Española y tampoco con Instituto Cervantes o embajadas de países de habla hispana. No obstante, se nota el interés de la población por el aprendizaje del castellano, igual que los esfuerzos particulares de los individuos cuyo objetivo es promover y desarrollar la enseñanza del español en este país.

PALABRAS CLAVE

Montenegro, enseñanza de español, ELE, lenguas extranjeras.

1. INTRODUCCIÓN

Los lazos históricos entre los países balcánicos actuales hacen que no siempre sea fácil poner una línea de separación entre lo que pertenece a un país y lo que es propio de otro. Hasta hace diez años, Montenegro convivía con Serbia en un país común, lo que conlleva un pasado y vías de desarrollo a menudo compartidos. Por ello, tanto el sistema educativo en general, como la situación del castellano en dichos países tienen varios puntos en común.

Habría que destacar que, sobre todo a partir de los años noventa, el español se divulgó debido a la popularidad de las telenovelas latinoamericanas y las series españolas, igual que a los bailes latinos que se han hecho muy populares en las últimas décadas. Para muchos montenegrinos, la música y la televisión presentan un primer contacto con la lengua castellana, a través del que des-

pués profundizan y aprenden tanto el idioma como otras peculiaridades de las culturas hispanas. Sin embargo, a pesar del hecho de que hay bastante interés, no se podría decir que el español esté demasiado presente en el sistema educativo de Montenegro, ni que tampoco sea muy demandado en el mercado laboral del país.

2. CONTEXTUALIZACIÓN[1]

Montenegro, ubicado en el oeste de la península balcánica, tiene una extensión de 13800 km². Limita con Serbia, Croacia, Bosnia y Herzegovina, Albania y el mar Adriático. A pesar de que no ocupa una superficie muy grande, este país es famoso por su espléndida y muy diversa naturaleza: montañas altas, cañones, ríos, planos, mar… todo ello hace que el turismo sea el sector económico más importante en Montenegro. Su historia está entretejida con la de otros países de la región. En el pasado más reciente, Montenegro formaba parte de las uniones federales (la República Federativa Socialista de Yugoslavia, la República Federal de Yugoslavia, Serbia y Montenegro) hasta obtener su independencia en 2006. La capital es Podgorica, pero se reconoce también la ciudad de Cetiña como capital histórica y monárquica. El país está dividido en veintitrés municipios.

La lengua oficial es el montenegrino, seguida de las lenguas en uso oficial: serbio, croata, bosnio y albanés. Se utilizan los alfabetos cirílico y latino. Según los datos del censo de 2011[2], Montenegro tiene 620.029 habitantes, de varios grupos étnicos, donde predominan los montenegrinos, serbios, croatas, bosnios. La religión mayoritaria es cristiana ortodoxa, pero también se profesan la católica y el islam, entre otras.

El Ministerio de Educación del país tiene jurisdicción sobre el sistema de enseñanza. Este está formado por varios niveles[3]: preescolar, primario, secundario, superior, educación de personas con necesidades especiales y educación de adultos. La educación primaria dura nueve años, es obligatoria y gratuita para los niños y las niñas entre seis y quince años. La educación secundaria no es obligatoria: consiste en liceos, escuelas vocacionales y escuelas artísticas y se realiza en un período de entre tres y cuatro años. La

[1] Los datos sobre Montenegro fueron recogidos de la página web de Montenegro: www.me.

[2] El Censo de Población, Hogares y Viviendas (*Popis stanovništva, domaćinstava i stanova u Crnoj Gori*), realizado por la Oficina de Estadística de Montenegro (*Zavod za statistiku Crne Gore*) en 2011.

[3] Consúltese http://www.euroeducation.net/prof/yugoco.htm.

educación superior está estructurada en el sistema de tres ciclos: los estudios de grado, magisterio y doctorado. La Universidad de Montenegro es la única institución pública de este rango en el país e incluye diecinueve facultades y tres institutos de investigación. Además, existen dos universidades privadas y siete facultades privadas.

3. EL ESPAÑOL EN MONTENEGRO

Una de las peculiaridades que encuentra uno a la hora de investigar sobre la cuestión del español en Montenegro es la existencia de la escuela primaria *México* en Bar, ciudad marítima en el sur del país. Dada la lejanía geográfica entre América Latina y Montenegro, no es muy común que escuelas de la región lleven nombres de esa parte del mundo. Sin embargo, gracias a la ayuda económica de México, en 1964 se construyó el nuevo edificio para este colegio y a partir de entonces es conocido con ese nombre. Podemos destacar que este centro fue la primera escuela primaria que ha incluido el español en su currículo. Desde 1979, se enseña allí como asignatura optativa en el sexto curso (dos clases a la semana) o como segunda lengua extranjera en el séptimo, octavo y noveno curso (tres clases a la semana).

Actualmente no existe ningún Departamento de Filología Hispánica en Montenegro, lo que quiere decir que (futuros) profesores montenegrinos de español se forman fuera de su país. Esto no se debe a la falta de interés en este idioma, sino que sucede más bien por razones técnicas y económicas que todavía no permiten la apertura del departamento. El español se ofrece como segunda lengua en tres facultades y seis escuelas y también en diversas academias de lengua.

Según los datos de 2005, ofrecidos por la Oficina de Educación del Ministerio de Educación y Ciencia, el español se estudiaba solamente en dicha escuela en el nivel primario. Aun así, el simple hecho de que exista el programa desarrollado para los cursos de cuarto a noveno de primaria demuestra que se ha reconocido el valor de incorporar el castellano en el sistema educativo montenegrino. Hoy en día, la situación no ha cambiado mucho, porque el español se sigue estudiando solo en esa primaria y tiene el estatus de segunda lengua extranjera. No obstante, se enseña también en cinco escuelas secundarias, como asignatura optativa o tercera lengua extranjera. El número total de estudiantes en el país llega a 545. Bar parece ser la ciudad que más ha desarrollado la enseñanza de ELE, dado que, aparte de la escuela *México*, se enseña castellano en un liceo y en una escuela vocacional. Otras ciudades cuyos liceos ofrecen ELE son Podgorica, Kotor y Berane (uno en cada ciudad). Esta última es la única ciudad del norte del país con el español incluido en el currículo. Habitualmente, los estudiantes

de primer a tercer curso tienen dos clases por semana (72 al año), mientras que los del cuarto disfrutan de tres clases a la semana (95 al año).

En lo que se refiere a la educación superior, el castellano se puede cursar en Facultad de Filosofía (Universidad de Montenegro) en Nikšić. Se enseña como segunda lengua extranjera, junto con la asignatura *Introducción a la Hispanística*. La enseñanza de ELE existe también en dos universidades privadas, Mediteran y Donja Gorica, y en el Instituto de Lenguas Extranjeras, donde incluso está presente en el programa especializado para la traducción.

Las experiencias de las profesoras con las cuales nos pusimos en contacto demuestran que el interés en el aprendizaje del español no es pequeño. Por ello, su escasa presencia no se justifica por la poca demanda, sino que las razones de esta falta de oportunidades se deben a cuestiones económicas, administrativas y técnicas. Los interesados en el idioma tienen edades diferentes y motivos variados para elegirlo: hay estudiantes de otras carreras, amantes del mundo hispano o incluso navegantes, así que no se puede definir un perfil determinado. Tanto el hecho de que ya conocen el alfabeto latino, como otros que han aprendido por lo menos una lengua extranjera más (sobre todo el inglés) y el hecho de que estén expuestos a la música y programas televisivos de habla hispana, pueden facilitar el aprendizaje del español.

Así, entre las dificultades más destacadas que hemos podido atestiguar, cabe reseñar el hecho de que los grupos son grandes y los estudiantes no reciben toda la atención que necesitan. Por ejemplo, en una escuela pública nos indicaron que el número mínimo para formar un grupo es 20 estudiantes, pero suele ocurrir que ese número llega a los 35 (que es cuatro veces más que en las academias, donde los grupos son generalmente entre 5 y 10 estudiantes). Además, el precio de los libros originales impide tener acceso a buenos materiales y, por tanto, se usan fotocopias que conllevan la desmotivación de los estudiantes. Se suelen utilizar libros españoles que en gran parte condicionan la variedad del idioma promovida en las aulas, por lo menos en cuanto al vocabulario y la gramática. En cuanto a la pronunciación, la elección es personal, dado que el seseo les parece más fácil a los estudiantes, sobre todo a los adolescentes (a veces les da vergüenza distinguir entre [s] y [θ], puesto que puede provocar risa entre sus compañeros). Sin embargo, hay estudiantes que prefieren la variante española o el español "verdadero", como se suele pensar.

Por último, el horario de las clases ayuda poco a promover su enseñanza dado que se imparten como optativas por lo que siempre coinciden al final del horario lectivo cuando los estudiantes están más cansados y con menor capacidad de concentración. Además, no siempre se tiene un aula específica para el español, sino que se comparten aulas entre todos, lo que significa que no es tan fácil organizar clases en las aulas con ordenadores o proyectores, pero se hace lo que se puede con lo que se tiene. Sin embar-

go, habría que añadir que este no siempre es el caso, sino que también depende del centro.

El Instituto Cervantes no está presente en Montenegro y tampoco hay embajadas de países de habla hispana, así que los profesores locales están obligados a dirigirse a las instituciones más cercanas, que suelen ser las de Serbia. Sin embargo, aunque el Instituto Cervantes de Belgrado y las embajadas de habla hispana en Serbia no niegan ayuda y recursos para la promoción del idioma, el hecho de que estas instituciones no existan en Montenegro no facilita el desarrollo de la lengua española, porque su presencia es más reducida y sus posibilidades de organización de eventos de promoción de la lengua y la cultura se ven claramente mermadas por la distancia.

4. ENSEÑAR ESPAÑOL EN MONTENEGRO

Ya se ha señalado que Montenegro no cuenta con ningún Departamento de Filología Hispánica en las facultades, es decir, este país no forma expertos en español en sus instituciones de educación superior. No obstante, aquellos profesores y profesoras que enseñan español en escuelas públicas de Montenegro sí que necesitan ser hispanistas licenciados. Estos diplomas son a menudo obtenidos en la Facultad de Filología en Belgrado o en la Facultad de Filología y Artes en Kragujevac, ambas en Serbia, dados los lazos geográficos o sociopolíticos que facilitan la inscripción de los estudiantes de Montenegro, incluso después de la separación de estos dos países. En cuanto a los docentes nativos, no tenemos datos oficiales de su presencia en Montenegro. Nos han comentado que no es habitual que haya profesores hispanohablantes, aunque no está completamente excluido; a veces se trata de que los nativos colaboran con los profesores de ELE locales en los mismos cursos.

5. CONCLUSIONES

Es cierto que, a pesar de todo el avance en el desarrollo de ELE en Montenegro, aún queda mucho camino por recorrer. Los esfuerzos individuales de los profesores de español u otros interesados en la promoción del idioma son fundamentales, pero no son suficientes. Habría que aprovechar el deseo y el interés del público y ofrecer más cursos, eventos culturales, intercambios..., tanto a nivel institucional como estatal.

Este trabajo representa solamente una pequeña contribución a las investigaciones sobre ELE en Montenegro. Tenemos que reconocer que actualmente

no hay muchos estudios sobre el tema, así que aprovechamos la oportunidad de invitar a realizar más trabajos de este tipo.

BIBLIOGRAFÍA

Comisión Europea (2016). The Organisation of the Academic Year in Higher Education, 2015/16.

Comisión Europea (2015). La estructura de los sistemas educativos europeos 2014/2015.

Gobierno de la República de Montenegro, Consejo de la Educación General (2005). Asignatura optativa - Lengua española.

Menéndez Puente, G. (2006-2007). "El español en Montenegro" en **Instituto Cervantes** (Ed.). *Enciclopedia del español en el mundo. Anuario 2006-2007. El español por países. Europa*. Madrid: Instituto Cervantes. 287-294.

Ministerio de Asuntos Exteriores y de Cooperación de España. Montenegro. Ficha del país.

AGRADECIMIENTOS

El presente trabajo no hubiera sido posible sin la ayuda diligente de mis colegas de Montenegro: Jelica Medojević, Radmila Pavićević, Dragana Drobnjak, Slavica Perović, Žana Tassan, Ana Čanović y los representantes del Ministerio de Educación de Montenegro. A todas les agradezco por su paciencia y voluntad expresadas en este proyecto. Asimismo, les agradecemos de nuevo a María del Carmen Méndez Santos y a M.ª Mar Galindo Merino su invitación, confianza y apoyo.

BIODATA

Ivana Bošković (Kraljevo, 1986) es licenciada en Filología Hispánica por la Universidad de Belgrado (2010) y Máster en Comunicación Intercultural, Interpretación y Traducción en los Servicios Públicos en la Universidad de Alcalá (2011). Actualmente está realizando sus estudios de doctorado en la Facultad de Filología de Belgrado, donde también trabajó como doctoranda-colaboradora en la enseñanza del español. Sus líneas de investigación son la sociolingüística, la traducción e interpretación en los servicios públicos, la lingüística aplicada y los estudios sefardíes.

Enseñar español en Polonia

Nitzhia Tudela Capdevila
nitzia.tudela@cervantes.es
Instituto Cervantes de Varsovia

Eva González de Lucas
eva.gonzalez@cervantes.es
Instituto Cervantes de Cracovia

R. Sergio Balches Arenas
sergio.balches@uj.edu.pl
Universidad Jaguelónica de Cracovia

RESUMEN

Desde los años setenta del pasado siglo, la trayectoria de la enseñanza de ELE en Polonia ha mostrado un desarrollo evidente, paralelo al incremento de la relación entre ambos países y culturas, y no ajeno al atractivo, tanto laboral como turístico, que España y los países de habla hispana han venido ejerciendo sobre la población polaca. El español se encuentra entre los idiomas con mayor índice de crecimiento y podemos ver cómo sus cifras de estudiantes se aproximan año tras año a las de otras lenguas extranjeras con más raigambre y asentadas en el sistema educativo. Los cambios que el panorama político y económico europeo ha experimentado en los últimos años no han sido obstáculo para que la lengua española en este país se consolide como una de las más estudiadas en la enseñanza reglada y una de las más solicitadas en academias privadas.

PALABRAS CLAVE

ELE, Polonia, hispanismo, educación, enseñanza de español.

1. INTRODUCCIÓN

La enseñanza del español en Polonia se remonta a la década de 1970, aunque los datos estadísticos se empezaron a recoger en el año 1991, coincidiendo con el inicio de la democracia parlamentaria y el final de la sumisión a la extinta URSS, y estos muestran que, desde entonces y hasta la actualidad, el español ha ido en ascenso. En *El español en el mundo. Anuario del Institu-*

to Cervantes 2003, De Sagarra Àngel[1] y Murcia Soriano[2] en un exhaustivo y detallado artículo (2003: 79-203) señalaban que:

> *(...) la actual coyuntura permite, pues, que nos mostremos optimistas respecto al desarrollo e intensificación de una cooperación cultural y científica con los nuevos y viejos Estados, que (...), al ritmo de los procesos de democratización y de desarrollo económico, favorezca la difusión, en este nuevo marco geopolítico, de las llamadas "lenguas vehiculares" –entre las cuales, el español ocupa el segundo lugar a escala mundial y el cuarto a escala europea–, así como de las culturas que tienen en ellas su medio de expresión (...).*

Un optimismo que el tiempo demostró que estaba bien fundado, a la luz de los datos que aportaremos en este artículo.

Por un lado, podemos mencionar la actividad de los lectorados y los distintos departamentos universitarios en Iberística[3] (como se denomina a los estudios de español y portugués), que incluyen en ocasiones secciones de catalán, gallego o vasco[4]. Por otro lado, podemos afirmar que su presencia y el interés de España en reforzarla se han reflejado, entre otras acciones, en la creación de dos sedes del Instituto Cervantes, una en Varsovia y otra en Cracovia[5]. Estos y otros centros de enseñanza, donde el español cada vez está más presente, contribuyen a dar testimonio de la estabilidad de este idioma en el horizonte de la educación polaca y la investigación lingüística y cultural. Por todo ello, coincidimos con Murcia Soriano (2006: 321-324) cuando afirma que "aquella asignatura pendiente a finales de los setenta del siglo pasado empieza a ser aprobada con nota".

A una favorable percepción cultural se une la cada vez más creciente necesidad de aprender de la lengua y la cultura españolas, derivada del notable incremento de las relaciones económicas e institucionales entre Polonia y el mundo hispano. De esta manera, se entiende que el español sea la lengua cuya enseñanza ha experimentado mayor crecimiento en los últimos cuatro

---

[1] Director de los Institutos Cervantes de Varsovia (1998-2002), Budapest (2003-2008), Moscú (2008-2014) y, desde 2014, de Varsovia y Cracovia.

[2] Director de los Institutos Cervantes de Varsovia (2002 – 2008), Cracovia (2008-2014) y actualmente de Moscú.

[3] Para ampliar estos datos, véase Murcia y Sagarra (2003: 114-115).

[4] Los estudios de catalán están presentes en las Universidades de Varsovia, Cracovia, Wroclaw y Poznan. Al mismo tiempo, en los centros universitarios de Varsovia y Cracovia existen Centros de Estudios Gallegos, y en Poznan y Varsovia se ofrecen lectorados de euskera.

[5] En cuanto a la hegemonía de Polonia en esta zona, véase Murcia y Sagarra (2003: 94-98).

años en las etapas educativas no universitarias reflejado en el aumento del número de secciones bilingües (dieciséis) dependientes de la Consejería de Educación en Polonia, con sede en Varsovia, y también del número de escuelas bilingües (diecisiete) dependientes del Ministerio de Educación Nacional polaco (MEN).

2. CONTEXTUALIZACIÓN

Polonia es un estado de Europa central que limita al Norte con el mar Báltico y Rusia, al Este con Lituania, Bielorrusia y Ucrania, al Sur con la República Checa y Eslovaquia y al Oeste con Alemania. Está estructurado en 16 voivodías, 380 provincias y 2.479 municipios. Su población es predominantemente eslava con minorías de ucranianos, bielorrusos y alemanes (OID, 2015: 1-3). También hay una comunidad vietnamita y china asentada sobre todo en la capital.

De religión mayoritariamente católica, aunque con minorías ortodoxa, luterana y judía, Polonia cuenta con un sistema político de república parlamentaria con un presidente elegido por sufragio universal directo cada cinco años y una asamblea nacional compuesta por el *Sejm*, la cámara baja (460 diputados), y el senado (100 miembros) elegidos cada cuatro años. De esta cámara sale elegido el presidente del consejo de ministros que ejerce el cargo de primer ministro. Desde el 1 de mayo de 2004 es miembro de la Unión Europea, aunque la moneda oficial sigue siendo el złoty (PLN).

El pasado de Polonia es especialmente convulso[6]: tras su independencia definitiva en 1918 sufrió especialmente durante la Segunda Guerra Mundial. En la actualidad ha hecho del catolicismo un rasgo patriótico fundamental –pues los polacos sienten que esta religión los define frente a los colindantes cristianismo ortodoxo ruso y protestantismo alemán–. Por ello, es frecuente que muchos polacos simpaticen con la imagen de España y América Latina por sentirse identificados con su tradición católica.

En relación con el sistema educativo se han llevado a cabo varias reformas. La más significativa fue en 1999 donde, además de dotar de mayor autonomía a los centros educativos en el área de su gestión, se cambió la estructura de los colegios, el programa, el sistema de evaluación y los niveles mínimos que se exigían. También cambió el proceso de formación de los futuros profesores y el proceso de evaluación de los mismos, además de incorporarse la opción de posibles incentivos salariales. Como veremos, el gobierno polaco realizó una reforma educativa en 2017.

[6] Para una visión historiográfica de las relaciones entre el mundo hispano y esta área geográfica, véase Murcia y Sagarra (2003: 87-92).

El sistema educativo polaco lo integran los centros de educación infantil de segundo ciclo (*przedszkole samorządowe*) no obligatoria; los de enseñanza primaria (*szkola podstawowa*), los de enseñanza secundaria (*gimnazjum*)[7], los de enseñanza secundaria superior (*liceum*) y las escuelas de enseñanza técnica y de formación profesional. Completan la oferta educativa los centros de educación universitaria y los programas universitarios para mayores dirigidos a la tercera edad. La enseñanza hasta los 18 años es obligatoria y gratuita en todos los centros públicos[8].

Tradicionalmente, la enseñanza primaria obligatoria solía comenzar el año lectivo en que se cumplían los siete. Recientemente, con el fin de adaptarse a normativas de la UE relativas a educación, se modificó la norma y los padres empezaron a poder elegir si deseaban iniciar la escolarización de sus hijos un año antes, es decir, a los seis, como en muchos otros países de Europa. Sin embargo, prevalece la idea de que el niño a los seis años puede no estar lo suficientemente maduro para integrarse en un sistema educativo tan exigente y estricto como el polaco. De hecho, hay un salto cualitativo importante entre las actividades y rutinas de los parvularios y la disciplina de sus colegios desde primero de Primaria.

Los niños y niñas polacos deben cumplir requisitos y superar diversos procedimientos a lo largo de todo su periplo educativo, muy pautado y reglado. Al terminar cada etapa formativa hay un examen general de conocimientos y los alumnos tiene varias opciones o itinerarios formativos para continuar su enseñanza secundaria (Balches, 2015: 37). Todos ellos culminan con sus correspondientes exámenes generales, a los que se otorga gran importancia académica y personal.

En cuanto a la enseñanza especializada del español, los alumnos pueden elegir una de las opciones de bachillerato especializado, la llamada *liceo bilingüe* con la opción de acceder a una sección de lengua española de las dieciséis existentes en el país que mencionábamos en el apartado anterior.

---

[7] El *gimnazjum* es equivalente en España a la ESO, aunque con la nueva reforma legal del Ministerio de Educación Nacional polaco (MEN), desaparece esta figura educativa, transfiriéndose los alumnos de esta etapa a la educación primaria y a la educación secundaria (*liceum*) respectivamente, por lo cual la educación primaria volverá a tener una duración de ocho cursos académicos y la educación secundaria tendrá por su parte una duración de cuatro cursos académicos. En lo que respecta a la enseñanza de segundas lenguas extranjeras (tal es el caso del español en los centros no bilingües), las mismas comenzarán en el curso VII de educación primaria, prolongándose hasta el final de la educación secundaria.
Véase la planificación del MEN en cuanto al calendario de aplicación de la nueva normativa. Véase también a este respecto este documento. Por su parte, se puede encontrar la nueva normativa del MEN en el siguiente enlace.

[8] Para un esquema de las escalas jerárquicas competenciales, véase el apartado 2.1.: "Aproximación al sistema educativo polaco", en Balches (2013: 32-33).

En el ciclo universitario, la obligatoriedad de las lenguas extranjeras en carreras que no sean filologías depende de los programas académicos elaborados por cada facultad.

La lengua oficial del país es el polaco, que pertenece a la familia de las lenguas eslavas y utiliza el alfabeto latino en la escritura, aunque tiene varios dígrafos (*cz, sz, dz, rz*, etc.) y caracteres, como *ą, ę, ł, ń*… que no existen en español. Arias (2012: 14-15) nos recuerda que el español pertenece a la familia de las lenguas romances, mientras que el polaco pertenece a la familia de las lenguas eslavas, lo cual se concreta en el ámbito tipológico, al cual hace referencia Nowikow (2012: 120-121), quien señala que el polaco se inscribe en los idiomas que "cuentan con las categorías de aspecto y de caso morfologizadas mediante significantes específicos. Son las llamadas lenguas «aspecto+caso»", mientras que por su parte, el español pertenece a las lenguas que "no cuentan, *grosso modo*, con el aspecto (o lo tienen "menos desarrollado") ni tampoco con el sistema casual. (...) Se trata de las llamadas lenguas «artículo+tiempo»", de lo cual hemos de inferir que existen numerosos hechos divergentes en el aspecto formal de cada una de estas lenguas a la hora de establecer una aproximación contrastiva.

En cuanto al léxico, se puede hacer hincapié en las similitudes y diferencias entre el español y el polaco, encontrándonos con términos que operan como falsos amigos, aunque también, según afirma la autora (Arias, 2012: 24), existen los llamados "amigos fieles", que son términos de similares características, tanto gráficas como semánticas, en español y en polaco[9].

A la hora de tratar el plano gramatical, cabe prestar especial atención a los tiempos verbales, permanente objeto de conflicto para polacohablantes que aprenden español y para hispanohablantes que aprenden polaco. Esto se debe, según Nowikow (2012: 121-124), a que en una aproximación meramente cuantitativa el sistema verbal español, a grandes rasgos, posee 13 tiempos, mientras que el sistema verbal polaco posee cuatro, de los cuales los de pasado se centran en el aspecto perfectivo e imperfectivo, produciéndose su construcción desde la modificación de prefijos añadidos a la raíz verbal.

Un último elemento gramatical diferenciador entre el español y el polaco es el referido a los determinantes. Dentro de esta categoría hemos de tratar acerca del artículo y de los demostrativos, puesto que son los elementos que causan una mayor dificultad para los hablantes de ambas lenguas, puesto que el polaco carece totalmente de artículos. Por otro lado, en cuanto a los demostrativos, siguiendo el planteamiento de Zieliński (2012: 224-230), el español posee un sistema ternario, mientras que el polaco indica que los

[9] Al respecto de los amigos fieles Arias (2012: 24) apunta como ejemplos los siguientes dobletes: *pasażer*/pasajero, *gratis*/gratis o *humor*/humor.

demostrativos corresponden a un sistema binario que, además, posee una mayor inespecificidad a la hora de definir los roles que desempeñan.

3. EL ESPAÑOL EN POLONIA

En cuanto a las cátedras de español, las encontramos en las universidades más importantes del país, como la de Iberística en la Universidad de Varsovia, creada en 1971 o la de Iberística en la Universidad Jaguelónica, que funciona desde 1975, así como el Centro de Estudios Latinoamericanos de la Universidad de Varsovia (CESLA), del año 1988, que forma parte del Instituto de las Américas y Europa. Tienen también una dilatada trayectoria los departamentos de español de la Universidad de Wrocław y de la Adam Mickiewicz de Poznan, y ponen de relieve el valor académico de esta especialización los creados posteriormente en la Universidad de Silesia en Katowice, en la Maria Curie-Skłodowska de Lublin, en la Universidad de Łódź, en la Universidad Pedagógica de Cracovia y en la Universidad de Gdańsk.

Según el informe de 2016 *El español: una lengua viva* (Instituto Cervantes, 2016: 10-11), en Polonia la cifra de estudiantes alcanza los 59.878 en lo que a enseñanza primaria, secundaria y formación profesional se refiere, mientras que en la enseñanza universitaria es de 17.600 y en los Institutos Cervantes en el período correspondiente a 2014-2015 las cifras eran de 1.864. Todo esto hace un total de 77.478, una cantidad que es exactamente igual a la que aparece en el Anuario del año anterior (Instituto Cervantes, 2015: 11). Cotejados estos datos con los de 2003 (Murcia, 2006: 322), observamos que la lengua española en la enseñanza reglada se encontraba entonces en quinto lugar. Esto nos lleva a la conclusión de que el interés por aprenderla está por encima de su oferta en la etapa escolar y que solo es cuestión de tiempo que más profesores formados puedan impartirla en etapas escolares y no solo en grandes ciudades.

Hay algunos hechos que nos permiten reafirmarnos en esta conclusión. Uno de ellos es que numerosas escuelas infantiles y primarias polacas, tanto de ciudades como en el área rural, se benefician del Programa de Voluntariado Europeo a través del que muchos jóvenes españoles visitan el país y cooperan en distintas tareas. Una de ellas es el trabajo en parvularios y escuelas como asistentes de los maestros cuya misión es, entre otras, familiarizar a los niños con la lengua española.

También hemos constatado que en esa misma etapa de escolarización las empresas dedicadas a la oferta de actividades extraescolares en los colegios se encargan de facilitar entre sus productos las clases de español. La enseñanza oficial de segundas lenguas extranjeras comenzaba (hasta el curso 2016/2017)

para los alumnos al ingresar en el *gimnazjum*, pues hasta entonces generalmente, entre ellas, el inglés y en menor medida el alemán, habían sido consideradas como materia troncal. Sin embargo, otros idiomas –y en este sentido el español se encuentra entre las favoritas– se empiezan a impartir antes en las escuelas infantil y primaria en forma de materia extraescolar no evaluable, pero con las garantías de que las clases tienen lugar dentro del propio recinto del centro escolar. Por ello, nos atrevemos a extraer una consideración especialmente interesante: el español no es una lengua impuesta en el sistema escolar, sino que su crecimiento vendría dado tanto por el deseo de los padres como por el de los propios niños de acercarse al idioma. El incentivo que tienen para ello son sus referentes culturales y sus significados en el imaginario colectivo, de los que participan no solo los adultos, sino también la población más joven.

4. ENSEÑAR ESPAÑOL EN POLONIA

Si hablamos de la implementación del MCER en Polonia, podemos decir que está incluido plenamente en los currículos escolares. Así, tal como indica Radosław Kucharczyk (2013: 68), quien hace referencia al plan de estudios aprobado por el gobierno polaco en 2008 y que entró en vigor en el curso académico 2009/2010[10], la distribución de la enseñanza de idiomas ofrece distintas posibilidades al alumnado según el ciclo educativo que curse, lo cual se puede apreciar en el cuadro sinóptico ofrecido por este autor **(Tabla 1).**

Por otro lado, si atendemos a la reforma educativa realizada por el MEN en 2017, la enseñanza de lenguas extranjeras experimentará una redistribución a partir del curso 2017/2018 al desaparecer el *gimnazjum*, por lo que esta se llevará a cabo en la enseñanza primaria y secundaria, atendiendo a los niveles de referencia del *MCER*, aunque se irá implementando de forma secuencial, por lo que aún se mantendrán en vigor las equivalencias establecidas por la reforma educativa de 2008 para las distintas etapas de la educación secundaria.

En principio, prácticamente todas las titulaciones universitarias de diplomatura (3 años) y algunas titulaciones de licenciatura (2 años más), ofrecen en Polonia, al menos, una lengua extranjera en forma de lectorado, cuya duración varía en el tiempo. Ello implica que, dependiendo de la lengua extranjera de

[10] Este plan de estudios, como señalábamos en párrafos anteriores, finaliza en el curso académico 2016/2017, dando comienzo durante el curso 2017/2018 un nuevo plan de estudios que se alarga dos años en la educación primaria al suprimirse los *gimnazjum* en la enseñanza secundaria. Además, cabe señalar que con la reforma educativa llevada a cabo en 2008 se dio un impulso a las segundas lenguas extranjeras al pasar su enseñanza de la secundaria superior a la secundaria obligatoria. Para más información véase "Nowa podstawa programowa z komentarzami - języki obce w szkole".

TABLA 1
Distribución del estudio de lenguas extranjeras según el Plan de Estudios del MEN de 2008

Educación primaria	Educación secundaria obligatoria	Educación secundaria superior
Primera lengua extranjera		
	Segunda lengua extranjera	
o bien		
Primera lengua extranjera		Tercera lengua extranjera
	Segunda lengua extranjera	
o bien		
Primera lengua extranjera		
	Segunda lengua extranjera	Tercera lengua extranjera

(Fuente: Kucharczyk, 2013: 68)

la que se trate, se puede alcanzar desde el nivel B1 hasta el nivel C2 durante los tres años de duración de los estudios de diplomatura. Por supuesto, tal disparidad de niveles viene dada por distintos factores, tales como la lengua elegida (dado que puede tratarse de una lengua ya estudiada en la enseñanza secundaria, por lo que se comenzará desde un nivel B1 o B2, o bien puede tratarse de una lengua en la que se inicia el aprendizaje desde el nivel A1, por lo que se llegará al finalizar el ciclo formativo al nivel B1 o al nivel B2).

Con respecto a las titulaciones propiamente filológicas (excepto en el caso de Filología Polaca), independientemente de si se comienza el estudio de la lengua extranjera con un nivel A1 o un nivel mayor, indefectiblemente se garantiza el dominio del nivel C1 al completar la diplomatura y el dominio del nivel C2 al completar la posterior licenciatura.

Una vez abordada la relevancia que el *MCER* tiene en cuanto a la enseñanza de lenguas extranjeras en Polonia, pasaremos a tratar otras cuestiones metodológicas y didácticas focalizadas en el español. Así pues, un punto de partida interesante consiste en plantear la cuestión de si existe en Polonia una preferencia por el español de España o por el español de América. Dicho así, parece una cuestión baladí, pero a lo largo de la investigación que hemos llevado a cabo en los textos legales y en las distintas reglamentaciones educativas, no hemos encontrado ninguna referencia. Nuestra experiencia nos dice que, en el caso de existir un lector o profesor nativo, en general este va a recurrir a

su propia variedad idiosincrática del español, por lo que no se aprecia ningún tipo de problemática en torno al tipo de español que utiliza en el aula, especialmente por el hecho de que durante las tres últimas décadas se han venido radicando en Polonia personas de distintas regiones españolas y de diversos países hispanoamericanos que ejercen como docentes de ELE, no habiéndose dado el caso de que existan mecanismos de prestigio o estigmatización lingüísticos por la variedad utilizada.

Desde un plano didáctico, cabe señalar que por parte de entidades como el Instituto Cervantes o de centros de enseñanza privados, prima la enseñanza de la L2 desde un punto de vista comunicativo, utilizándose la propia lengua meta ya desde la primera clase, por lo que la preferencia idiomática en cuanto a la enseñanza de lenguas extranjeras se focaliza en la práctica activa de la lengua que se aprende. No obstante, como contrapunto a esta cuestión, hemos de indicar que en los centros educativos públicos y privados, bien de educación primaria o secundaria obligatoria, bien de educación superior, se suele atender, en una primera instancia, a una práctica centrada en la enseñanza de la gramática y del léxico de la L2 estudiada, la cual se llevará a cabo normalmente en lengua polaca durante el desarrollo programático del nivel A1, cuestión que parece estar asumida profundamente por parte del sistema educativo y que marca de forma definitoria los estilos de enseñanza del profesorado, así como los estilos de aprendizaje del alumnado. No obstante, cuando el alumnado supera dicho nivel A1 de conocimiento, se suele pasar de forma paulatina a la enseñanza en la L2 que se estudia. A pesar de lo dicho, en general nos encontramos, según los postulados referidos a los planes de estudio del MEN, con un sistema de enseñanza que se centra especialmente en dos factores: el aprendizaje de la gramática y la práctica activa de la lengua, por lo que podemos afirmar que nos hallamos, en relación a los estilos de enseñanza y de aprendizaje con una postura didáctico-metodológica ecléctica, la cual incide principalmente en el conocimiento de elementos teóricos de la lengua, su discusión y reflexión por parte del profesorado y del alumnado y su posterior puesta en práctica a través del uso en el aula (y fuera de ella, si se trata de alumnos más autónomos).

Por otro lado, tanto en el caso de los docentes como en el de los aprendices, aunque mayoritariamente valoran el uso de la lengua meta desde el primer contacto en clase y aprecian las dinámicas comunicativas, también pueden ser conservadores en cuanto a metodología y dar una relevancia excesiva a la corrección gramatical o, mejor dicho, a las actividades que ellos creen dirigidas a conseguirla. Muestran preferencia por contar con un manual en el que apoyarse y los departamentos de institutos y universidades asignan diferentes métodos para sus clases, generalmente editados en España. Los manuales para niños y adolescentes tienen que pasar la supervisión del MEN para poder

ser utilizados en enseñanza reglada y las programaciones suelen ir prefijadas, pero no es imposible por parte de los profesores modificarlas razonablemente de manera argumentada.

Al respecto de los recursos existentes en el aula de idiomas, si se trata del tradicional magnetofón, del reproductor de CD/DVD o de un televisor, prácticamente el 100% de los centros educativos cuentan con dichas herramientas, aunque la situación cambia si se trata de herramientas digitales.

En general el sistema educativo polaco aún necesita desarrollar un patente esfuerzo económico e infraestructural en la implementación de TIC en las aulas, especialmente en los centros de educación primaria y de educación secundaria. Precisamente, en este sentido se manifiesta Jasiewicz (en línea: 46), ofreciéndonos los siguientes datos:

θ

- El 59,5% del profesorado dispone en sus aulas de los medios (tecnológicos) adecuados.
- El 19,5% del profesorado tiene los medios sólo si imparte clase en el laboratorio de informática.
- El 11,3% utiliza los medios tecnológicos sólo si el centro educativo aporta los de su propiedad.
- El 3,5% aporta sus propios medios tecnológicos para usarlos en el aula.
- Finalmente, el 6,3% de los docentes no tiene acceso a ningún tipo de medios digitales.

La lectura que podemos hacer de estos porcentajes nos da como resultado un importante desfase entre la disponibilidad de medios tecnológicos en las aulas y las posibilidades de uso por parte del profesorado, pues si bien existe un diferencial de 18,5 puntos porcentuales (+/- 3 puntos) entre los datos de Sijsko y los de Jasiewicz, lo cierto es que, en el mejor de los casos, aún queda un 40,5% de profesorado que no dispone en sus aulas de medios tecnológicos adecuados.

Pasando a la organización del aula, en el artículo 61 de la Ley de 7 de septiembre de 1991 sobre el sistema educativo (Sejm, 1991: 249), se establecen las ratios de alumnos por aula, dependiendo del ciclo educativo y del tipo de estudios que curse. Con carácter general, los centros de educación primaria, especialmente durante la pimera etapa, no deben superar una ratio de 25 alumnos por aula, por lo que esta ley habilita a los directores de los centros educativos para dividir los grupos en el caso de superar dicha cifra.

En cuanto a la educación universitaria, las ratio alumno/aula son establecidas por los rectorados de las distintas universidades, aunque en función de la investigación que hemos realizado, oscilan entre un mínimo de 15 a 20 alumnos por aula en circunstancias ordinarias.

Los criterios de evaluación de las materias cursadas están descritos en los currículos educativos de educación primaria, educación secundaria, bachillerato y técnicos, apostando por las evaluaciones de aprovechamiento, sumativas y finales. Ello se traduce en la realización continua de pequeñas pruebas, llamado *kartkówka*, cuya perioricidad es variable (puede ser una vez a la semana, una cada dos semanas, una vez al mes, etc.), basadas en los contenidos impartidos durante el espacio temporal que abarca dicha prueba. Una vez realizada, se procede a calificar con notas numéricas que van de 1 a 5 puntos, donde 1 y 2 equivalen a suspenso, 3 a aprobado, 4 a notable y 5 a sobresaliente. Excepcionalmente, en educación primaria y secundaria se puede otorgar la nota de 6 (matrícula de honor) a aquellos estudiantes que hayan realizado un trabajo más allá de lo exigido en el plan de clase. Por otro lado, las notas se transcriben al diario del profesor (llamado *dziennik*), donde aparecen listados los alumnos clasificados por cursos y grupos, de tal manera que dichas calificaciones parciales influirán en la nota de la evaluación final que se haga a cada alumno. Para ello, se reúne el claustro de profesores al final del curso académico y entre todos sus miembros van acordando, alumno por alumno, las calificaciones que se le otorgarán en cada materia.

En el caso de la enseñanza universitaria, el sistema de evaluación es variable, aunque prima la evaluación formativa y la evaluación final. Ello queda a criterio de cada profesor, quien en los planes de clase o *syllabus*, especificará la cantidad de pruebas parciales (puede establecer que no las habrá, por supuesto, dado que no tiene obligación de hacerlas), la periodicidad de las mismas, así como cualesquiera otros criterios para obtener la aptitud (denominada *zaliczenie*), requisito previo para cualquier alumno que desee realizar el examen final. En el caso de no obtener dicha aptitud previa, el alumno perderá la correspondiente convocatoria de examen. En cuanto a la puntuación, las calificaciones son de 2 a 5 puntos, dado que en la universidad no se puede dar como calificación solo 1 punto ni tampoco se puede dar la calificación extraordinaria de 6.

Para definir la visión que se tiene de la lengua y la cultura hispanas en Polonia hemos elaborado varias encuestas que comentaremos en este apartado. Una de ellas se distribuyó entre población polaca que no tuviera contacto con el español. De los encuestados, el 75,8% son mujeres y el 24,2% hombres. El 72,7% tiene entre 26 y 45 años y el resto se divide entre mayores de 17 y mayores de 46 años.

De manera general, España despierta asociaciones positivas para los polacos; además, lo español está de moda en Polonia: verano, lengua, gastronomía y cultura.

En cuanto a la motivación por el aprendizaje del español, el interés hacia nuestra lengua se debe fundamentalmente a razones culturales. Además, la

mayoría de los entrevistados coincide en que prefieren los cursos de carácter general. El citado interés cultural tiene su reflejo en que Polonia es un país privilegiado en cuanto al número de instituciones oficiales para la difusión de la lengua y la cultura españolas. Este papel de difusión lo ejercen principalmente los Institutos Cervantes y también la Consejería de Educación que se encuentra en Varsovia. Sus objetivos son promocionar, difundir y apoyar la enseñanza y el conocimiento del español y su cultura dentro del sistema educativo polaco, pero también coordina la actuación de las Agregadurías de Educación en Eslovaquia, República Checa y Rusia y, desde finales de 2011, ha ampliado su área de actuación a Ucrania.

También es interesante destacar que los Institutos de Lengua y Cultura oficiales, desde hace unos años y bajo la coordinación de la EUNIC, celebran durante una semana el Día de las Lenguas Europeas, ofertando distintas actividades entre las que las clases de español por Internet disfrutan de una buena acogida.

6. DESARROLLO PROFESIONAL DEL DOCENTE DE ELE EN POLONIA

Para ser docente en Polonia, cualquier persona debe reunir los requisitos, tanto generales como específicos, recogidos en la Ley de 26 de enero de 1982, conocida como *Carta del Profesor*, la cual ha sufrido diversas modificaciones mínimas a lo largo del tiempo, en especial para adaptarla al entramado legal de la Unión Europea en materia de educación.

Así pues, en el punto 1 de la Carta del Profesor (Sejm, 2017: 7), se plantean, con carácter general, los requisitos para acceder a la función docente, tanto para educación primaria como para educación secundaria, bachillerato, técnicos, formación profesional, etc., siendo los siguientes:

1) Estar en posesión de un título de educación superior con la correspondiente preparación pedagógica o haber finalizado un área de formación específica para docentes y haber comenzado a trabajar en el puesto para el que son válidas dichas cualificaciones.
2) Hallarse en posesión de sólidos principios morales.
3) Cumplir con las condiciones sanitarias indispensables para el desarrollo del trabajo.

Así pues, cabe inferir que, en el caso concreto de un docente de ELE, también debe cumplir dichos requisitos para poder acceder a un puesto de trabajo en un centro de enseñanza. No obstante, veremos que no es así de tajante la normativa, dado que para el profesorado que se dedique a la enseñanza de

lenguas extranjeras, según establece el artículo 9, punto 2 de esta ley (Sejm, 2017: 8), pueden soslayarse las condiciones relativas a la posesión de un título de enseñanza superior o también de poseer la adecuada cualificación pedagógica, siendo posible acceder a un puesto docente con el mero hecho de hallarse la persona interesada en posesión de un certificado acreditativo oficial de dominio de un idioma determinado.

Con respecto al acceso a una plaza como docente en un centro que imparta materias reguladas por el MEN, el procedimiento se lleva a cabo por méritos, siendo el director del centro correspondiente la persona que decide directamente acerca de las oportunas contrataciones. Una vez la persona ha accedido al puesto de trabajo, atravesará diversos escalafones profesionales, los cuales están establecidos por la Carta del Profesor (Sejm, 2017, 8-10), y que se pueden resumir en el siguiente gráfico planteado por Balches (2013: 39):

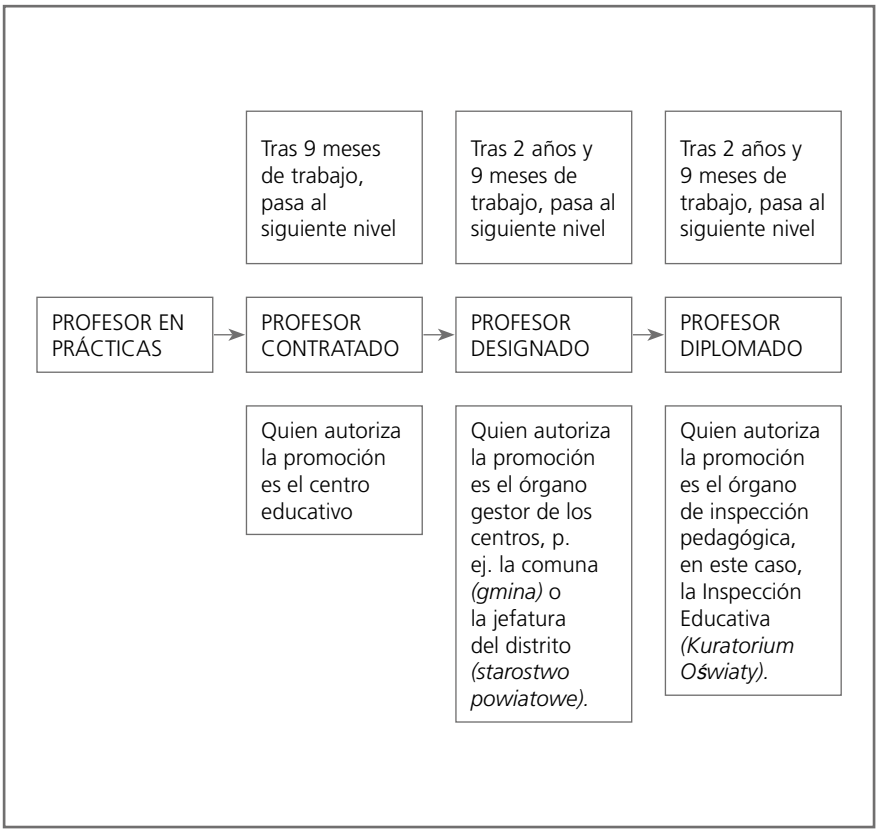


Gráfico 1: trayectoria profesional del profesorado de enseñanza secundaria en Polonia

Este régimen es aplicable también a los interesados en ejercer la labor docente en alguna de las 17 secciones bilingües de español dependientes del MEN[11]. Por su parte, con respecto a las 16 secciones bilingües dependientes de la Consejería de Educación de España en Polonia[12], conviene estar al tanto de las correspondientes convocatorias que organiza el MECD, que ofrece plazas específicas para titulados españoles que cumplan determinados requisitos. El plazo de solicitud, la documentación necesaria, así como los procedimientos completos se pueden consultar la web del MECD[13].

Los maestros y profesores, además de impartir las clases asignadas, colaboran en actividades del centro escolar tales como la organización de certámenes literarios, concursos musicales en lenguas vernáculas, obras de teatro… y otras actividades extraescolares, en ocasiones acompañando a los alumnos fuera del centro escolar. Destacamos por su tradición y recorrido el Festival Internacional de Teatro Escolar[14] que tiene lugar anualmente entre los países de Europa Central y Oriental, y en el que los profesores de Lengua y Literatura asignados a secciones bilingües a través del MECD están al cargo del montaje teatral que representará a su centro en dicho certamen.

Con respecto al profesorado universitario, el acceso se lleva a cabo por concursos específicos referidos a la plaza que se oferte. Dichos concursos son propuestos por la dirección del departamento que precise cubrir el puesto al decanato de la facultad correspondiente. Con posterioridad, corresponde a la Junta de Facultad aprobar o denegar la convocatoria del concurso, la cual, en el caso de ser aprobada, estipulará claramente todos los requisitos, condiciones y documentación necesaria para poder convertirse en candidato a dicha plaza. El texto del concurso será remitido al rectorado, velándose para que sea publicado en el Boletín de Información Pública (*BIP*) con la suficiente antelación. Una comisión constituida por miembros del decanato de la facultad convocante, así como de la dirección del departamento, será la que evalúe las candidaturas, de entre las cuales propondrá a la Junta de Facultad la contratación del candidato más idóneo. Una vez aprobada dicha contratación por parte de la Junta de Facultad, se procederá a la firma del contrato.

En cuanto a los lectores de ELE que ofertaba la AECID en Polonia, estos tuvieron presencia en el país hasta el año académico 2011/2012, dado que en abril de 2012 fueron anuladas 155 de 211 plazas (*cfr*. MAEC, 2012: 16381-16385 y MAEC,

[11] Secciones Bilingües de español dependientes del MEN (Ministerio de Educación Nacional polaco).

[12] Secciones Bilingües de español dependientes de la Consejería de Educación de España en Polonia.

[13] Véase convocatoria del MECD para secciones bilingües correspondiente al año 2017.

[14] Más información sobre el evento.

2013: 22792-22797)[15], viéndose bastante afectada Polonia en dicha reducción, dado que se pasó de siete plazas de lectores oficiales al único lectorado que se ha mantenido hasta la fecha actual, ubicado en la Universidad Marie Curie-Skłodowska de Lublin[16]. Por ello, en los departamentos universitarios polacos en los que actualmente está presente el español, la contratación de docentes se lleva a cabo bajo régimen polaco, según los detalles especificados en los párrafos anteriores. Para los lectores y profesores de ELE en las universidades polacas, a diferencia de los centros de educación primaria y educación secundaria, no se exige explícitamente hallarse en posesión de la cualificación pedagógica además de la titulación universitaria superior que permite a los docentes ejercer como tales. No obstante, y como apreciación más particularizada, estamos en condiciones de afirmar que cada vez más se valora muy positivamente hallarse en posesión del título de doctor de cara a ser candidato en un concurso de acceso a plaza universitaria.

En relación a los salarios, el MEN establece cada año un decreto en el que figura la cantidad mínima que se puede ganar en la educación no universitaria pública, en función a distintos aspectos (MEN, 2017c: en línea). Con respecto a la enseñanza universitaria, el MNSW[17] polaco también estipula el salario mínimo que han de percibir los docentes universitarios, aunque deja abierta la posibilidad a que las universidades, a partir de estos salarios mínimos, establezcan unas horquillas de mínimos y máximos, las cuales serán las que apliquen a la hora de calcular los emolumentos que mensualmente habrán de percibir los docentes.

También las horas docentes aparecen fijadas en distintas normativas, especialmente en lo que afecta a los docentes de enseñanza primaria, enseñanza secundaria, bachillerato, técnicos y centros de formación profesional, para los cuales la *Carta del Profesor*, en su artículo 42 punto 3 (Sejm, 2017: 45-48), establece que las horas dedicadas a la docencia, tutorización de alumnos y guardia en los centros ascenderán a un total de 18 horas semanales.

En cuanto a los centros universitarios, las horas semanales variarán en relación a la categoría académica, pero podemos indicar que los lectores deberán tener una carga lectiva de 18 horas semanales, mientras que los profesores no titulares (con o sin el título académico de doctor) tendrán una carga lectiva semanal de 12 horas: obviamente, cuanto mayor sea la categoría académica menor será la carga lectiva del profesorado universitario.

Es posible compaginar la labor docente en otros centros con la colaboración como profesor de ELE en las sedes del Instituto Cervantes en Cracovia o

---

[15] Véase el comunicado que al efecto realizó la Federación Internacional de Asociaciones de Profesores de Español.

[16] Véase el Anexo I de la convocatoria de Lectorados en el exterior de la AECID para el curso académico 2017/2018.

[17] Ministerio de Ciencia y Educación Superior (Ministerstwo Nauki i Szkolnictwa Wyższego). N. de los Aut.

Varsovia, para lo que es necesario contar con permiso de residencia en regla, lo que en principio es un procedimiento sencillo para ciudadanos de la UE. Los contratos de arrendamiento de servicios (por horas lectivas) se tramitan en cada Instituto y dependen de la legislación polaca en materia laboral para cuestiones como deducciones en conceptos como Seguridad Social y otros, que variarán dependiendo de si hay contrato previo (en alguna academia o centro reglado) o no, y si lo hay, de las condiciones del mismo.

Por otra parte, y en cuanto a las actividades realizadas que pueden ser de interés del profesorado, cabe destacar en primera instancia que el Instituto Cervantes administra en Polonia los exámenes SIELE, CCSE (prueba de conocimientos constitucionales y socioculturales de España) y DELE[18]. Precisamente, valoramos como muy positivo el interés por la certificación del conocimiento de la lengua que se pone de relieve en el número de candidatos que se presentan cada año a las distintas convocatorias de este diploma, y particularmente al despertado por el DELE Escolar para alumnos de hasta 17 años, que ha tenido una buena acogida en esta área geográfica, sobre todo en Cracovia.

Para ser examinador de la prueba de expresión e interacción orales del DELE en cualquiera de los centros, hay que cumplir los requisitos que se detallan[19] y tener la acreditación específica para examinar el nivel en el que se participe, de acuerdo a la normativa. Si no se cuenta con las citadas acreditaciones, los centros Cervantes de Cracovia y Varsovia son los que ofrecen en Polonia la posibilidad de obtenerlas a través de los distintos cursos, en línea o semipresenciales, que organizan allí. Además, ambos centros organizan todos los años distintos programas y jornadas de formación de profesores (básicos, especializados, para la enseñanza de ELE a niños y adolescentes, etc.), que se pueden consultar en su página web[20].

Hemos de resaltar aparte la labor del *Lubelskie Samorządowe Centrum Edukacji Nauczycieli* de Lublin en colaboración con el *Kujawsko-Pomorskie Centrum Edukacji Nauczycieli* de Bydgoszcz, que en 2010 pusieron en marcha las Jornadas Expertos ELE en Lublin y las de Profesores en Acción de Bydgoszcz respectivamente, y a partir de 2016 unieron sus esfuerzos para celebrar las jornadas de manera conjunta.

---

[18] Centros examinadores. SIELE: https://siele.org/encuentre-su-centro?p_p_auth=3XHEpPRw&p_p_id=searchcenter_WAR_sielemanagerportlet&p_p_lifecycle=0&_searchcenter_WAR_sielemanagerportlet_countryId=174&_searchcenter_WAR_sielemanagerportlet_regionId=0. DELE: https://examenes.cervantes.es/es/dele/donde?country=pl&city=VARSOVIA&field_fecha_examen_value=all&field_tipo_de_examen_value=&keys=&as_fid=lXHj4xphrePBoFbZdo7O

[19] https://examenes.cervantes.es/es/dele/ser-examinador/acreditese

[20] Para Cracovia y para Varsovia.

Por su parte, la Universidad Jaguelónica, desde 2013 hasta la fecha, ha venido organizando de forma anual simposios de didáctica para docentes de ELE que desarrollan su actividad profesional en Polonia, colaborando activamente en su realización la Universidad de Silesia y el Instituto Cervantes de Cracovia. En algunos casos esta actividad académica ha estado integrada en el marco de las Jornadas de Formación del Profesorado de ELE, realizadas por International House, el Instituto Cervantes de Cracovia y la Universidad Jaguelónica y, en otros casos, ha devenido de una colaboración directa entre el propio Instituto Cervantes de Cracovia y la Universidad Jaguelónica.

En cuanto a otras actividades, como conferencias o simposios relacionadas con temas hispánicos, es de interés conocer las que organiza la Asociación de Hispanistas de Polonia (*Polskie Stowarzyszenie Hispanistów*), con sede en el Instituto de Estudios Ibéricos e Iberoamericanos de la Universidad de Varsovia[21], centrando su actividad especialmente en los simposios internacionales bianuales que en torno al hispanismo en general se realizan en diversas universidades polacas con una gran afluencia de investigadores, tanto locales como foráneos.

En otro orden de cosas, aunque prosiguiendo con la temática de las acciones en torno a la difusión del ELE en Polonia, suele ser frecuente que editoriales centradas en el ámbito de la enseñanza de idiomas lleven a cabo presentaciones y jornadas en distintas ciudades del país.

En resumen, el panorama en cuanto a formación y actualización muestra notable actividad en todo el territorio, aunque se suele centrar más en las ciudades importantes que en zonas rurales.

6. EXPERIENCIAS DE ELE EN POLONIA

Hay que destacar que la impresión general de los profesores que se aproximan a la enseñanza de ELE es que los polacos poseen una notable capacidad para adquirir lenguas, aunque también es cierto que hay otros factores de motivación, como viajar o trabajar en otros países, que hay que tener en cuenta. Los estudiantes suelen considerar el español una lengua fácil a pesar de no haber cercanía lingüística. De hecho, encontramos habitualmente personas que se aproximan a la lengua por motivación personal o profesional, exigentes y ambiciosos en cuanto a sus expectativas, y aunque en lo referente a su capacidad de adquisición hay diferencias, notamos bastante facilidad sobre todo en los primeros niveles. Otro factor importante que cabe señalar es que en la inmensa mayoría de las ocasiones no es la primera lengua extranjera que aprenden.

[21] Para más información sobre la Asociación Polaca de Hispanistas, puede consultarse el siguiente enlace de Internet: http://www.pshis.pl/

Por lo que respecta a ciertas recomendaciones, hay temas tabúes que puede ser delicado tratar en clase también con adultos, como lo explícitamente sexual o cuestiones que afecten a su sentimiento patriótico, tal es el caso de la religión católica. Aunque no es habitual que existan choques culturales severos, pues poseemos muchos códigos comunes derivados de compartir una tradición sociocultural occidental y católica, tal vez conviene recordar, como característica sociológica muy general, que los polacos tienden a ser menos extrovertidos que los latinos, así que es recomendable manejar cierta prudencia y ser comedidos a la hora de expresarse puede ser una buena manera de comenzar a relacionarse en el entorno académico, en el que los docentes siguen recibiendo tratamiento de respeto por parte de los alumnos.

Entre otras cosas, es habitual que los profesores se vistan para su trabajo de manera semiformal, preferiblemente sencilla. En caso de que se trate de ocasiones señaladas, como la de la inauguración y la del cierre de cada curso, tanto alumnos como profesores llevan ropa elegante o uniforme si el centro ha prescrito alguno, y es obligatorio observar normas de respeto como ponerse en pie mientras se canta el himno nacional y además permanecer en silencio al paso de la bandera polaca. Estas ceremonias se llevan a cabo en todos los centros reglados ya sean públicos o privados y desde preescolar hasta finalizar los estudios universitarios. También es tradición que en la etapa en la que tienen lugar exámenes finales, todos los miembros de la comunidad educativa vayan más arreglados que otros días, entendiendo por "arreglado" un estilo sobre todo clásico y sobrio.

7. CONCLUSIONES

Llegado este punto podemos decir que la lengua española, gracias a una imagen cultural especialmente positiva de los países de habla hispana en Polonia, al interés empresarial y comercial y a distintos esfuerzos institucionales y privados, es apreciada y solicitada en instituciones públicas y privadas de enseñanza reglada y no reglada. Además, se encuentra integrada en el sistema público obligatorio de enseñanza, donde su popularidad y posibilidades reales de acceso van en aumento.

Instituciones polacas junto a otras españolas como el Instituto Cervantes y la Consejería de Educación velan también por la calidad de la enseñanza de ELE.

Cabe esperar que con el aumento de potenciales enseñantes que va a suponer la futura incorporación al mercado laboral de los niños y jó venes que hoy estudian español en las escuelas y universidades, se acerque también la lengua a las áreas rurales y a ciudades más pequeñas del país, y que la sintonía entre la población polaca e hispanohablante siga siendo tan prometedora como hasta ahora.

BIBLIOGRAFÍA

AA. VV. (2015). *El español en el mundo. Anuario del Instituto Cervantes 2015*. Instituto Cervantes/Publicaciones Oficiales BOE: Madrid.

Arias, G. (2012). "Diferencias léxicas entre el polaco y el español: los falsos amigos". *Studia Iberystyczne.* XI. 11-26.

Balches, R. S. (2013). "Situación de los docentes de español / LE en centros de enseñanza secundaria en Cracovia: aproximación a un análisis de expectativas y satisfacción profesional". *Studia Iberystyczne.* XII. 29-74.

Balches, R. S. (2015). "La implementación de la competencia digital en el sistema educativo polaco" en **Stala, E.; Balches, R.S. y Tatoj, C.** (Eds). *Tendencias en la enseñanza de español LE. Perspectivas glotodidácticas y metodológicas contemporáneas*. Cracovia: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego. 35-73.

Consejería de Educación en Polonia. "Centros docentes".

Instituto Cervantes (2015). *El español: una lengua viva. Informe 2016.*

Instituto Cervantes (2016). *El español: una lengua viva. Informe 2015.*

Instituto Polaco de Cultura. Sistema educativo en Polonia. Formación en Polonia.

Jasiewicz, Justyna (coord.). "Nowe media w polskiej szkole".

Junta de Andalucía (2017). Ficha país. Polonia.

Kucharczyk, R. (2013). "Normy europejskie w polskiej edukacji językowej". *Języki obce w szkole*, 01/2013. 64-69.

Kucharczyk, R. (2015). "Europa i Polska: wielojęzyczność w szkole". *Języki obce w szkole*, 02/2015. 11-14.

MAEC (2012). Resolución de 20 de febrero de 2012, de la Presidencia de la Agencia Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo, por la que se aprueba la convocatoria de Lectorados MAEC-AECID en universidades extranjeras para el curso 2012/2013. BOE nº 47, 24 de febrero de 2012.

MAEC (2013), Resolución de 18 de febrero de 2013, de la Presidencia de la Agencia Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo, por la que se aprueba la convocatoria de lectorados MAEC-AECID en universidades extranjeras para el curso 2013/2014. BOE nº 70, 22 de marzo de 2013.

MEN (2017a) Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 14 lutego 2017 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz podstawy programowej kształcenia ogólnego dla szkoły podstawowej, w tym dla uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu umiarkowanym lub znacznym, kształcenia ogólnego dla branżowej szkoły I stopnia, kształcenia ogólnego dla szkoły specjalnej przysposabiającej do pracy oraz kształcenia ogólnego dla szkoły policealnej. Dziennik Ustaw Rzeczypospolitej Polskiej, 24 lutego 2017 r., poz. 356.

MEN (2017b) Język obcy nowożytny liceum ogólnokształcące i technikum – pojekt.

MEN (2017c) Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej zmieniające rozporządzenie w sprawie wysokości minimalnych stawek wynagrodzenia zasadniczego nauczycieli, ogólnych warunków przyznawania dodatków do wynagrodzenia zasadniczego oraz wynagradzania za pracę w dniu wolnym od prace.

MNSW (2016) Rozporządzenie Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego z dnia 2 grudnia 2016 r. w sprawie warunków wynagradzania za pracę i przyznawania innych świadczeń związanych z pracą dla pracowników zatrudnionych w uczelni publicznej. Dziennik Ustaw Rzeczypospolitej Polskiej, 19 grudnia 2016 r., poz. 2063.

Murcia, A. y de Sagarra, J.M. (2003). "El español en Europa Centro-Oriental y del Este" en **Instituto Cervantes** (Ed.). *El Español en el mundo. Anuario del Instituto Cervantes* 2003. 79-203.

Murcia, A. (2006). "El español en Polonia" en **Instituto Cervantes** (Ed). *Enciclopedia del español en el mundo.* Madrid: Insituto Cervantes. 321-324.

Nowikow, Wiaczesław (2012). "La organización de los sistemas temporales del español y del polaco: análisis contrastivo de los tiempos verbales". *Studia Iberystyczne.* XI. 119-134.

OID (2015). Ficha país Polonia.

Sejm Rzeczypospolitej Polskiej (1991). Ustawa z dnia 7 września 1991 r. o systemie oświaty. Dziennik Ustaw Rzeczypospolitej Polskiej, nº 95, poz. 425.

Sejm Rzeczypospolitej Polskiej (2017). Ustawa z dnia 26 stycznia 1982 r. Karta Nauczyciela. Dziennik Ustaw Rzeczypospolitej Polskiej, nº 3, poz. 19.

Sijko, K. (coord.) (2014). *Kompetencje komputerowe i informacyjne młodzieży w Polsce. Raport z międzynarodowego badania kompetencji komputerowych i informacyjnych ICILS 2013*. Instytut Badań Edukacyjnych, Varsovia.

Szpotowicz, M. (2011) Nowa podstawa programowa a Europejski System Opisu Kształcenia Językowego. Instytut Badań Edukacyjnych.

Spychala, M. (2015) "Formación de profesores de español en Polonia y el mundo: Desafíos y necesidades educativas". *Języki Obce w Szkole.* 82-90.

Zieliński, A. (2012) "Relaciones deícticas espacio-temporales: análisis comparativo del sistema de los demostrativos polacos y españoles". *Studia Iberystyczne.* XI. 221-235.

CONTACTOS DE INTERÉS

Instituciones

- Embajada de España en Varsovia (Correos de contacto: emb.varsovia.info@maec.es y emb.varsovia@maec.es)
- Instituto Cervantes (Varsovia, Cracovia).
- Consejería de Educación en Polonia
- Secciones Bilingües de español dependientes de la Consejería de Educación de España en Polonia
- Secciones Bilingües de español dependientes del MEN (Ministerio de Educación Nacional polaco
- Centro de Estudios Latinoamericanos (CESLA).

Otros enlaces de interés

- MECD. Guía para docentes y asesores españoles en Polonia, Eslovaquia, República Checa y Rusia
- Guía para los profesores de las Secciones Bilingües en Polonia.
- Descripción del sistema educativo polaco.
- MEN: Planificación en cuanto al calendario de aplicación de la nueva normativa.
- MEN: Nueva normativa.
- Página de la Comisión Central de Exámenes polaca donde podemos ver características y modelos de exámenes finales de primaria, *gymnazjum*, matura…
- Documento oficial sobre la política de enseñanza de lenguas extranjeras en la enseñanza obligatoria.
- Sobre lengua gallega en la Universidad Jagellónica.
- Formación de profesores en los centros del Instituto Cervantes en Polonia: Para Cracovia / Varsovia.

AGRADECIMIENTOS

Este artículo se pudo escribir gracias a muchas personas a las que queremos mostrar nuestra gratitud: A Concha Barceló Esteve y Judith Gil Clotet, Jefes de Estudios de los Institutos Cervantes de Varsovia y Cracovia respectivamente. A Christi Cerdá y Virtudes de la Riva, bibliotecarias de los Instituto Cervantes de Varsovia y Cracovia respectivamente. A Zofia Jabukowska-Pindel, Secretaria del Instituto Cervantes de Cracovia, por sus valiosas observaciones, al igual que al resto del equipo administrativo por su amabilidad y paciencia. A Aysha Al Masri Tudela y Adriana Solakoglu por la traducción al inglés y al polaco respectivamente de las encuestas de Política Lingüística y Visión y papel del español en Polonia. A los profesores Ernesto Puertas Moya, Jorge Cabezas Miranda, José Carlos Moreno Ortega, Cándida García Prieto, Soraya Perianes Sánchez, Teresa Sikora y a todos los que de manera desinteresada han contribuido en la difusión de las encuestas y facilitando datos, visión y creencias sobre el español en Polonia.

BIODATAS

Nitzhia Caridad Tudela Capdevila (Santiago de Cuba) es licenciada en Historia del Arte, Experta Universitario en Enseñanza de ELE, Especialista en el uso de TIC y Máster Oficial en Formación de Profesorado. Ha trabajado en diferentes instituciones en Líbano, España, Argelia y Polonia. Es autora de materiales y ha impartido más de un centenar de cursos de formación en Europa, Asia y África. Es coautora de la colección ¡Dale al DELE! y de otros manuales para adultos y adolescentes de la editorial EnClave-ELE. Ha sido formadora en los programas de la Consejería de Educación de Polonia. Actualmente es profesora, formadora de profesores, formadora de tutores AVE-Global y responsable del Aula Multimedia en el Instituto Cervantes de Varsovia.

Eva González de Lucas (Valladolid) es licenciada en Filología Hispánica (1994) y Experta en la Enseñanza de ELE (2003) por la Universidad Antonio de Nebrija (Madrid). Profesora de Lengua y Literatura Española e Hispanoamericana y de ELE en distintas instituciones y países (España, Polonia, Eslovaquia y la India), además de formadora de profesores y formadores en los institutos Cervantes de Nueva Delhi y Cracovia, ha participado en varios proyectos y publicaciones relacionados con ELE, entre ellos en *El anuario del español en el mundo* que edita el Instituto Cervantes. Participa asidua y activamente en numerosos cursos y jornadas de formación y ha sido responsable de los exámenes DELE en la India y Polonia. Actualmente es profesora en el Instituto Cervantes de Cracovia.

R. Sergio Balches Arenas (Almería) es DEA en Sociolingüística por la Universidad de Almería. Actualmente es coordinador del Máster de Enseñanza de ELE en la titulación de Filología Hispánica, de la Universidad Jaguelónica de Cracovia. Fue lector MAEC-AECID en la misma institución de 2006 a 2009. También fue con anterioridad coordinador del Curso de Mediación Intercultural (2001-2002) y del título de Experto Universitario en Mediación Intercultural (2003-2004), auspiciados por el programa europeo EQUAL e impartidos en la Universidad de Almería (España). Sus principales áreas científicas y didácticas comprenden las siguientes materias: Sociolingüística, Lingüística aplicada a la educación, Pragmática y Metodología de la enseñanza de ELE.

Enseñar español en Rumanía

Lluís Alemany Giner
Lector de español de la Agregaduría de Cultura de la Embajada de España en Rumanía
lluis_alemany@yahoo.es

RESUMEN

La similitud del español y del rumano hace que la enseñanza de ELE en el país esté extendida y que no sea difícil encontrar centros donde se imparte. La cercanía lingüística facilita el aprendizaje del alumnado y contribuye a motivar a los aprendices. En este trabajo ofrecemos las claves didácticas, lingüísticas y laborales para poder ser docente de español en el país, así como un breve panorama histórico de la evolución del hispanismo desde los años sesenta, cuando se abrió la primera cátedra de estudios filológicos en español en la capital.

PALABRAS CLAVE

Rumanía, ELE, enseñanza del español.

1. INTRODUCCIÓN

Rumanía puede resultar desconocida para la mayoría de las personas que quieren trabajar como docentes de español. Sin embargo, esto no debería suponer ningún tipo de problema o preocupación. Más bien al contrario, salvo contadas excepciones, se podría generalizar diciendo que los españoles o latinoamericanos que vienen al país para dedicarse a la docencia declaran sentirse satisfechos con su experiencia o vida.

La lengua vehicular de la enseñanza en el país es el rumano y la lengua extranjera de estudio obligatorio el inglés. El español constituye, por tanto, una asignatura de libre elección lo mismo en ambientes escolares que liceales. Esto hace que sea una lengua que se estudie voluntariamente y, por ello, goza de mayores cuotas de motivación entre el alumnado.

Otro hecho que ayuda al futuro profesorado de ELE es la común raigambre latina del español y el rumano. A nivel metodológico, el docente podrá apoyarse en frecuentes paralelismos o decir que, si determinada palabra es masculina o femenina en rumano, también lo será en español. La flexión verbal

o la gramática, en general, también presentan evidentes concomitancias. Por ello, el profesor podrá comprender rápido de dónde provienen los errores de sus estudiantes. Ese mismo origen románico es el que hace que los alumnos adquieran un nivel alto de conocimientos en poco tiempo, lo cual les estimula positivamente para continuar con el aprendizaje. La mayor parte de estudiantes de ELE elige el español animados por la producción audiovisual y musical en castellano. La gente empieza a estudiar para entender a sus artistas favoritos y luego continúa porque le resulta fácil y agradable.

La demanda en el país es alta en la actualidad y sigue creciendo, tanto que en algunas instituciones tienen problemas para encontrar profesores. Ello tiene como positiva consecuencia que el docente de español sea una figura respetada y querida en su centro.

2. CONTEXTUALIZACIÓN

Conquistada por los emperadores Trajano y Adriano en el siglo I d.C., la Dacia, antiguo nombre del país, fue importante por dos aspectos: la minería y la producción de cereales.

Con el tiempo, el Imperio Romano se debilitó y fue dividido en dos en el siglo IV por el emperador Teodosio, el último en gobernar de modo unitario: el llamado Imperio Romano de Oriente, con capital en Constantinópolis (posterior Constantinopla/Estambul) fue gobernado por su hijo Arcadio, y la parte occidental, con capital en Roma, por su hijo Honorio. Dicha división tuvo importantes repercusiones en el idioma. La lengua administrativa del Imperio Romano de Oriente era el griego y su religión, la cristiana, pero de rito ortodoxo. Ello hace que el rumano actual, pese a su indudable base latina, presente numerosos préstamos del griego.

Rumanía tiene 238.391 kilómetros cuadrados (cf. Nisteruc, 2007: 2). Su población, según el censo de 2016, es de unos veinte millones de personas. El país consta de tres regiones históricas: Valaquia, Moldavia y Transilvania.

Valaquia, donde está la capital, Bucarest, es la región que limita con Bulgaria y Serbia. La segunda es Moldavia, que transcurre de norte a sur paralela al Mar Negro y llega hasta la frontera con Ucrania. Finalmente, Transilvania es la región central, colindante con Hungría, y que no se unió a Rumanía hasta diciembre de 1918, aprovechando la debilidad del imperio austrohúngaro al que perteneció durante siglos y que estaba inmerso en la I Guerra Mundial. Valaquia y Moldavia ya se habían unido en 1859 en una única entidad llamada Principados Unidos, el embrión del actual estado rumano. Los contactos históricos de Valaquia y Moldavia con Turquía o Rusia provocaron que llegasen a estas regiones palabras de origen eslavo o turco. En

Transilvania, en cambio, los préstamos provienen del húngaro o en mayor medida del alemán.

Administrativamente, el país se divide en regiones. Las tres regiones históricas ya citadas y los *judeti*[1], que en español equivaldrían a provincias.

Existen en el país diferentes tipos de minorías. Cerca del Mar Negro hay pequeñas colonias de tártaros, provenientes de la vecina península de Crimea, de lengua túrquica. En Transilvania existen comarcas como Harghita o Covasna, donde los húngaros son mayoría. También en Transilvania, encontramos bolsas de población alemana, y finalmente, pero dispersa, aunque con preponderancia en las regiones del sur, población gitana.

A nivel político, Rumanía es una democracia parlamentaria bicameral, con un presidente como figura principal del país. Sin embargo, hasta 1948, fue una monarquía. Dicho año, el joven rey Mihai, de la dinastía de los Hohenzollern-Sigmaringen, fue obligado a abdicar, de manera más o menos implícita, por los comunistas que gobernaban el país desde el final de la II Guerra Mundial. El *Partid Comunist Român*, el único permitido, fue inicialmente sumiso a los dictados soviéticos, pero posteriormente bajo la dirección de Nicolae Ceacescu rompió ataduras con la URSS y fue un país disidente. Inicialmente, esto le trajo la admiración de su pueblo y del mundo exterior, pero le acabó costando también un ostracismo que hundió al país en una profunda crisis económica y acabó precipitando su caída en 1989, junto con la del resto del bloque comunista.

Antes de 1862, es decir antes de la creación de los Principados Unidos que dieron paso a la actual Rumanía, la lengua rumana se escribía con caracteres cirílicos, los propios de la Iglesia ortodoxa. Con el Romanticismo decimonónico, se pasó al alfabeto latino que se utiliza en la actualidad. Como consecuencia de la multisecular dominación extranjera, turca en el sur, alemana en el este y eslava en el norte, el rumano tiene gran cantidad de dobletes lingüísticos. Por ejemplo, la gente usa *corp* (cuerpo) y no *trup*, o *faţa*, pero no lo escribirían en un poema. La lengua culta siempre ha sido el eslavo para cuestiones religiosas, el turco en las regiones del sur para cuestiones administrativas o el alemán en las del este con el mismo cometido, además del ruso en las del norte. Ello provoca que, de manera paradójica, al profesor recién llegado le resulte, por tanto, sorprendente, que cuanto más formal le intenten hablar, menos entienda, porque lo harán utilizando palabras griegas, eslavas o turcas del registro culto. Al contrario, el lenguaje popular le resultará más comprensible dado que se basa en el léxico patrimonial latino.

---

[1] Para una visión pormenorizada e individualizada de centros, localización, número de estudiantes, etc. http://cvc.cervantes.es/lengua/anuario/anuario_06-07/pdf/paises_66.pdf

3. EL ESPAÑOL EN RUMANÍA

Durante el periodo 2013/14, el último dato disponible, estudiaban en el país un total de 2.448.161 personas, de las cuales 12.393 optaron por el español, como primera o segunda lengua. Hechos los cálculos, vemos que en Rumanía estudia español tan solo el 0'5062% del alumnado. Visto así, podría parecer poco. Ahora bien, la realidad sobre el terreno se siente muy diferente.

Al citar la cifra de aproximadamente dos millones y medio de estudiantes, debemos pensar que incluye todo tipo de escuelas a lo largo y ancho del país, aunque se encuentren en aldeas remotas. Por ley, la lengua extranjera de estudio obligatorio para todos es el inglés. El español debe, por tanto, luchar por la primacía con otras segundas lenguas optativas, como el francés, el alemán o el ruso. La realidad es que por motivos culturales e históricos se halla todavía por detrás de ellas. En un país de antigua tradición francófila es normal encontrar francés en gran parte de centros, incluso en las áreas rurales. En otras regiones como Transilvania se estudia mucho el alemán, pues la gente no olvida su anterior pertenencia al imperio austrohúngaro y las posibilidades laborales que dicha lengua ofrece. El español que, como hemos visto, se estudia además desde fechas relativamente cercanas, es un fenómeno urbano y en cierta manera juvenil y relacionado con el ocio. Esto se traduce, en la actualidad, en una gran demanda social para el estudio del mismo hasta el punto de que las instituciones educativas rumanas tienen problemas para cubrir las plazas dedicadas a impartir el castellano en escuelas e institutos.

En el nivel educativo superior sí encontramos una buena representación, dado que el español se estudia en ocho universidades públicas (Bucarest, Craiova, Pitesti, Cluj-Napoca, Timisoara, Suceava, Iasi y Constanza), además de en dos privadas, la Universidad Dimitrie Cantemir y la Universidad Spiru Haret, ambas en la capital. También se estudia español en la Academia de Estudios Económicos de Bucarest y en la Universidad Rumano-Americana de dicha ciudad, además de en la *American Hostel Academy* de Brasov. A nivel estrictamente filológico, el mejor centro para el estudio del español en el país es la *Facultatea de Litere* o Facultad de Letras de la Universidad de Bucarest, que data de 1864, aunque el español no se comenzó a estudiar en ella hasta los años sesenta del siglo XX. Dicha facultad cuenta en su Departamento de Lenguas Iberorromances con dos lectores españoles, el de castellano y el de catalán. En la *Facultatea de Litere* hay promociones académicas de unos 250 o 300 estudiantes por año, distribuidas en estudiantes de Filología, Traducción e Interpretación y Maestría/Posgrado.

También en la capital, aunque no para estudios universitarios, encontramos otro gran centro, el Instituto Cervantes (IC). Fundado en 1995, cuenta en la actualidad con unos 1500 alumnos por año, según cifras aportadas por Mari-

bel Jimeno Panés, jefa de estudios. Antes de la crisis económica, la cifra de alumnos se acercaba o rebasaba en ocasiones los dos millares. Cuenta con una plantilla fija de una decena de profesores españoles, además de otros auxiliares rumanos. Dispone también de la biblioteca Luis Rosales, la mayor del estado rumano para el castellano, con más de 34.000 títulos.

El Instituto Cervantes es el introductor en el país de novedosas técnicas de estudio como el llamado *Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas Extranjeras (AICLE),* según ha confirmado Pilar Veiga Grandal, profesora en dicho centro. Dicho tipo de cursos son muy populares los fines de semana.

El Instituto Cervantes es uno de los grandes dinamizadores culturales de Bucarest. Organiza de manera periódica encuentros de profesores o proyecciones de cine, exposiciones de arte, cómic, literatura, etc. Para cualquiera que habite en el país y principalmente en la capital, el IC es una institución conocida y valorada.

Además de las universidades y el Instituto Cervantes existen también las llamadas secciones bilingües, con diez centros. Estas dependen de la Agregaduría de la Embajada de España en Bucarest y son liceos de secundaria a los que el gobierno español destina un lector. En cualquiera de ellos es posible cursar el bachillerato español, pues además de lengua, se estudia también Historia de España, Geografía y Cultura y Civilización, que comprende arte y literatura españolas. La distribución de los centros es la siguiente: tres en Bucarest y el resto en Craiova, Ploiesti, Iasi, Cluj-Napoca, Brasov, Oradea y Timisoara. Repartidos a lo largo de toda la geografía nacional, su localización es aproximadamente la misma que la de las ciudades en cuyas universidades se puede estudiar español. Con ello se consigue dar continuidad a los estudios, que no quedan así limitados a secundaria.

Los centros de las Secciones Bilingües difieren mucho entre sí, sea por número de alumnado, sea por perfil académico. Por ejemplo, los liceos Miguel de Cervantes o Iulia Hasdeu, en Bucarest, cuentan con promociones anuales cercanas al millar de estudiantes, lo que contrasta con centros como el de Oradea, una pequeña ciudad de provincias, donde no se llega al centenar. Por perfil, la mayor parte son de tipo humanístico, pero encontramos también el de Chiajna, a las afueras de la capital, enfocado a la formación profesional. Es el único centro de Formación Profesional en español de Europa.

La región que cuenta con más secciones bilingües es la de Transilvania, con cuatro: Oradea, Timisoara, Cluj-Napoca y Brasov. En la ciudad de Cluj-Napoca, la segunda del país, el Liceu Teoric Eugen Pora cuenta con promociones anuales cercanas al medio millar de estudiantes. Además del citado liceo o la Facultad de Letras de la universidad, existe el llamado *Centrul Cultural Brazilian*, en el cual, y pese a lo que su nombre podría parecer indicar, no solo se estudia el portugués, sino también el español.

En la tercera ciudad del país, Iasi, es posible estudiar español en la universidad, así como también en la de la cercana ciudad de Suceava. Para secundaria, encontramos también un centro adscrito a las secciones bilingües, el *Liceo Dimitrie Cantemir*, pero sobre todo el *Centrul Cultural al Americii Latine si Caraibelor* o Centro Cultural de América Latina y el Caribe, una iniciativa conjunta de varias embajadas de países latinoamericanos para la difusión del español y que cuenta con el respaldo del Instituto Cervantes para la celebración de exámenes DELE.

Respecto a las diferencias lingüísticas de cara a plantearse las estrategias de enseñanza, el profesorado deberá tener presente que para sus alumnos el español es una lengua mucho menos evidente de lo que se podría pensar. Es cierto que muchos lo han escuchado por televisión o lo conocen por canciones, pero a la hora de sistematizar uno se encuentra con errores persistentes de concordancia del tipo *chicas alto o *mucho cosas. El motivo de ello es que debido al sistema de declinaciones heredado del latín, las terminaciones no son fijas, sino que varían en función del valor sintáctico. Otro error muy persistente y habitual es el de falsas diptongaciones por analogía, sea en el sistema verbal sea en sustantivos, como por ejemplo **nuevedad* pues lo derivan de *nuevo,* o **cuemo* por *como*. El mismo fenómeno, pero a la inversa, de falta de diptongación, también es frecuente, y se pueden oír por clase cosas del tipo **teno* o *tenes* (o *sento/sentes*) en vez de *tengo* y *tienes* o *siento* y *sientes*.

4. ENSEÑAR ESPAÑOL EN RUMANÍA

Rumanía ingresó en la Unión Europea en 2007 y poco después adoptó el *MCER*. Así las cosas, los alumnos han de demostrar un nivel de mínimo B1/B2 en la lengua extranjera de estudio obligatorio, es decir, el inglés. En la segunda lengua u optativa han de obtener un mínimo de B1. En cuanto a los alumnos de perfil filológico, han de demostrar también B2 en la lengua de su elección, por ejemplo, los de las secciones bilingües deben lograr dicho nivel en castellano.

En cuanto a la variedad del español utilizada, hay un cierto contraste entre el alumnado y las instituciones. Gran parte de este empieza los estudios conociendo ya la lengua de manera autodidacta por medio de canciones o fundamentalmente telenovelas -fenómeno que empieza a remitir y que era más habitual hace unos años-, así que en muchas ocasiones conoce la variedad latinoamericana. De hecho, se constata una mezcla de las diversas hablas. Hay alumnos que combinan de manera inconsciente, por ejemplo, modismos de carácter venezolano, argentino o mexicano. En los institutos, escuelas o instituciones, en cambio, la modalidad lingüística preponderante es la del español

peninsular -a excepción del *Centrul Cultural Brazilian* y el *Centrul Cultural al Americii Latine si Caraibelor*- donde trabajan profesores latinoamericanos. Esto se debe a que es el estado español el que proporciona la mayor parte de lectores de secundaria o universitarios, con los que se van a formar académicamente los estudiantes rumanos. Además, los acuerdos bilaterales educativos son, en general, entre el estado rumano y el español, más que con otros países de habla hispana por separado, salvo excepciones.

Los enfoques metodológicos son claramente arcaicos y esto se debe a un cúmulo de circunstancias. Por una parte, las aulas no suelen estar tecnificadas, de modo que no suele haber videoproyectores u ordenadores. Por otra, no parece haber una demanda social para la adopción de novedades dado que estas son desconocidas. De todos modos, no se puede generalizar esta afirmación dado que determinados centros como el Liceo Miguel de Cervantes o el Instituto Cervantes, sí disponen de todo tipo de equipamiento. Resumiendo, se puede afirmar que en la mayor parte de instituciones educativas del país, desde primaria a los estudios universitarios, se sigue un tipo de enseñanza de tipo clásico. El profesor dicta o escribe en pizarras tradicionales de tiza y el alumno copia en su cuaderno. No suele haber prejuicios en el claustro respecto a metodologías; sin embargo, el docente recién llegado se puede encontrar con resistencias por parte de sus compañeros o la dirección de su centro en caso de querer introducir novedades. Con la excepción de determinadas asignaturas como Historia de España, Geografía o Cultura y Civilización, el profesor español trabaja con sus colegas rumanos. Estos pueden no sentirse cómodos trabajando con un sistema que no sea el suyo tradicional pues no lo dominan o porque implica medios técnicos de los que no disponen, como, por ejemplo, ordenadores. Uno de los grandes problemas del profesorado rumano es la baja remuneración que reciben, que tiene como efecto colateral perverso el de alejar de la enseñanza a aquellos más capacitados, asustados ante la perspectiva de un futuro laboral y vital con estrecheces económicas.

La lengua vehicular de la enseñanza de lenguas extranjeras es la lengua meta, aunque esto plantea el problema de la actitud que se mantiene en el aula ante la L1, que suele ser empleada para avanzar más rápido. Aunque en el caso del español se ve atenuado por el interés que el alumnado siente por la lengua debido a la música o producción audiovisual, se puede decir que el tipo de estudiante rumano es práctico y cortoplacista. Impera la ley del *do ut des*, es decir, la gente se esfuerza en aprender una lengua no por el placer de la misma, sino por las posibles posibilidades laborales que ella le podrá deparar en el futuro.

En la mayor parte de centros, como mínimo para el aprendizaje del castellano, no escasean los manuales, dado que los financia el estado español mayoritariamente. Suele haber partidas presupuestarias destinadas cada año

a la compra de libros y con ella se adquieren manuales, libros de ejercicios u obras literarias para la biblioteca del centro.

La ratio de alumnos por clase suele ser de una treintena. A nivel general se puede afirmar que no hay problemas de saturación en las aulas.

Tanto en la universidad como en las escuelas de primaria y secundaria, las notas se escriben en una especie de gran carpeta gigante forrada de cuero llamada *catalog*, que el profesor lleva consigo a clase. En dicha carpeta aparece a la izquierda el nombre del alumno, de modo que también sirve para pasar lista. A la derecha del nombre dos columnas. En la de la izquierda se anotan las faltas de asistencia. El mes en números romanos y luego el día, separados por una barra vertical. Por ejemplo, 3/XII significa que el alumno no ha acudido a clase el tres de diciembre. La columna justo al lado de la de asistencia es la destinada a anotar las calificaciones. Se pone en cifras arábigas normales la nota, luego se pone barra y abajo, el día y mes, en números romanos. Ejemplo: 7/4V, indica que el alumno ha obtenido una nota de siete el cuatro de mayo. Al final de la clase, el profesor vuelve a la llamada *Cancelarie o Sala Profesorala* y deja el *catalog* en un armario específico para que pueda ser reutilizado en horas posteriores por diferentes colegas.

El año académico se divide en dos semestres: el primero va de septiembre a enero y el segundo desde mediados de febrero hasta finales de junio o principios de julio. Entre los dos semestres existe la llamada *pauza intersemestriala*, de una semana de duración. Aparte de esto hay también dos semanas de vacaciones por Navidades y un poco menos durante las Pascuas, que no coinciden con las españolas. En cada uno de los dos semestres en que se divide el curso hay un gran examen llamado *Teza*, que supone una recapitulación de aquello visto en clase y al cual los alumnos otorgan una gran importancia. De hecho, la tiene, pues supone la mitad de la nota global del curso. Por oposición, el resto de notas del día a día en clase, no son tan importantes. Se estima que un alumno ha de tener una nota más del total de horas por semana que tenga de una determinada disciplina. Si, por ejemplo, tiene una hora por semana, habrá de tener dos notas en el *catalog*, si tiene dos horas por semana, tres.

Con la excepción de la anteriormente aludida *Teza*, los exámenes escritos no son frecuentes y se obtienen notas por intervenciones en clase. El profesor recién llegado al país deberá tener esto en cuenta. Esperan, además, buenas notas, tanto los alumnos como sus padres o los responsables de los centros educativos. Esto es algo que se ha de tener en mente; dado que las notas son altas en general. Se considera una mala nota cualquiera por debajo del siete y son habituales los nueves y dieces. Ello explica la frecuencia de los exámenes orales, que no pasan de ser intervenciones en clase o la repetición memorística de un tema previamente pactado. En Rumanía la figura del *repetent* o repetidor es prácticamente desconocida. Esto implica que cuando se van a cerrar las notas en

enero o junio, si se observa que a un alumno no le sale la media por encima de cinco, es decir, aprobado, se le da la oportunidad de obtener notas adicionales mediante *proiecte* o ser *ascultat*. Por *proiecte* (proyectos) se entiende trabajos por escrito. Ser *ascultat* (escuchado) es una modalidad muy rumana que hunde sus raíces en metodologías antiguas de época comunista. El alumno se levanta solemnemente en medio de la clase y declama un determinado texto aprendido de memoria que el profesor le había encargado que aprendiese. Cualquiera de estas dos modalidades suele servir para dar una nota de más a los alumnos cuya media resultaría, de otro modo, por debajo de cinco.

Los estudiantes en muchos casos conocen otras lenguas, lo cual les facilita el aprendizaje. En cuanto a su perfil es mayoritariamente femenino. Impera en el país una especie de prurito sobre estudios eminentemente masculinos, por ejemplo, las ingenierías, y femeninos, las lenguas o humanidades.

Como ya habíamos apuntado la gente suele acceder al estudio del español por placer, aunque también sean conscientes de la importancia de dicha lengua para su futuro desempeño laboral.

5. COMO SER PROFESOR ELE EN RUMANÍA

Como cabría esperar, en los numerosos centros privados o academias, no existe un criterio de selección definido, sino que esto depende de las preferencias o intereses del futuro empleador. Unos cuentan con reconocido prestigio y exigen nivel y conocimientos a su profesorado, mientras que otros, más modestos, se nutren con gente que simplemente ha residido en España un tiempo y ha aprendido la lengua o la ha estudiado ligeramente o la ha oído en telenovelas. Dado que es imposible sistematizar el tipo de educación no reglada, nos centraremos en la reglada. No obstante, hay una prevención que cabría hacer. Pese a la gran cantidad de centros en que se estudia español, y la cifra continúa creciendo, no es recomendable ir a trabajar a Rumanía por libre. La razón de ello es la baja remuneración que el colectivo profesoral recibe y esto ocurre hasta en la enseñanza reglada. Se dice en el país que hay que tener *pila*, es decir, contactos. Si uno no los tiene, y es el caso más probable para alguien que venga de fuera, mejor no aventurarse bajo el riesgo de encontrarse en una situación laboral y vital precaria.

Los requisitos para ser profesor de español en la enseñanza reglada no son uniformes. Para trabajar en la universidad hay que ser licenciado en Filología Hispánica además de contar con algún tipo de doctorado en lingüística o literatura. No obstante, esto mismo no basta si uno/a quiere trabajar en el Instituto Cervantes, donde además se deberá contar con experiencia en la enseñanza de ELE y haber recibido cursos formativos al respecto.

Para trabajar en primaria o secundaria, por ejemplo, en cualquiera de los diez centros de las secciones bilingües, hay que ser titulado superior. La percepción de numerosas personas que han sido o son docentes en el país es que predominan los licenciados en Filología Hispánica, aunque también se admitan otras titulaciones, como lo demuestra el hecho de que el liceo Miguel de Cervantes suela solicitar licenciados en Geografía o Historia al MAE, dado que ya cuenta con una importante y solvente plantilla profesoral propia para impartir ELE.

La universidad o el Instituto Cervantes conocen menor movilidad de profesorado que los centros de secundaria. En la universidad los profesores ocupan su cátedra durante largos años, y en el Cervantes se suele contar con una plantilla fija. Veamos, aun así, las posibilidades de trabajar en cualquiera de estos dos centros como lector en el primer caso, como colaborador en el segundo. Para trabajar como lector en la universidad, hay que estar atento a la apertura de convocatorias que ofrece el MAE/AECI cada año. Para trabajar en el Instituto Cervantes no basta con ser licenciado en Hispánicas, sino que hay que contar con experiencia previa en ELE y haber cursado una serie de cursos propios. La posibilidad de trabajar en este centro se trata más de un refuerzo puntual en casos de temporada de exámenes DELE que de puestos fijos. Por último, y para la gente que resida en la capital o cerca, en ocasiones se producen bajas laborales o excedencias temporales en la plantilla estable del Instituto Cervantes.

Finalmente, para trabajar en las secciones bilingües, el proceso de selección es exactamente el mismo que para las plazas de lector en la universidad. En caso de ser seleccionado, uno se presenta en su centro a principios de septiembre con una credencial que se debe haber impreso del programa PROFEX y que tiene valor probativo. Con ella el lector se dirige a su centro, que, además, le exigirá otro certificado médico propio del país y una traducción jurada de su título universitario. Dado que muchos rumanos trabajan y residen en extranjero, en la calle es frecuente encontrar anuncios de traductores jurados o en la secretaría de la escuela le podrán indicar alguno. La traducción jurada del título no suele requerir más de un día y el precio se sitúa entre los diez y veinte euros. En cuanto al examen médico uno puede esperar a que le asignen un doctor después de inscribirse en el registro de extranjeros de la comisaría de su ciudad, un proceso laborioso, o acudir a un centro privado donde por unos diez euros puede obtener en menos de veinticuatro horas, tras preceptiva revisión, su certificado médico rumano. Los contratos son de carácter anual y a mediados de mayo, al candidato, si no ha especificado su voluntad de marchar, se le ofrece la posibilidad de renovar otro año. Para ello ha de contar con el beneplácito de la dirección del centro donde trabaja. Obtenido este, se envía un documento acreditativo a la Agregaduría de Cultura de la Embajada de España en Rumanía.

La jornada laboral en los centros educativos rumanos suele ser de ocho de la mañana a tres de la tarde y la carga lectiva es la misma que en España: un máxi-

mo de 18 horas por jornada completa. Es frecuente rebasar dicha cantidad de horas, aunque no por mucho y existen medias jornadas o gente que rellena su horario compaginando el trabajo en diferentes centros. Como curiosidad local y derivada de los bajos salarios del funcionariado en Rumanía, es frecuente el pluriempleo o que los profesores impartan clases particulares a domicilio por las tardes, con lo que consiguen aumentar su magro salario que ronda los trescientos euros mensuales, cantidad totalmente insuficiente para vivir con dignidad. Los emolumentos por clase varían según la especialidad, pagándose unos setenta u ochenta *lei*, para cursos de matemáticas o física, por ejemplo. En el campo de las lenguas, se puede generalizar diciendo que estarían alrededor de unos cincuenta *lei*, que equivaldrían a unos doce euros. Las clases particulares vespertinas están tan generalizadas, que con toda probabilidad el profesor recibirá ofertas por parte de sus alumnos o sus padres para que les den clases privadas. Las clases privadas no suelen ser de duración de una hora, sino de hora y media o dos.

Hay que pensar que en Rumanía las escuelas difieren en perfil y en las materias que ofrecen. Los alumnos se desplazan a diario desde localidades lejanas tan solo para asistir a determinado centro porque es el único que ofrece aquello que ellos quieren estudiar. Por ejemplo, el español no se estudia en muchas escuelas. Así, los alumnos vendrán a propósito, aunque se encuentren lejos de su localidad de residencia.

El profesor nativo, una especie de *rara avis* en su zona o ciudad, se verá con frecuencia invitado a ponencias, tendrá que organizar tribunales DELE en su centro y otros aspectos particulares del campo de la docencia difícilmente reseñables genéricamente. Por ejemplo, los profesores de las secciones bilingües tienen por contrato que organizar y dirigir una pieza de teatro en su centro para después representarla en un concurso que se suele realizar en Bucarest y al que acuden el total de diez escuelas que recoge este tipo de convenio. El ganador de la fase nacional pasa a una segunda fase internacional para centros de Europa del Este que no cuenta con sede fija, sino que es itinerante.

6. EXPERIENCIAS DE ELE

El profesor que llegue a Rumanía para trabajar como docente ELE se encontrará con que el sistema es novedoso, pero no para sus alumnos. Las quejas se centran en cuestiones burocráticas y sobre que el sistema no ha cambiado.

Hay alumnos que faltan con frecuencia o que solo vienen a clase el mínimo de horas indispensable. Si un alumno supera un cierto número de faltas de asistencia, no tiene derecho a ser examinado. Para evitar sobrepasar dicho número encargan a sus compañeros que sí asisten a clase que comprueben durante las horas de tutoría la cantidad de faltas. Cuando ven que necesi-

tan una nota se acercan por clase sin bolígrafos ni libreta, esperando que el profesor les pregunte alguna cosa para así poder obtener una nota oral. Si el profesor no lo hace, el problema es suyo. El profesor podrá decir que determinado alumno no ha venido con regularidad a clase o no ha efectuado los mismos exámenes que el resto de sus compañeros. Si no ha sobrepasado el máximo de faltas permitido la culpabilidad recaería sobre el profesor, que no ha "examinado", es decir, preguntado algo al alumno en los momentos que se encontraba presente, dándole así una nota que debería figurar en el anteriormente aludido *catalog*.

Hay que recordar que no existe la figura del *repetent* y que todo está hecho para que todos, con excepciones, aprueben. Si el alumno es consciente de que sus notas son insuficientes por bajas o porque ha faltado, se ofrecerá para traer *proiecte* o trabajos por escrito. En otros casos es el profesor el que impone a determinado alumno con riesgo de suspender la tarea de aprender y declamar en público y de memoria determinado poema o pasaje histórico, etc. Si el alumno no ha sobrepasado el número de faltas, pero el profesor no le ha puesto notas argumentando que él solo las concede por escrito, va a tener un problema con la dirección del centro o los padres, que se van a quejar. El sistema educativo, se encuentra altamente jerarquizado y cuenta con infinidad de artículos normalmente a favor del estudiantado. Los directores quieren evitar que lleguen reclamaciones de padres al centro o al inspectorado y, por ello, en cierto modo, forzarán al profesor a aprobar al aprendiente de una manera u otra. Cabe apuntar, sin embargo, que estos casos de alumnos que se aprovechan del sistema son infrecuentes.

Otro aspecto que se debe tener en cuenta es que hay una gran rivalidad entre colegas y clases. Existe la posibilidad durante los claustros de que el profesor exponga que desea que se baje la nota de un determinado alumno por comportamiento (*scadere nota la purtare*). Aunque sea trate de una persona que todos estén de acuerdo que es insolente o maleducada, el tutor de la clase difícilmente consentirá porque esto le rebaja la media de la clase y dicha media le puede servir a nivel personal para un título académico de mejor profesor del año o centro ante el inspectorado y que puede redundar en un complemento o mejora salarial.

En general, todo reviste mayor pompa y solemnidad que en España, por ejemplo, los alumnos no tutean al profesor y para efectuar cualquier tipo de petición o requerimiento se han de redactar notas manuscritas o rellenar formularios específicos. Es la misma consecuencia de la baja tecnificación general de los centros educativos. Escasean las plataformas educativas oficiales y se puede decir que a ese respecto están más modernizados los propios alumnos, que organizan grupos por Facebook o Whatsapp, que las instituciones o el colectivo profesoral.

No existen en principio temas tabú, pero es porque nadie esperaría hablar en los centros escolares de algo que no fuera estrictamente académico. De todos modos, deberá tener en cuenta que el perfil social del país (aunque está cambiando rápidamente) es de la familia tradicional de padre y madre. No abundan las familias monoparentales, pero sí los niños que viven con los abuelos porque sus padres residen en el extranjero. Tampoco abundan, incluso en las grandes ciudades, los inmigrantes. Sirva ello pues, para decir que determinados temas que en España se podrían utilizar para debatir, como el matrimonio homosexual, el aborto o la inmigración, aquí podrían resultar complicados de gestionar. En caso de tocarlos, deben ser abordados con bastante precaución y únicamente en grupos pequeños de las clases superiores y si se les tiene confianza.

7. CONCLUSIONES

Existe en el país un dato incontestable y es que tan solo el 0'5 del alumnado de enseñanza reglada estudia el español. Ahora bien, desde dentro, la situación es mucho menos dramática de lo que parece. Está claro que el español ha de lidiar por una buena posición entre las segundas lenguas u optativas, dado que el idioma de estudio obligatorio es el inglés. En regiones como Transilvania el estudio del alemán está ampliamente extendido, por propia tradición cultural y por las posibilidades económicas que dicha lengua puede ofrecer en el futuro. El ruso se encuentra en franca decadencia y son pocos los centros educativos fuera de las aldeas del norte de país donde es posible estudiar dicha lengua. Así las cosas, el español se bate el cobre con el francés y la perspectiva es que puede imponerse.

Es cierto que, debido a la gran tradición francófila del país, todavía es posible encontrar centros donde después del inglés, se estudia el francés como segunda lengua, pero también lo es que dichas escuelas pertenecen mayoritariamente al ámbito rural y con profesores, en muchos casos, ya cercanos a la jubilación.

El español emerge ahora mismo en Rumanía como un fenómeno urbano y dinámico, ligado a la producción cultural, fundamentalmente la audiovisual y musical. Ello se traduce en el hecho que los centros donde se estudia sean también percibidos como dinámicos, con futuro. Sea en la capital, como en ciudades de provincia, los centros que ofrecen el español en sus aulas gozan de gran prestigio a nivel local.

El español se siente vivo en la calle en los gustos de la gente, en las canciones que escuchan, en las sensaciones positivas que provoca. Por ello, se encuentra en franca ascendencia. Cada vez más gente demuestra interés en el estudio

de nuestra lengua y es previsible que la tasa de estudiantes aumente en un futuro próximo, lo que llevará a la apertura de nuevos centros de estudio y estimulará la venida de profesores para cubrir dicha demanda.

BIBLIOGRAFÍA

Cartianu, G. (2010). *Sfârsitul Ceausestilor: sa mor impuscat ca un animal salbatic*. Editura Adevarul.

European Comission (2016). *The Structure of the European Education Systems 2015/2016*.

Instituto Nacional de Estadística (2014). Clasificación Nacional de Educación 2014.

Institutul National de Statistica. Statistica educatiei.

Instituto de Estadística de la UNESCO. Data for the sustainable Developtment Goals.

Ministerio de Asuntos Exteriores y de Cooperación. Ficha del país. Rumanía.

Jimeno Panés, M. (2007). "El español en Rumanía y Moldavia" en **Instituto Cervantes** (Ed.). El español por países. Anuario del Instituto Cervantes 2006/2007.

Rivera Alfaro, S. (2016). "¿Aprender español de las telenovelas?: un aporte desde la perspectiva de receptores rumanos". *Revista de lenguas modernas*. 25. 411-423.

Subdirección General de Cooperación Internacional (2014). El mundo estudia español. Rumanía.

ENLACES DE INTERÉS

Instituciones

- Agregaduría de Cultura de Embajada de España en Bucarest
- Embajada de España (Correo de contacto: emb.bucarest@maec.es)
- Facultatea de Litere. Universitatea de Bucuresti
- Instituto Cervantes (Correo de contacto: cenbuc@cervantes.es o acx1buc@cervantes.es)
- Ministerul Educatiei Nationale
- Red de Hispanistas de Europa Central (Correo de contacto: ilincasn@gmail.com)

Instituciones educativas donde se imparte español

- Colegiul National Iulia Hasdeu (Bucarest)
- Colegiul Naţional Jean Monnet (Ploiesti)
- Colegiul National UNIREA (Brasov, Transilvania)

- Colegiul Naţional Carol I (Craiova, región Oltenia)
- Colegiul Naţional Iosif Vulcan (Oradea, región Transilvania-Crisana)
- Liceo Miguel de Cervantes (Bucarest)
- Liceo Tecnológico Doamna Chiajna (Bucarest)
- Liceo Teoretic Jean Louis Calderon (Timisoara, región Transilvania-Banat)
- Liceo Teoretic Eugen Pora (Cluj Napoca, región Transilvania)
- Liceo Teoretic Dimitrie Cantemir (Iasi, región Moldavia)
- Escuela (primaria) Scoala Gimnaziala Federico Garcia Lorca (Bucarest)

AGRADECIMIENTOS

Sirvan estas palabras para agradecer a la Agregaduría de Cultura de la Embajada de España en Bucarest su ayuda al respecto de la información sobre la cantidad de alumnos y centros donde se estudia español en Rumanía y el funcionamiento de los acuerdos educativos bilaterales hispanorrumanos. A Maribel Jimeno Panés, jefa de estudios del Instituto Cervantes en Bucarest, sus informaciones respecto a la antigüedad del centro, número y evolución del alumnado. A Víctor Arbe, bibliotecario del IC, las precisiones sobre cantidad y organización del material de la biblioteca, y a Maria Pilar Veiga Granda y Rafael Pisot Hernández, profesores, sus aclaraciones sobre el método AICLE y otras cuestiones internas del mismo. Finalmente, a Joan Llinàs Suau, lector de castellano y catalán en la Facultad de Letras de la Universidad de Bucarest, las explicaciones sobre el funcionamiento de la misma.

BIODATA

Lluís Alemany Giner (Pego, Alicante, 1970) es licenciado en Filología Hispánica por la UNED y Filología Árabe por la Universitat d'Alacant. Antes de dedicarse a la docencia ha sido traductor y ha residido y trabajado en países como Estados Unidos, Alemania, Portugal, Inglaterra o la República Centroafricana. Desde hace diez años viene dedicándose a la docencia, primero en Andorra y Cataluña y posteriormente en Rumanía, donde trabaja en la actualidad como lector de español. Ocasionalmente realiza colaboraciones con el Instituto Cervantes y la Facultad de Letras de la Universidad de Bucarest.

Enseñar español en Rusia

Luis Yanguas Santos
Instituto Cervantes de Moscú
luis.yanguas@cervantes.es
@luyan_ELE

Guillermo Martin Ruiz
Latymer Upper School, Londres
g.martinruiz@gmail.com, gmr@latymer-upper.org
@g_martinruiz

RESUMEN

En el país más extenso del planeta uno puede observar tanta diversidad como en todas las comunidades humanas donde se habla la segunda lengua con más hablantes nativos del mundo. Si a esto le sumamos un mundo en continuo movimiento, con personas que van y vienen, con medios de comunicación que cuentan historias de aquí y de allá y con negocios de ida, aunque a veces no de vuelta, es evidente que el encuentro era inevitable. Precisamente trataremos de eso: de cómo es el contacto entre Rusia y la lengua española y de lo que un profesor de ELE se puede encontrar si desea instalarse y desarrollar su labor en este país. Sirva, pues, este artículo para que el lector tenga una idea, inevitablemente general, de cómo es Rusia, cómo es la cultura, cómo son sus gentes y, en definitiva, cómo enseñar español en este contexto. Ningún cambio es fácil y menos si hablamos de empezar a vivir en un país extranjero. En cualquier caso, bienvenidos a Rusia. O, para ir abriendo boca, 'Добро пожаловать в Россию' ('Dabró pazhálovat v Rasíu').

PALABRAS CLAVE

ELE, Rusia, español, enseñanza.

1. INTRODUCCIÓN

A pesar de la distancia geográfica que separa a Rusia de los países hispanohablantes, la relación entre ellos ha sido, especialmente en otras épocas, muy estrecha. Valgan como muestra la admiración de Dostoievski por *El Quijote*, la existencia de la Asociación de Hispanistas de Rusia desde 1994, la celebración

del Año Dual España-Rusia (2011 y 2015) y del Año de la lengua española y de la literatura en español en Rusia y de la lengua y la literatura rusa en España durante el curso 2015/2016. Como apunte educativo, vale la pena destacar la existencia del Centro Científico-educativo de Investigaciones de América Latina (CILA) en la Universidad Rusa de la Amistad de los Pueblos de Moscú, que ofrece becas para estudiantes latinoamericanos, y es también necesario señalar que el español se enseña en 165 universidades rusas, según Cabrera, Ruiz y Mosqueda (2011).

Desde el punto de vista sociopolítico no hemos de olvidar la histórica relación entre la extinta URSS y Cuba y la existencia en Moscú del Centro Español (*Niños de la Guerra*) que fue lugar de encuentro para los niños que llegaron a la Unión Soviética en 1937 escapando de la Guerra Civil. Esto sucedió justo un año antes de que se abriera la especialidad de Traducción en el Departamento de Lenguas Románicas de la Universidad Estatal de Leningrado (actual Universidad Estatal de San Petersburgo).

Además, el interés por el español y sus culturas se puede ejemplificar con hechos como que en Moscú hay varias escuelas de flamenco y de español para extranjeros. Según datos de 2010, el Instituto Cervantes de Moscú superó en horas/alumno al resto de centros y en el curso 2014/2015 se acercó a las cinco mil matrículas. Además, entre esta ciudad y San Petersburgo hay cinco colegios bilingües que participan en el programa de Secciones Bilingües del MECD. Por último, es importante señalar que durante el curso 2016/2017 existían lectorados de la AECID en cuatro ciudades rusas: Ekaterimburgo, Piatigorsk, San Petersburgo y Moscú.

2. CONTEXTUALIZACIÓN

La Federación de Rusia es una república constitucional de tipo semipresidencialista. En cuanto a su demografía, a pesar de su enorme extensión, "solo" tiene 142 millones de habitantes, el 74% de los cuales vive en áreas urbanas (con Moscú y San Petersburgo, en las que viven unos doce y cinco millones de personas, respectivamente). Asimismo, quien quiera mudarse a tierras rusas deberá informarse antes de en cuál de las once zonas horarias residirá, si vivirá cerca de la frontera con alguno de los dieciséis países vecinos o en qué zona climática, desde ártica a subtropical, desarrollará su labor.

La complejidad de la división administrativa de la Federación de Rusia queda plasmada en su Constitución: 83 sujetos federales, agrupados en ocho distritos

(nueve, si se incluye Crimea)[1]. Por razones de espacio y de utilidad no vamos a detenernos en cuáles son las diferencias entre cada uno de los sujetos. Como resumen, y de manera general, podemos decir que la diferencia básica reside en la autonomía de cada uno de los 83 parlamentos regionales.

La religión mayoritaria es el cristianismo, siendo la Iglesia ortodoxa la cabeza visible de esta confesión. La segunda religión es el islam suní, aunque en sujetos federales como la República de Tartaristán y algunos situados en la región del Cáucaso es la más profesada. En cualquier caso, la impresión es que existe cierto desapego por la religión y son pocas las manifestaciones públicas, con excepción de la Navidad ortodoxa (el siete de enero).

La moneda oficial es el rublo que se fracciona en kopeks. Es conocida la dependencia energética de la economía rusa, lo cual hace que, a pesar de ser un país rico en recursos naturales como el petróleo y el gas, una eventual caída del precio de estos afecte muy negativamente a los presupuestos del país y pueda llegar a provocar una fuerte devaluación de la moneda, como ocurrió a finales de 2014. A esto habría que sumar las sanciones impuestas por Estados Unidos y la UE tras la intervención militar de Rusia en Ucrania. Actualmente, la situación del rublo ha mejorado relativamente; no obstante, el impacto de la crisis financiera continúa notándose en el bolsillo de ciudadanos y residentes en, por ejemplo, la subida del precio de productos importados o la caída del gasto en viajes al extranjero. Es importante, pues, que el docente interesado en trabajar en el país (incluso en las antiguas repúblicas soviéticas) tenga estos datos en cuenta para poner en contexto el salario que le ofrecen.

En lo que respecta a las lenguas del país, la única oficial en toda la Federación es el ruso, aunque cada república tiene, al menos, otra lengua cooficial, como el tártaro en la República de Tartaristán o el erzya y el mokhsa en la República de Mordovia (incluso algunos *oblast* tiene también su lengua cooficial, como ocurre con el yidis en la Región Autónoma Hebrea).

En cuanto a las lenguas extranjeras, según el censo ruso de 2002 utilizado por el CIDIC, el inglés y el alemán son las más habladas (siete y tres millones de hablantes, respectivamente), mientras que el español queda, con casi 112.000 hablantes, en la quinta posición, por detrás de los dos idiomas mencionados, del francés y del turco.

El alfabeto cirílico, en su variante rusa, es el único que se usa de manera oficial en toda la Federación, aunque en regiones como la República de Tar-

[1] La subdivisión sigue hasta conformar 46 regiones (*oblast*), 1 región autónoma, 21 repúblicas (22 para quienes incluyen Crimea), 9 territorios (*krai*), 4 áreas autónomas (*okrug*) y 2 ciudades de importancia federal: Moscú y San Petersburgo (3 para quienes incluyen Sebastopol).

taristán también se usa una variante propia que corresponde a la escritura de la lengua tártara.

Vale la pena señalar que solo desde hace pocos años se ha venido introduciendo, al menos en Moscú, la transcripción al alfabeto latino de algunas calles y paradas de metro, así como algunos carteles en inglés en las zonas más céntricas y turísticas. Así pues, si se visita el país de manera independiente, es conveniente estar de alguna manera familiarizado con este alfabeto.

Como se puede deducir, la extensión y la cantidad de lenguas habladas hacen que Rusia, especialmente en las mayores ciudades, tenga una variedad étnica que, según el *The World Factbook* de la CIA, supera los 190 grupos, de los cuales el que predomina es el ruso[2]. Lo multiétnico de la sociedad es especialmente visible en grandes ciudades como Moscú, donde se mezclan rusos étnicos con personas originarias del Cáucaso o de antiguas repúblicas soviéticas de Asia, como Kazajistán y Tayikistán.

3. EL ESPAÑOL EN RUSIA

La educación obligatoria en Rusia llega hasta la etapa llamada Educación Secundaria Completa y esta concluye cuando los alumnos tienen diecisiete años, lo cual hace que los universitarios empiecen sus estudios superiores un año antes que en otros sistemas, por ejemplo, el español.

En cuanto al acceso a cada una de las etapas, al finalizar la Educación Básica General, la Educación Secundaria General (completa) y los dos ciclos de Formación Profesional se hace un examen final de carácter obligatorio. Para estudiar en la universidad se ha de realizar el Examen de Estado Unificado, que incluye la posibilidad de examinarse de español dentro de la materia "Lengua extranjera".

Es también importante destacar que la asignatura de Lengua Extranjera es obligatoria en todos los estudios universitarios, independientemente de si el perfil es humanístico o técnico, es decir, que se debe estudiar inglés, alemán, español o cualquier otra lengua para cuya impartición la universidad disponga de medios tanto si se estudia una Filología como si se estudia Derecho, Medicina o una ingeniería.

[2] Otro dato no muy conocido es que en ruso existen dos palabras para referirse a los habitantes de Rusia: 'russki' y 'rossiyane'. La primera palabra se aplica a los pertenecientes a la etnia rusa y la segunda, a todo ciudadano de la Federación de Rusia independientemente de su origen étnico, es decir, que en Rusia se puede ser 'rossiyane' sin ser 'russki', como ocurre, por ejemplo, con los baskires de la República de Baskortostán o con los chukchis del distrito autónomo de Chutkotka.

En lo que respecta a las características de los cursos de secundaria, cabe señalar que el calendario escolar se extiende desde el primero de septiembre hasta el treinta y uno de mayo, excluyendo días festivos y las vacaciones dentro de ese periodo (una semana en otoño, dos en invierno y una en primavera). La semana laboral va de lunes a viernes, aunque no es de extrañar que sea necesario trabajar algún sábado debido a la pérdida en la escuela de algún día laborable.

En lo referente a la lengua española, se puede estudiar desde el segundo curso de la Escuela Primaria, es decir, desde los siete años. A partir de ese momento cualquier alumno, aun sin optar por estudios filológicos, puede recibir cursos de español durante toda su vida académica, incluida la universitaria[3]. Como adelantamos en la introducción, en Rusia hay cinco institutos adheridos al programa de secciones bilingües del MECD: cuatro en Moscú y uno en San Petersburgo. En cuanto a la educación superior, para el curso 2016/2017 cuatro universidades participan en el programa de lectorados del MAEC-AECID: la Universidad Federal Estatal de los Urales de Ekaterimburgo, la de Piatigorsk, la Estatal Pedagógica Herzen de San Petersburgo y la Estatal Lomonosov de Moscú (esta última es de nueva apertura en dicho curso). Asimismo, fuera de convenios con España, *El mundo estudia español* (2014) indica que en el curso 2013/2014 había cuarenta y seis universidades, repartidas en veintiocho ciudades, donde se impartía español, de las cuales diecisiete ofrecían estudios para formar filólogos, traductores e intérpretes y profesores de español. Otro dato relevante es que en seis universidades es posible estudiar el español como primera o segunda lengua: cuatro en Moscú, una en San Petersburgo y una en Piatigorsk.

Fuera de la enseñanza reglada, existe la posibilidad de estudiar en academias privadas (en San Petersburgo hay un centro acreditado por el Instituto Cervantes), en clases particulares (un mercado con mucha demanda) o en el Instituto Cervantes de Moscú.

Otro dato interesante es el de los exámenes DELE. Desde 2011 hasta 2014 el número de candidatos se mantuvo estable en torno a los mil candidatos. No obstante, en los dos últimos años esta cantidad ha llegado a alcanzar un techo que supera los mil doscientos candidatos.

Como no podía ser de otra manera, la lengua materna aparece en el discurso del hablante de una L2, por lo que hay contenidos que habrá que trabajar específicamente en el aula. Algunos de estos problemas son la pronunciación

[3] Es muy aventurado decir 'cualquier persona' cuando hablamos de Rusia. Como es de suponer y se señala en el informe, la enseñanza del español se concentra en Moscú (45 centros educativos, públicos y privados) y en San Petersburgo, aunque su presencia se ha extendido recientemente a otras ciudades situadas tanto en las regiones del Cáucaso como en el Distrito Federal de Siberia.

de /o/ como /a/ y de /e/ como /i/ en sílaba átona, la dificultad para pronunciar la /θ/ de la variedad centro-norte peninsular española, la omisión del verbo *ser* en presente ('*yo ingeniera'), la confusión en el uso de artículos, el abuso de los pronombres de sujeto (a pesar de que el verbo ruso también posee seis morfemas de persona y número) o los errores con el contraste de pasados (aunque comunes entre los que estudian español, en este caso debidos al hecho de que la lengua rusa solo tiene una forma de pasado).

4. ENSEÑAR ESPAÑOL EN RUSIA

Como hemos mencionado, el estudio del español es un fenómeno ya antiguo y bastante extendido en la Federación Rusa y se produce tanto en el marco de la enseñanza reglada como en el de la no reglada. Es necesario recordar que la mera extensión de Rusia hace imposible dar un carácter general a cualquier afirmación sobre la enseñanza del español; por tanto, vamos a referirnos sobre todo a lo que ocurre en Moscú y, por extensión, en otras grandes ciudades.

En la enseñanza reglada el español se estudia desde la educación primaria hasta la universidad y el currículo de la asignatura fue aprobado en 2005 por el Ministerio de Educación ruso como parte de los Currículos Federales Base, que especifican, en el nivel universitario, una carga lectiva no inferior a 340 horas.

La programación de la asignatura de español en la enseñanza reglada la lleva a cabo el Ministerio de Educación ruso y en las aulas del país se usan manuales y materiales bilingües creados en Rusia; sin embargo, gran parte del profesorado, sobre todo el más joven, recibe formación en España o en el Instituto Cervantes u otros organismos, de modo que conocen y utilizan tanto el *MCER* y el *PCIC*, como materiales españoles o latinoamericanos.

En nuestra experiencia podemos afirmar que existe un cierto prejuicio a favor de la variedad dialectal del norte peninsular, al menos entre los alumnos adultos, quizá debido a la cercanía con España. Es posible que influya el hecho de que, según una creencia bastante extendida entre la población, su lengua tiene muy poca variación dialectal geográfica pese a hablarse en un territorio tan extenso y por ello identifican la variedad castellana con la estándar y le atribuyen un mayor prestigio.

El estilo de enseñanza tradicional pervive en muchas aulas de Rusia. La enseñanza primaria y secundaria en el país se caracteriza por alcanzar un nivel alto de conocimientos, sobre todo en las asignaturas científicas y en ruso, y requiere una gran cantidad de esfuerzo, ya que la carga lectiva y de trabajo en casa es mayor de lo que es habitual en Europa Occidental, por ejemplo. El

trabajo del alumno incluye mucha memorización y ejercicios gramaticales y gran cantidad de repetición, y se centra en modelos de lengua escrita que se toman como ejemplo.

La lengua vehicular es el ruso tanto en los manuales como en las clases, excepto en los casos en los que el profesor es nativo de español.

En lo que se refiere a los métodos y los manuales que se usan más frecuentemente, una vez más depende del contexto educativo en el que nos encontremos. En la educación reglada primaria y secundaria se utilizan sobre todo manuales editados en Rusia, como por ejemplo la línea *Español* de la Editorial Prosveschenie, que cubre diferentes cursos desde los primeros contactos con la lengua hasta la universidad e incluye varios materiales, archivos de audio y aspectos culturales y cuyos autores son tanto expertos rusos como hispanohablantes. En la enseñanza no reglada hay una mayor variedad; pero priman los materiales de ELE de editoriales españolas. Sobre los materiales que se utilizan en el país, de manera general podemos decir que hay preferencia por manuales que anteponen la competencia lingüística (por no decir gramatical) sobre aquellos que recogen los avances de los enfoques más comunicativos. Sin embargo, en centros de enseñanza no reglada hemos constatado que se usan opciones más actuales como *Gente hoy, Prisma*, *Nuevo ELE* o *Sueña*. En cualquier caso, los docentes de cualquier institución suelen tener bastante libertad a la hora de usar materiales de creación propia o extraídos de fuentes más acordes con su concepción de enseñanza y aprendizaje de una L2.

Respecto al uso de tecnología en las aulas, una vez más nos encontramos con multitud de contextos diferentes: poco tienen que ver las aulas de los colegios y universidades más prestigiosos de Moscú con los de las zonas rurales. En nuestra experiencia en la educación secundaria pública, el uso de la tecnología está a la orden del día, siendo las pizarras digitales interactivas, los proyectores y los ordenadores bastante comunes. Los aspectos administrativos de las escuelas tienden también a estar informatizados y el nivel de uso de la tecnología en la población es en general bastante alto, sobre todo entre los jóvenes.

El número de alumnos por aula es muy variable y depende en gran medida de las circunstancias; pero al parecer se observa un aumento en los últimos años, al menos en lo que se refiere a la educación pública. En el caso de las secciones bilingües, los colegios suelen procurar que los grupos de lengua española sean pequeños (de un máximo de quince alumnos) para potenciar los aspectos orales y fomentar una atención personalizada por parte del docente.

La evaluación se lleva a cabo de modo trimestral en la enseñanza primaria y secundaria y bimestral en las universidades. El sistema de calificación ruso establece una nota máxima de cinco y una de tres como mínimo para recibir la nota de aprobado o apto.

En cierta medida el papel del profesor en gran parte de la enseñanza en Rusia recuerda al clásico rol de modelo y ejemplo basado en la autoridad. En el aula existe una gran distancia con los alumnos, que se manifiesta en el hecho de que estos usen "señor" o "señora" y le hablen de usted (en ruso suele usarse el nombre seguido del patronímico, que es un apelativo formal y respetuoso). El profesorado ruso imparte con frecuencia clases magistrales y no acostumbra a debatir con los alumnos la organización o planificación de las clases. El alumnado está acostumbrado a levantarse para saludar al profesor y a levantar la mano antes de hablar. No obstante, fuera del aula la relación entre profesores y alumnos es cercana y cariñosa y la vida escolar es rica en tradiciones y celebraciones en las que es frecuente que todos participen en algún tipo de actuación relacionada con la música, el teatro, etc. Por otro lado, en la mayoría de las escuelas se espera una vestimenta formal por parte de los profesores, si bien se suele aceptar ropa más informal en el caso de los profesores nativos.

El perfil del alumno de español en Rusia es muy variado. En el caso de la enseñanza secundaria y las secciones bilingües en particular, la mayoría de los alumnos alcanzan al menos un nivel intermedio-alto al terminar, y muchos de ellos continúan con el español en la universidad. En algunos casos el estudio del español es una tradición familiar, pues miembros mayores de sus familias han acudido a las mismas escuelas; en otros casos el interés por el español aparece de modo natural y es fomentado al máximo por los centros educativos. Con frecuencia los aprendices de español hablan al menos otra lengua extranjera, frecuentemente inglés, sobre todo los más jóvenes, lo cual significa que, en general, todos los alumnos conocen el alfabeto latino y lo leen y escriben con fluidez, lapsus esporádicos aparte.

La actitud ante la lengua meta es generalmente muy positiva. Los estudiantes rusos destacan su importancia en el mundo de la cultura y reconocen que su gran extensión geográfica les permitirá recorrer varios países del mundo. Además, el turismo ruso en España y Latinoamérica es cada vez más numeroso, lo que colabora a crear una imagen muy positiva del mundo hispanohablante, si bien la crisis económica ha moderado su desarrollo en los últimos años. La literatura en español es muy popular en Rusia, y autores como García Márquez, Isabel Allende o Vargas Llosa son muy conocidos y apreciados. Otros elementos culturales, como el cine o la música latina, contribuyen a la imagen positiva de las culturas hispanohablantes.

5. CÓMO SER PROFESOR DE ELE EN RUSIA

Vaya por delante que el mayor obstáculo con que se encuentra cualquier persona interesada en hacer su carrera en Rusia son las condiciones de entrada

al país[4]. Así pues, la necesidad de visado de trabajo se convierte en un muro infranqueable si no se ha conseguido un contrato antes de llegar al país, lo cual puede desanimar a muchos.

Otra opción es la de participar en programas antes comentados, como el destinado a profesores de secciones bilingües, los lectorados del MAEC-AECID o los que se ofertan en el Aula Universitaria Hispano-Rusa de la Universidad de Cádiz.

Una característica del sistema educativo ruso que puede sorprender a los profesores de otros países es que, en palabras del informe *El mundo estudia español* (2014), "la contratación del personal docente depende directamente del director", señalando que "el contrato laboral tiene vigencia anual y se renueva a propuesta del director del centro". Así pues, cualquier docente interesado en trabajar en Rusia deberá dirigirse directamente al colegio o instituto para pasar el correspondiente proceso de selección de personal.

Asimismo, y como se recoge en el mismo documento, "la legislación rusa no exige ninguna titulación pedagógica específica para ejercer la profesión de docente en las etapas de Enseñanza Primaria y Secundaria; queda en manos del director del centro establecer el criterio de selección. Se precisa la titulación específica de Licenciado o Graduado en la disciplina objeto de docencia para establecer la categoría profesional, la cual determina la remuneración salarial del profesor".

Otra opción, aunque minoritaria, es la de enseñar español a niños en su propia casa. Es un trabajo con una remuneración bastante alta, ya que generalmente son las familias más pudientes las que están interesadas. Las condiciones pueden variar desde tener piso propio o vivir con la familia hasta pasar los veranos de viaje con ellos.

Una vez en el país, las posibilidades de desarrollo profesional se concentran principalmente en Moscú. Son varias las editoriales que han visitado la capital rusa para celebrar jornadas didácticas o encuentros prácticos: Difusión (2015), Edelsa (2016), Edinumen (2015, 2016, 2017; también en San Petersburgo) y enClave ELE (2017). Asimismo, el Instituto Cervantes de Moscú ofrece módulo de formación para quien quiera formarse como profesor de ELE o acreditarse como examinador DELE[5].

En lo referente al contacto con otros profesores en el país, aunque no existe una asociación de profesionales del ELE *per se*, la Asociación de Hispanistas de Rusia participa en eventos relacionados con la lengua española y la cultura de los países hispanohablantes. Mención aparte merece el Aula Universitaria

---

[4] Las negociaciones UE-Rusia que hubo con el fin de facilitar la expedición de visados se suspendieron tras lo ocurrido con Crimea.

[5] La información está accesible en http://moscu.cervantes.es/es/cursos_espanol/profesores_espanol/profesores_espanol.htm.

Hispano-Rusa de la Universidad de Cádiz, que colabora con la asociación anteriormente citada en la organización de conferencias y que, además, ofrece tanto lectorados como becas para universidades rusas y del entorno (como Kazajistán y Ucrania).

Si lo que desea es adquirir libros o materiales específicos para la enseñanza-aprendizaje de ELE, existen opciones como las librerías *Dom Knigi, BookHunter* y *Britannia*, donde el docente podrá encontrar bastante variedad tanto de editoriales rusas como españolas. Las tres librerías tienen opción de compra en línea. En el catálogo de la primera de ellas solo encontramos manuales y materiales de ELE en ruso; el único caso de manual en español es *Español 2000*.

En el caso de que no se desee comprar, la biblioteca del Instituto Cervantes dispone de un amplio catálogo que incluye obras dedicadas a la literatura, la historia, la lengua y la enseñanza de ELE, así como películas, series y música en español.

6. EXPERIENCIAS DE ELE

Uno de los grandes temores del profesorado es el de si podrán conectar fácilmente con los estudiantes. Ya sabemos que una buena relación docente-alumnado puede solucionar muchos problemas y aclarar ciertos malentendidos. Cada país, cada cultura, tiene su idiosincrasia y, en lo que aquí nos atañe, su tradición educativa, así que no está de más hacer un breve perfil del alumnado ruso adulto.

De manera más 'externa' la amplia mayoría de los que asisten al Instituto Cervantes de Moscú ha estado en España, especialmente en Barcelona, e incluso algunos visitan con bastante frecuencia las costas catalanas, valencianas, andaluzas y canarias por ser propietarios de una vivienda allí, tener familiares en España o simplemente por ser su destino vacacional preferido[6]. Además, como hemos dicho, frecuentemente conocen y aprecian la cultura de los países hispanohablantes: la literatura, la gastronomía o la música y el baile son muy populares entre los rusos, y suelen aceptar con gusto la inclusión de estos temas culturales en las clases de español.

En cuanto a temas más idiosincrásicos, mucho se habla de la frialdad de los rusos en general y de lo poco 'comunicativos' que son en clase. No obstante, es posible explicar esta apreciación subjetiva al aplicar criterios de la propia cultura para evaluar la ajena. Si el alumnado ruso puede pare-

[6] Desde Moscú hay vuelos directos a Madrid, Barcelona, Málaga, Valencia y Alicante (estos dos últimos están disponibles cuando se acerca el verano o una vez ya empezado).

cer poco espontáneo es, para nosotros, por su gusto por las instrucciones claras y la ausencia de ambigüedad[7]. A pesar de ello, o quizá precisamente por este motivo, al estudiante se le puede guiar de manera muy efectiva si nos ganamos su confianza. Es exigente, sí, pero porque quiere entenderlo todo para no cometer errores, esto es, busca con ahínco los medios para hablar bien y no duda en preguntar cualquier detalle por mínimo que pueda parecernos.

Cuando se les consigue adaptar a un estilo de enseñanza más abierto, en el que hay espacio para la duda y el error, y menos enfocado a normas estrictas y prescriptivas, los resultados son, en una palabra, asombrosos. En nuestra opinión, es realmente digno de elogio de qué manera progresan en su aprendizaje del español tras un curso de sesenta horas (algo menos de tres meses).

Los alumnos rusos están acostumbrados a esforzarse para aprender; no en vano son tan populares en el país actividades artísticas que requieren una enorme dedicación, como el ballet o la música clásica. Por ello, los estudiantes pueden sentirse inseguros si no reciben una gran cantidad de deberes y ejercicios gramaticales que les sirvan para asentar y asimilar lo aprendido. Incluso es frecuente que algunos alumnos soliciten trabajo adicional para hacer en su tiempo libre.

Mención aparte merecen los niños y jóvenes de secciones bilingües que se presentan a los exámenes DELE. En cada convocatoria se inscriben decenas de ellos y si los adultos sorprenden por su capacidad para aprender español, los más pequeños destacan por su soltura, su fluidez y su habilidad para comunicarse en la prueba oral del examen.

Otro asunto de interés es el de la lengua rusa, tanto su uso en el aula como su influencia en el proceso de enseñanza-aprendizaje. En nuestra experiencia hemos comprobado que el alumnado valora muy positivamente el hecho de que el docente sea hablante nativo de español. No obstante, también es cierto que, especialmente si se imparten niveles iniciales, se recomienda tener conocimientos —siquiera básicos— de ruso, pues los estudiantes pueden llegar a bloquearse si no comprenden lo que se les dice (es muy habitual escuchar cómo traducen las instrucciones y explicaciones del profesor o cómo buscan en el diccionario cualquier palabra que se escriba en la pizarra sin esperar a la definición o contextualización del profesor).

En algunas ocasiones puede ser complicado llevar al aula determinados temas que chocan con las expectativas de gran parte de la población. Cuestiones controvertidas en aquella sociedad, como el matrimonio entre personas del mismo sexo y asuntos de discriminación por género, pueden suscitar una reacción que oscila entre la sorpresa y la oposición. Sin embargo, la actitud generalmente

[7] No es difícil imaginar su reacción cuando preguntan si deben usar uno u otro tiempo o modo y se les responde 'Depende'.

positiva que tienen hacia la cultura hispana suele servir para evitar males mayores, ya que los propios alumnos atribuyen los desacuerdos que puedan surgir a diferencias entre culturas. La cuestión es diferente si se trabaja con menores; en este caso sí es necesario tener cuidado al referirse a determinados asuntos.

7. CONCLUSIONES

A modo de conclusión se puede decir que Rusia es un país con gran potencial para la enseñanza de ELE. No solo por su extensión y por el creciente interés que muestra la población, sino también por la previsión que hay, según *El mundo estudia español*, de crear hasta cincuenta y cinco universidades federales, que son las de más categoría que existen.

No obstante, una de las mayores dificultades (si no la mayor) son las condiciones de entrada al país. La obligatoriedad de estar en posesión de visado hace imposible la opción de llegar sin un acuerdo o contrato firmado previamente y es la causa de, en términos generales, la baja cantidad de profesores hispanohablantes nativos con formación. Por ello, recomendamos dos vías para aquellos que deseen adquirir experiencia docente en Rusia: bien a través de becas o lectorados ofrecidos por ministerios o universidades; bien contactando con colegios, institutos, universidades, instituciones o academias de la federación rusa para saber si necesitan profesores o, incluso, si están interesados en empezar a impartir español en su centro.

BIBLIOGRAFÍA

Andresco Peralta, V.; Castillo Sedano, B. y Valmaseda Blanco, C. (2007): "El español en Rusia" en **Instituto Cervantes** (Ed.). *Enciclopedia del español en el mundo. Anuario 2006-2007. El español en Europa.* 335-339.

Cabrera, J., Ruiz, S. y Mosqueda, D. (2011). *El español en Rusia*. Centro de Investigación (CIDIC). Instituto Cervantes.

Central Intelligence Agency (2017). *World Factbook*.

Centro Aragonés. "Aspectos a tener en cuenta a la hora de enseñar el español a los alumnos rusos" en *CAREI. Centro Aragonés de Recursos para la Educación Inclusiva*.

Gobierno de la Federación Rusa. The Constitution of the Russian Federation.

Goglova, T. (2011). "La enseñanza del español a rusohablantes". *Cuadernos Cervantes.* 31. 44-48.

Guzmán Tirado, R. y Manuela Herrador del Pino, M. (2002). "La enseñanza del español a rusohablantes" en **Pérez Gutiérrez, M. y Coloma Maestre, José** (Eds.). *El español, Lengua del Mestizaje y la Interculturalidad. XIII Congreso Internacional de la ASELE.* Murcia: Universidad de Mucia. 415-423.

Martínez Martín, H. (2007). "Dificultades de los estudiantes rusos de ELE, los verbos ser y estar". *RedELE*. 11. 1-9.

Moiseenko, L. (2013). "La dimensión internacional de la enseñanza del español en Rusia" en *Actas del III Congreso Internacional del español en Castilla y León*, Salamanca: Junta de Castilla y León.

Ministerio de Asuntos Exteriores y Cooperación. Ficha del país. Rusia.

Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Subdirección General de Cooperación Internacional. *El mundo estudia español, 2014*. 503-520.

Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Subsecretaría Subdirección General de Cooperación Internacional (2016). Guía para docentes y asesores españoles en Polonia, Eslovaquia, República Checa y Rusia, 2016. 119-150.

CONTACTOS DE INTERÉS

Instituciones

- Agregaduría de Educación de la Embajada de España en Moscú
- Asociación de Estudios sobre el Mundo Iberoamericano (AEMI).
- Aula Universitaria Hispano-Rusa de la Universidad de Cádiz.
- Asociación de Hispanistas de Rusia.
- Centro Científico-educativo de Investigaciones de América Latina (CILA) en la Universidad Rusa de la Amistad de los Pueblos.
- Centros acreditados por el Instituto Cervantes
- Centros de examen DELE dependientes del Instituto Cervantes de Moscú (en Rusia, Armenia, Azerbaiyán, Bielorrusia, Kazajistán, Kirguistán y Uzbekistán).
- Centro Adelante (Único centro acreditado en Rusia por el Instituto Cervantes).
- Consulado General de España en Moscú
- Consulado General de España en San Petersburgo
- Embajada de España en Moscú
- Ministerio de Educación, Cultura y Deporte del Gobierno de España sobre educación en Rusia

Centros educativos donde se imparte español

- Centros adscritos al programa de Secciones Bilingües del MECD
- CES Nº 1252 "Miguel de Cervantes" (Moscú)
- CES Nº 2123 "Miguel Hernández" (Moscú)
- Gimnasio Nº 1558 "Rosalía de Castro" (Moscú)
- Liceo 1560 "Pablo Neruda" (Moscú)
- Gimnasio Nº 205 (San Petersburgo)

Centros privados

- Vamos. Centro español (Moscú)
- ESPALABRA (Moscú)
- Divelang (Moscú)
- Language Link (Moscú)
- Cref (Moscú)
- Alibra School (Moscú)
- EsMoscú (Moscú)
- Big Ben (Moscú)
- BKC International House (Moscú)
- Latinsky Kvartal (Moscú)
- EurAsia (Moscú)
- Centro Español en San Petersburgo (San Petersburgo)

Librerías donde hay materiales en español

- Dom Knigi
- BookHunter
- Britannia

AGRADECIMIENTOS

Queremos agradecerles a Montserrat Aguirre, Héctor Martín y Gema Rodríguez su valiosa información, inestimable ayuda y decisivas aportaciones para redactar con éxito este informe.

BIODATA

Luis Yanguas Santos (Zamora, 1980) es Licenciado en Filología Hispánica por la Universidad de Alicante y máster en Enseñanza del Español como Lengua Extranjera por el Instituto Cervantes en colaboración con la UIMP. Ha trabajado en el Instituto Cervantes de Estambul y de Sofía, ciudad en la que también fue profesor de Secundaria. Actualmente, es profesor en el Instituto Cervantes de Moscú, donde combina la impartición de clases de ELE con la formación de profesores en temas como pragmática, gramática, *MCER*, TIC y fonética. Cuenta con varias publicaciones en revistas y páginas especializadas en ELE.

Guillermo Martín Ruiz (Madrid, 1979) es Licenciado en Filología Hispánica por la Universidad Autónoma de Madrid y en Traducción e Interpretación por la Universidad Complutense de Madrid. Máster en Enseñanza de Español para Extranjeros en la Uni-

versidad de Alcalá de Henares. Fue Lector MAEC-AECID en la Universidad Nacional Iván Frankó de Lviv (Ucrania) y profesor en la Sección Bilingüe del CES Liceo Nº 1568 Pablo Neruda de Moscú y profesor colaborador del Instituto Cervantes de Moscú. En la actualidad reside en Londres y trabaja como profesor de español y auxiliar de conversación en la escuela Latymer Upper School y colabora ocasionalmente con el Instituto Cervantes de Londres. Cuenta con varias publicaciones en revistas y páginas especializadas en ELE.

Enseñar español en Serbia
El español en la encrucijada balcánica

Ivana Bošković
Facultad de Filología, Universidad de Belgrado
boskovic.iv@gmail.com

RESUMEN

El objetivo de este informe es presentar tanto el desarrollo como la situación actual de la enseñanza del español como lengua extranjera en Serbia. Podemos decir que las primeras relaciones entre este país y la Península se remontan al siglo XVI, cuando, tras la expulsión de los judíos de España, se establecieron las primeras comunidades de judíos sefardíes en los Balcanes. No obstante, no fue hasta el año 1971 cuando se formaron los estudios de Filología Hispánica con la creación del *Grupo de lengua y literatura españolas* en la Facultad de Filología de la Universidad de Belgrado. En el 2000, el grupo se transformó en la actual *Cátedra de Estudios Ibéricos.* Hoy en día, existen dos cátedras de español: la ya mencionada y la Cátedra de Hispanística de la Facultad de Filología y Artes de la Universidad de Kragujevac. Además de en el ámbito universitario, el español también es impartido en la educación primaria y secundaria. Asimismo, la presencia del Instituto Cervantes en Belgrado y varias academias de lengua contribuyen a extender el espíritu, la lengua y la cultura hispanas.

PALABRAS CLAVE

Lengua española, enseñanza de lenguas extranjeras, ELE, Serbia.

1. INTRODUCCIÓN

Resultaría imposible hablar sobre los comienzos de la presencia del español en Serbia sin mencionar la llegada de los sefardíes a los Balcanes, dado que, tras la expulsión de los judíos de España en el siglo XVI, se establecieron allí las primeras comunidades. Estos trajeron consigo su lengua, lo que significa que desde aquella época se podía oír en la región una lengua románica. De este modo, aunque a primera vista geográficamente lejos, las culturas hispana y serbia establecieron lazos de contacto que perduran hasta hoy. Por ello, el interés por el español no es del todo reciente y hoy en día sigue estando presente, tanto en el ámbito académico como fuera de él (libros, música, deporte, bailes, cine, etc.).

Desde los años sesenta y setenta del siglo XX, el castellano no ha dejado de ser parte del currículo académico del país, con un constante desarrollo de los estudios hispánicos. Hoy en día, dos facultades serbias ofrecen estudios de grado de Filología hispánica: la Facultad de Filología de Belgrado y la Facultad de Filología y Letras de Kragujevac. También se enseña en otras facultades no filológicas, escuelas primarias y secundarias y academias de lengua.

Sin embargo, con el aumento de la inmigración de población serbia a los países del norte y oeste de Europa en los últimos años, la enseñanza de idiomas como el sueco, el alemán y el noruego prevalece sobre el estudio del español, especialmente en lo que se refiere a las academias y centros privados. Además, el escaso desarrollo de las relaciones socioeconómicas entre Serbia y España o el mundo hispano, en general, dificulta la creación de un mercado laboral amplio para los hispanistas serbios (Pejović, 2013: 58). Por lo tanto, no se podría decir que el conocimiento del español sea un requisito indispensable para encontrar trabajo en Serbia.

2. CONTEXTUALIZACIÓN

La República de Serbia[1] se encuentra en la parte central de la Península Balcánica y ocupa una superficie de 88.499 km². A lo largo de los años, la denominación del país ha sufrido diversos cambios dependiendo de las circunstancias político-sociales en las que se encontraba. En el pasado, Serbia fue una de las seis repúblicas de la República Federal Socialista de Yugoslavia, con Belgrado como capital del país entero. Tras la disolución, entre los años 91 y 92, junto con la República de Montenegro, pasó a formar parte de la República Federal de Yugoslavia. En 2003, el país cambió el nombre de nuevo y fue nombrado Serbia y Montenegro. En 2006 este país dejó de existir, lo que llevó a la formación de los dos actuales, la República de Serbia y Montenegro.

Serbia está dividida en cinco regiones entre las que destaca Belgrado, que representa el centro administrativo, económico y cultural del país, con 1.669.552 habitantes. Según los datos del censo de 2011, hay 7.186.862 habitantes (sin contar Kosovo y Metohija). El idioma oficial es el serbio y los alfabetos son el serbio cirílico y latino (siendo este más limitado en ciertos campos administrativos o educativos). Ambos se aprenden en los primeros años de la educación primaria. Nos parece relevante explicar la denominación actual de la lengua utilizada en la Yugoslavia del siglo anterior y las peculiaridades acerca de ello. El idioma común era el serbo-croata, llamado así en Serbia, mientras que en Croacia la denomi-

[1] Todos los datos sobre el país fueron extraídos de la página web del Gobierno de la República de Serbia: http://www.srbija.gov.rs/.

naban croata-serbio. El tema de la(s) lengua(s) de la antigua Yugoslavia sigue siendo una cuestión candente dentro de los círculos respectivos, lo que puede ser importante para aquellos que visiten o vayan a trabajar a estos países balcánicos.

A raíz de lo dicho, hablando sobre los inicios de la presencia de la lengua y literatura hispana, "hay que tener en cuenta el hecho de que varios de los actuales países balcánicos convivieron durante varios decenios en un país común, que sus destinos estuvieron ligados en varias ocasiones en siglos pasados y que durante cierto tiempo hasta el idioma que usaban era considerado como uno: el serbo-croata" (Soldatić, 2010: 21). A finales del siglo XIX y en la primera mitad del XX, se cuentan muy pocas traducciones de los autores hispanos en Serbia (entre 1908 y 1926 no hubo ninguna). Este número aumentó en cierta medida durante los años treinta del siglo XX y la Guerra Civil Española, a causa del interés significativo de la izquierda yugoslava en la guerra, como recogen Soldatić y Donić (2011: 30). Estos autores añaden que en aquella época en Croacia hubo más obras traducidas de autores hispanos y observaban que, ya que se trataba de un país común, si primero una obra se traducía al croata-serbio, raramente se traducía al serbo-croata. Hoy en día, la situación ha cambiado —la disolución del país trajo consigo la disolución del idioma— por lo menos a nivel político. Así que actualmente sí que existen las mismas obras traducidas al serbio, croata, bosnio o montenegrino.

En lo que respecta al sistema educativo en Serbia, este está formado por varios niveles de enseñanza, tanto públicos como privados: educación infantil, primaria, secundaria y superior. Asimismo, existe la formación de adultos.

La educación infantil supone la educación de los bebés y niños de seis meses a siete años, es decir, hasta el comienzo de la escuela primaria. Esta última es obligatoria y dura ocho años que se realizan en dos fases: la primera se desarrolla de primero a cuarto curso (de siete a diez años) y la segunda de quinto a octavo (de once a catorce años). La educación secundaria no es obligatoria, consta de cuatro cursos académicos y se desarrolla ordinariamente entre los quince y los diecinueve años. Este nivel educativo se realiza a través de tres programas escolares, o sea, de tres tipos de escuelas: los llamados *liceos generales* —que también pueden diferenciarse en programas de ciencias y de humanidades—, *escuelas vocacionales* (escuelas de oficios) y *escuelas artísticas* (de música o danza clásica). La educación superior se desarrolla a través de los estudios académicos o de la formación profesional[2]. En cuanto a la organización académica de la educación superior, existen dieciocho universidades en Serbia (ocho públicas y diez privadas)[3]. En general, con más o menos distinción,

[2] Para más información, consulte la página web del Ministerio de Educación, Ciencia y Desarrollo Tecnológico de Serbia (existe la versión en inglés): http://www.mpn.gov.rs/.

[3] Para más información, consúltese http://fakulteti.edukacija.rs/univerziteti

todas ellas están formadas por varias facultades, institutos científicos, centros universitarios, bibliotecas, y organismos de investigación y desarrollo[4].

3. EL ESPAÑOL EN SERBIA

Con respecto a la enseñanza de lenguas extranjeras en Serbia, esta se remonta al siglo XIX, cuando se introdujo la instrucción del alemán y del francés en las escuelas de la época (Pejović, 2013: 50). Con el paso de los años, la variedad de idiomas extranjeros ofrecidos en la educación formal ha ido cambiando o ampliándose. Según Filipović, Vučo y Đurić (2006: 116): "La elección de un idioma dependía de muchos factores, si bien, entre los que ejercieron mayor influencia se encuentran los relacionados con la influencia política y cultural del país cuyo idioma sería elegido y ofrecido en la educación"[5].

En lo que se refiere a las escuelas, tanto primarias como secundarias, desde el año escolar 2003/04, es obligatoria la enseñanza de dos lenguas extranjeras. Las clases de primera LE empiezan ya en el primer curso, con siete años. Con las clases de segunda LE se empieza en el quinto curso, a los once años. Después, en la secundaria, ordinariamente se continúa con el aprendizaje de las lenguas de escuela primaria. Además de los cuatro idiomas tradicionales (inglés, francés, ruso, alemán), actualmente las escuelas cuentan con la posibilidad de ofrecer italiano, español y, en ciertos casos, chino.

No obstante, esta opción existe solamente en un número determinado de escuelas, es decir, no todas pueden ofrecer más de dos lenguas extranjeras a la vez (inglés y francés o inglés y alemán, etc.). Como consecuencia, puede ocurrir que a los alumnos de primaria no se les pueda facilitar que sigan con el aprendizaje del español o el italiano en secundaria, ya que esta no tiene dichos idiomas en sus planes curriculares (Durbaba, 2014). Otro punto que es necesario subrayar es la predilección por el inglés, que se convirtió en la primera LE en las escuelas, dejando en un segundo lugar el resto. De este modo, la segunda se queda con un menor número de clases por semana que ordinariamente no habilita a los estudiantes para alcanzar un nivel de competencia comunicativa útil (Vučo y Filipović, 2013: 158; Durbaba, 2014: 58-59).

En definitiva, es un hecho constatado que la enseñanza de lenguas extranjeras en Serbia tiene una larga tradición. Además de la enseñanza formal, existen unos cientos de academias que ofrecen gran variedad de idiomas extranjeros.

---

[4] Más detalles en http://www.bg.ac.rs/sr/univerzitet/sastav.php. Las otras cinco fueron Montenegro, Croacia, Bosnia y Herzegovina, Macedonia y Eslovenia.

[5] La traducción al español es propia. Texto original: "Izbor jezika zavisio je od mnogo faktora, od kojih su najuticajniji bili u vezi sa političkim i kulturnim uticajem zemlje čiji jezik bi bio izabran i ponuđen u nastavi" (Filipović, Vučo y Đurić, 2006: 116).

Las lenguas más populares y demandadas son inglés, alemán, francés, italiano, español, sueco, noruego.

Respecto a la enseñanza del ELE en concreto, en primer lugar, podemos decir que en la enseñanza formal data del año 1951, cuando empezó a ofrecerse como asignatura facultativa en la Facultad de Filosofía y Letras de Belgrado, dentro de la *Cátedra de Lenguas Romances*. Once años más tarde, durante el curso 1962/63, llegó a enseñarse como segunda lengua extranjera en la misma facultad (Soldatić y Donić, 2011: 31).

El año 1971 marcó el comienzo de los estudios de Filología Hispánica con la creación del *Grupo de Lengua y Literatura Española* con programa de licenciatura de cuatro años de estudios en la Facultad de Filología de Belgrado. Este formó parte del Departamento de Lenguas Romances hasta el año 2000, cuando se desarrolló en la *Cátedra de Estudios Ibéricos*, que hoy en día forman el *Departamento de Lengua Española y Literaturas Hispánicas*, el *Lectorado de Lengua Portuguesa* y el *Lectorado de Lengua Catalana* (Soldatić y Donić, 2011). En el año escolar 2002/2003 se fundó la Cátedra de Hispanística de la Facultad de Filología y Artes de la Universidad de Kragujevac. En el ámbito filológico, el español se enseña como segunda lengua en la *Cátedra de Romanística* de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Novi Sad. Como resultado, hoy en día en Serbia hay unos mil quinientos profesores graduados en Lengua y Literatura Hispánicas, es decir, filólogos hispanistas graduados[6]. En cuanto a las facultades no filológicas, todavía no son muchas aquellas que ofertan el español (Pejović, 2013: 52)[7].

En lo que se refiere a la enseñanza primaria y secundaria, según una encuesta de la Agencia Nacional de Mejora de la Educación, en Serbia en 2010 hubo solamente dieciocho escuelas primarias y once escuelas secundarias públicas que introdujeron el español como asignatura optativa (Filipović y Jovanović, 2013: 287). El total de escuelas públicas que imparten clases de español varía de año a año, puesto que a veces se anulan o se reestablecen en cada curso lectivo. Esto se debe al hecho de que las propias escuelas, sus juntas escolares y comunidades locales deciden qué lengua se va a ofrecer, según sus intereses.

No podemos dejar de subrayar, asimismo, los liceos filológicos y las clases filológicas, especializados en la enseñanza de lenguas extranjeras. Existen tres liceos filológicos de este tipo. Se trata de escuelas en las que el currículo

---

[6] Presentación de la Cátedra de Estudios Ibéricos: http://www.fil.bg.ac.rs/lang/sr/katedre/iberijske-studije/istorijat

[7] Concretamente, está presente como asignatura de libre elección en cuatro facultades no filológicas (Facultad de Filosofía y Letras, Belgrado, Facultad de Geografía, Belgrado, Facultad de Diplomacia y Seguridad, Belgrado y Escuela Profesional de Deporte y Salud, Belgrado) y tres universidades privadas (Universidad Singidunum, Universidad Alfa y Universidad John Nesbitt), de diferentes orientaciones profesionales.

pone énfasis en las clases de idiomas, a diferencia de las escuelas secundarias generales. En otras palabras, la enseñanza de lenguas extranjeras se imparte en cinco sesiones de 45 minutos por semana (en comparación con dos o cuatro en las escuelas secundarias generales, según el programa), a las que se deben sumar dos clases de traducción. Igualmente, habría que indicar que el español se enseña en seis escuelas privadas, acreditadas para la enseñanza según el currículo nacional o extranjero (generalmente británico). Añadimos también que en Serbia no hay institutos bilingües en los que se estudie tanto en castellano como en serbio (Pejović, 2013: 59). Todo lo dicho hasta ahora demuestra que la enseñanza del castellano en la educación primaria y secundaria de Serbia todavía se encuentra en proceso de desarrollo.

Respecto a los centros privados, en este momento en Belgrado existen unas treinta academias de lengua que enseñan español, pero, según nos consta, solamente dos están dedicadas exclusivamente a la enseñanza del ELE (una también ofrece cursos de catalán).

El hecho de que tanto el serbio como el español sean lenguas indoeuropeas no quiere decir que no haya muchas diferencias entre ambos. El serbio funciona sin artículos, por eso nuestros estudiantes al principio tienen problemas para aceptar el concepto de artículo gramatical. Igualmente, la concordancia de tiempos verbales y el uso de subjuntivo aparecen como nociones nuevas al estudiantado serbio (o como algo que conocen de otras lenguas extranjeras, pero no de la materna), lo que muchas veces provoca dificultades en el aprendizaje. Otros casos peculiares ocurren cuando se les explica que en castellano existen dos verbos, *ser* y *estar*, donde en serbio utilizamos uno, o cuando se les dice que no hay diferencia entre los sonidos *B* y *V* (algo que en serbio se distingue suficientemente), y también que hay dos puntos de interrogación/exclamación y no solo uno. No obstante, existen aspectos que facilitan el aprendizaje: el sistema fonético de ambas lenguas no difiere mucho. Esto facilita que los principiantes adquieran las reglas de pronunciación y lectura más fácilmente que en otros idiomas (francés o alemán, por ejemplo).

4. ENSEÑAR ESPAÑOL EN SERBIA

La metodología empleada varía conforme a los planificadores de la enseñanza de lenguas extranjeras, oscilando entre el método de gramática-traducción y el audiolingüe, para llegar al método comunicativo y finalmente al orientado a las acciones concretas, de conformidad con el *MCER* (Filipović y Jovanović, 2013: 287). Sin embargo, la enseñanza tradicional sigue siendo el método a menudo empleado en el sistema educativo serbio (no solamente cuando se trata de la enseñanza de lenguas, sino de otras asignaturas también).

No obstante, en cuanto a la enseñanza del español, tanto en la educación universitaria como en la secundaria y la primaria se aplica el método comunicativo (Pejović, 2013) y se promueve la enseñanza en lengua meta, en la medida de lo posible. Hay que recalcar el hecho de que los profesores de ELE en los últimos años se están formando según una metodología comunicativa e interactiva que después aplican y utilizan en clase. Sin embargo, a menudo no son ni el deseo, ni la motivación ni los esfuerzos de los profesores lo que inhabilita y restringe los cambios y la innovación en el aula. En ciertos casos, tanto el número de estudiantes por clase como el equipamiento de la institución o también la formación y actitudes del profesorado, determinan la predilección por unos u otros métodos de instrucción o la selección de un tipo de actividades sobre otras.

Concretamente, dicho número de estudiantes por clase puede sobrepasar los veinte y llegar hasta cuarenta o cincuenta en raras ocasiones. Eso generalmente ocurre en las escuelas y las facultades cuando el español se ofrece como lengua optativa. En las academias de lenguas ese número no es tan alto, debido a dos razones: la política que tienen sobre el número máximo (no sobrepasa los 10 o 15) y el hecho de que es difícil formar grupos grandes, ya que no hay tanto interés.

Los recursos del aula y el equipamiento de la institución influyen también en la calidad de clases o en la predilección por unas u otras actividades. Hay escuelas y centros con aulas muy bien equipadas (con ordenadores, acceso a internet, proyectores, pantallas interactivas), mientras que también hay otros con menos o pocos recursos. En estos últimos, parte de las docentes traen sus propios ordenadores o altavoces y hacen fotocopias por su cuenta, a fin de mantener la calidad de las clases y promover el aprendizaje.

El uso de la L1 en clase depende del centro de instrucción y también del nivel de los estudiantes. En las clases de nivel avanzado, el español es el único idioma utilizado (salvo en algunas ocasiones cuando se explica algo en serbio o inglés, si realmente no se entiende de otra forma). Las clases de principiantes a menudo exigen más L1, sobre todo cuando se trata de contenidos gramaticales que hay que adoptar, aunque hay instituciones que prefieren utilizar solamente la lengua meta.

Los materiales de ELE en las escuelas públicas serbias son impuestos por el Ministerio de Educación, Ciencia y Desarrollo Tecnológico. En primaria se utilizan *Hola, amigos, Hablamos* y *Espacio joven*, mientras que en secundaria usan *Club Prisma*. Sin embargo, tenemos constancia de que se utilizan otros manuales como *Embarque* o *Sueña*, por ejemplo. Los libros de texto elegidos son de España, así que se puede concluir que la variedad preferida es la peninsular. No obstante, hay profesores seseantes y también se les explica a los alumnos que pueden escoger libremente qué variedad quieren utilizar

(aunque a menudo eso depende de lo que oyen más, o sea, de la forma de hablar de sus profesores).

El sistema de evaluación depende del centro que imparte la enseñanza. Generalmente (aunque no exclusivamente), desde que las facultades adoptaron el sistema de Bolonia, las asignaturas son semestrales, así que los exámenes finales se organizan cada semestre. Se hacen exámenes de contenido variado (gramática, léxico, comprensiones lectoras y auditivas), para incluir y examinar destrezas diferentes. También existen exámenes orales que no se graban, en general. Los temas para estos orales se les proporcionan a los aprendices de antemano, para posibilitar mejor preparación. Además, a lo largo del curso se hacen varias tareas donde algunas son obligatorias para poder hacer el examen final, o representan cierto porcentaje de la nota final. Las calificaciones para aprobar el examen son de 6 a 10 (el 5 significa no aprobado).

En primaria y secundaria el sistema de evaluación es más bien continuo, o sea, la calificación final representa el conjunto de notas adquiridas durante el curso. Son obligatorios cuatro exámenes escritos, con otros tipos de evaluaciones que dependen de la organización de los profesores (por ejemplo, dictados, redacciones, orales, etc.). Las calificaciones van de 1 a 5, siendo la última la máxima.

Los estudiantes que eligen estudiar español son de diferentes perfiles. Por un lado, hay aquellos que se inscriben en los estudios de Filología Hispánica, teniendo el español como primera lengua extranjera, u otros filólogos futuros, que estudian ELE como segunda o tercera lengua en las facultades. Por otro lado, hay alumnos de ramas no filológicas (sociología, psicología, turismo, ciencias naturales), llevados a clases de ELE por diferentes motivos: el deseo de aprender nuevas lenguas, cumplir con las calificaciones ECTS en la facultad, una pareja hispanohablante, su tiempo libre, etc. Además, a los cursos de las academias también se inscriben los adultos en edad no escolar. Sus motivos para aprender español varían: el trabajo, los hijos o los nietos que viven en el extranjero, el deseo personal... Por ejemplo, hace unos años, como parte del desarrollo personal y profesional, se organizaron cursos de español, inglés o alemán para los trabajadores de un centro de salud de Belgrado. Es una práctica que se hace mucho últimamente, donde las compañías organizan cursos de idiomas para sus trabajadores, en colaboración con academias de lenguas.

Muchos estudiantes establecen su primer contacto con el español a través de la música, los bailes latinos o las series, las telenovelas y las películas hispanoamericanas y españolas. Se sienten atraídos por la lengua "romántica", como dicen, lo que a menudo los lleva a asistir a un curso de español para aprenderla mediante una instrucción más formal.

Los motivos para aprender español son principalmente personales (les gusta el idioma, por ejemplo) y no las mejores salidas profesionales. Con la situación económica actual es difícil que uno vaya a las academias de lenguas y aprenda

más de un idioma. Por consiguiente, se opta por elegir aquel que le va a ser más valorado y útil a la hora de obtener trabajo.

5. CÓMO SER PROFESOR DE ESPAÑOL EN SERBIA

El requisito para ser profesor de ELE es terminar los estudios en una de las facultades acreditadas para ello. En el caso de Serbia, subrayamos que se trata de la *Cátedra de Estudios Ibéricos* de la Facultad de Filología de Belgrado y la *Cátedra de Hispanística* de la Facultad de Filología y Artes de Kragujevac. Se ha de decir que, con el cambio de sistema de educación universitaria y la implementación del sistema de Bolonia, se modificaron los estudios requeridos, así como la titulación: según el plan antiguo, vigente hasta el año escolar 2005-2006, la titulación recibida al terminar la carrera de cuatro años fue "Profesor de lengua española y literaturas hispánicas". Este título habilitaba para encontrar trabajo como profesor en las escuelas y facultades, tanto públicas como privadas. No obstante, después de la reforma del sistema de educación superior, se cambió la titulación también. Hoy en día, después de cuatro años de carrera universitaria, los estudiantes obtienen el título de "Filólogos graduados". No obstante, de cara a trabajar en escuelas se requieren estudios de máster y titulación "Profesor de lengua y literatura".

No es fácil encontrar trabajo de ELE en una escuela (primaria o secundaria) simplemente porque no hay tanta oferta. Hemos mostrado anteriormente que el castellano está menos presente en la educación formal que idiomas como el inglés, el alemán, el francés o el ruso. La situación en las academias es un poco diferente porque es más simple incluir clases de español en la oferta de la institución. Sin embargo, no es tarea fácil formar un grupo de estudiantes de castellano, por la predilección por otros idiomas. Por consiguiente, en las academias a veces ocurre que el mismo profesor da clases tanto de español como de inglés, para así cumplir la norma o tener más clases, o incluso, se tiene que trabajar en varias escuelas o se dan clases particulares para conseguir los ingresos necesarios.

En cuanto a la remuneración económica, esta varía de centro a centro. No existe ninguna normativa (o por lo menos no se cumple), así que el salario va desde cantidades muy bajas (menos de 10 euros por una clase de 1h 30min) hasta otras más aceptables. El número de horas de jornada completa también difiere y depende de la institución. Las clases de español a menudo no son suficientes para cumplir la jornada completa, así que se suele trabajar a tiempo parcial.

El requisito para trabajar en las escuelas públicas es tener ciudadanía del país. Por eso, es más común que el profesorado nativo trabaje en el Instituto Cervantes u otras academias privadas o en las facultades como lectores nativos.

Desde los inicios de la enseñanza del español en Belgrado, es muy apreciado el trabajo de los lectores extranjeros[8], que contribuyeron mucho a la calidad de la enseñanza. En los años de la fundación del *Grupo de lengua y literatura españolas*, se estableció la colaboración con el Ministerio de Asuntos Exteriores y de Cooperación de España y así se obtuvieron los lectores a través del programa oficial MAEC-AECID. Al mismo tiempo, gracias a la cooperación entre la Facultad de Filología de Belgrado y la Facultad de Filosofía y Letras de Granada, que data de los años setenta, y a la cooperación entre la Facultad de Filosofía y Letras de Kragujevac y la Universidad de Jaén, también se contratan lectores españoles en dichas facultades. Actualmente, en la Facultad de Filología en Belgrado hay tres lectores nativos (uno AECID, un becario y uno de plantilla), en la de Kragujevac, otro y en la de Novi Sad, dos.

Asimismo, existen algunas organizaciones que se dedican a la formación y la actualización del profesorado de idiomas y, a la vez, a la promoción de lenguas y culturas extranjeras. Se trata de la Asociación de Lenguas y Literaturas Extranjeras (*Društvo za strane jezike i književnosti*), la Asociación de Jóvenes Lingüistas (*Društvo mladih lingvista*) y la Asociación de Hispanistas (*Društvo hispanista*), dedicada a la promoción de la lengua española y las culturas hispanas. Es oportuno mencionar también la *Red Regional de Hispanistas*, fruto de la cooperación universitaria de ocho países de la región (Rumanía, Hungría, Serbia, Moldavia, Eslovenia, Croacia, Bulgaria y República Checa). Fue creada por varios motivos entre los que destacan el establecimiento y el fortalecimiento de las relaciones interunivesitarias y el intercambio de experiencia docente e investigadora (Pejović, 2013: 57-58). Además, a nivel institucional, el hispanismo está presente desde hace medio siglo. Durante este período, se organizaron tres conferencias internacionales de gran importancia: *Avances en el estudio de la literatura oral* (Facultad de Filología, Universidad de Belgrado, 2006), *Estudios hispánicos - tradición, retos, innovaciones* (Facultad de Filología de Artes, Universidad de Kragujevac, 2012) y *Estudios hispánicos en la cultura y la ciencia serbia*, primera conferencia nacional (Facultad de Filología de Artes, Universidad de Kragujevac, 2014).

El Instituto Cervantes de Belgrado ofrece cursos de español para todos los niveles, cursos de preparación para el DELE, cursos de traducción e interpretación (del español al serbio, y viceversa), cursos de conversación (Radosavljević, 2014: 20) e incluso de las pruebas de conocimiento para la obtención de la nacionalidad española de los sefardíes. En el pasado, se ha dado la posibilidad de realizar cursos de catalán, aunque nunca han llegado a despertar interés suficiente para tener el número mínimo de alumnos necesario para impartirlo.

[8] Los primeros lectores extranjeros fueron José Bort Vela de España, Juan Octavio Prenz de Argentina y Silvia Todorović Izquierdo de Perú (Soldatić y Donić, 2011: 31).

Los profesores que trabajan allí son nativos (tanto de España como de Hispanoamérica) y no nativos, y trabajan a tiempo completo o parcial. Asimismo, dentro de su oferta de formación de profesores de español, el Instituto Cervantes de Belgrado organiza cada año cursos en línea destinados a aquellos profesores que quieran educarse para ser examinadores de los exámenes DELE.

En los últimos años, como novedad, cabe destacar la realización de la *Jornada de Formación de Profesores de ELE* y los cursos de formación de profesorado de español. Su objetivo es proponer nuevas ideas didácticas con la intención de mejorar y actualizar las clases de español. Se suelen centrar en el uso de nuevas tecnologías en clase para presentar ideas modernas y ofrecer más variedad de actividades. Lo favorable de estos seminarios es que siempre están llenos de participantes, lo que permite el intercambio de ideas y el progreso continuo de la metodología utilizada en las clases y demuestra que los profesores tienen el interés y el deseo de enseñar y promover el idioma español y las culturas hispanas en Serbia.

6. EXPERIENCIAS DE ELE

Para la realización de este artículo hicimos varias entrevistas a docentes que desempeñan su trabajo en diferentes niveles de enseñanza y cuyas experiencias vamos a exponer a continuación. No obstante, antes queremos remitir a los lectores a una investigación sobre las actitudes epistemológicas de los profesores de español en las escuelas primarias y secundarias en Serbia realizada por Pejović y Jovanović (2012). Consideramos que este trabajo ofrece ejemplos de la práctica y define los pasos para el desarrollo desde una metodología más tradicional hacia aquella enfocada a la mejora de las competencias íntegras. Como explican sus autoras, "no es suficiente que los profesores conozcan las teorías más modernas", sino que "necesitan más formación, cursos prácticos y posibilidades de intercambiar ideas" (Pejović y Jovanović, 2012: 162). En el mismo párrafo, aclaran que los profesores serbios de español están abiertos a nuevas ideas y motivados a tener una educación continua, lo que seguramente contribuirá a la mejora de la enseñanza.

A continuación, queremos presentar algunas experiencias personales de varias compañeras que se dedican a la enseñanza del español en la educación secundaria y superior en Serbia. Los comentarios más recurrentes que hemos recogido sobre la percepción del ELE aluden al mito de que puede aprenderse solo con ver las telenovelas y las series en castellano. Una de las colegas lo ilustra así:

> *Durante los años noventa las telenovelas hispanoamericanas fueron muy populares en Serbia y eso creó la impresión de que con solo verlas se podía*

aprender el idioma, lo que contribuyó a la creación de ciertas actitudes que aún están presentes entre alumnos (por ejemplo, el español es fácil, bonito, melodioso). No se podría generalizar, pero a veces ocurre que en la Facultad de Filología algunos estudiantes vienen con la presunción de que ya saben y hablan español. Luego se dan cuenta de que es imprescindible invertir esfuerzo para poder aprender y aprobar el examen. Algunos estudiantes fueron sorprendidos al realizar que el español no es "tan fácil" como lo imaginaron.

Respecto al tema de cómo se puede sentir un docente no nativo, es particularmente clarificador el comentario de una compañera que destaca que el no nativo de español puede empatizar rápidamente y entender bien al estudiante porque "hace un par de años estaba haciendo lo mismo que ahora hacen sus alumnos: estudiar español". De este modo, puede adivinar o predecir mejor qué dificultades pueden aparecer.

Esta misma colega también menciona los choques culturales que son inevitables y explica un ejemplo personal sobre la relación con el profesorado, los turnos de habla y el tuteo: "cuando llegué a Granada para cursar allí el cuarto de carrera de Filología Hispánica me sorprendí mucho al ver que mis compañeros españoles tuteaban a los profes y que eso era algo normal. Lo raro fue lo que hacía yo: levantar la mano cuando quiero hablar y esperar mi turno".

A todo lo dicho, queremos contribuir con nuestra propia experiencia respecto a la enseñanza del español en Serbia. Se nota que muchos estudiantes serbios tienen algún don para aprender lenguas extranjeras que, en cierta medida, facilita la enseñanza de L2. Sin embargo, en los apartados previos, mencionamos el predominio de aprendizaje de lenguas como el alemán, sueco, noruego, etc., especialmente en los centros privados de Serbia (sobre todo por razones de trabajo y emigración). Nuestro caso en las academias de lenguas fue el siguiente: primero teníamos problemas para formar grupos (se necesitaban cinco alumnos como mínimo, que no siempre era una tarea fácil conseguir) y luego debíamos mantener estos grupos para que llegasen a los niveles B1 o B2. Los estudiantes se quedaban hasta el nivel A2, pero alcanzar los niveles más altos era más difícil porque muchos de ellos optaban por no seguir. Incluso una vez nos ocurrió que dos estudiantes dejaron de aprender español para poder tener clases de alemán (la lengua que ellos consideraban útil para sus futuros trabajos, como nos explicaron).

Por último, coincidimos con la opinión de Radosavljević (2014: 20) cuando dice que, dada la presencia reciente del español en las escuelas serbias, habría que extender la enseñanza a las escuelas primarias para que después la trayectoria continúe en la secundaria. Todo lo hecho hasta ahora se debe en gran medida a las iniciativas personales de los profesores que empezaron a impartir-

lo como asignatura optativa varios semestres, para con el tiempo llegar a tener un puesto a tiempo completo en dichas escuelas (Filipović y Jovanović, 2013: 278). Filipović y Jovanović (2013) destacan seis proyectos, realizados a partir del año 2001, tanto por los profesores como por los estudiantes de español en Belgrado y Kragujevac, con el objetivo de introducir y extender la presencia del español en las escuelas serbias y promover la importancia del pluringüismo. Iniciativas similares siguen desarrollándose. Los estudiantes de últimos cursos de Filología Hispánica, dentro del programa de Lingüística Aplicada o como tesis de máster, no pocas veces toman iniciativa y organizan cursos de español en las escuelas donde sea posible. De esta manera, no solamente aumenta el número de estudiantes del español, sino que estos futuros profesores ganan más experiencia dentro y fuera del aula, lo que les ayuda a entender mejor los intereses y necesidades de sus estudiantes, pero también las suyas propias (Filipović, Jovanović, 2013: 280).

7. CONCLUSIONES

Es evidente que existe un gran deseo de la población serbia de aprender español, pero condicionado por razones económicas o laborales, lo que trae como consecuencia una reducción del número de estudiantes. Sin embargo, no consideramos que el desarrollo del español y la hispanística en Serbia se encuentre en peligro. Simplemente, habría que aumentar las actividades, tanto por parte de las instituciones como de los individuos, y continuar haciendo y mejorando lo que se había venido haciendo hasta ahora.

En el trabajo insistimos en la idea de que los estudiantes de ELE muchas veces eligen esta lengua por su belleza, melodía o voces apacibles. Además, el hecho de que en Serbia sean muy populares los bailes latinos como la salsa y el tango o que a menudo se organicen festivales de cine con películas en español y se traduzcan más y más libros de autores hispanohablantes, demuestra que la cultura hispana no es nada desconocida en esta parte de los Balcanes. No solo esto, los alumnos serbios que han conocido a hispanohablantes o han viajado a los países de habla hispana, a menudo comentan que hay muchas semejanzas entre las culturas hispana y serbia, sobre todo entre los jóvenes. Consideramos que este contacto real es imprescindible cuando se trata de aprender una lengua o una cultura. Así, aunque ya existen becas que permiten a los estudiantes serbios pasar un semestre en la Universidad de Granada, sería beneficioso organizar más intercambios y encuentros estudiantiles.

Finalmente, aunque no menos importante, compartimos la opinión Pejović (2013) y consideramos que tanto a nivel estatal como institucional, se ha de

promover también el valor económico del español y establecer más cooperación entre las instituciones, empresas y ministerios españoles e hispanoamericanos, por un lado, y serbios, por otro. De esta manera, se crearán nuevas oportunidades profesionales, lo que podría resultar en un mayor interés para el español en las escuelas públicas y privadas en Serbia. Del mismo modo, esperamos que el español se incluya en más escuelas y facultades, tanto de orientaciones filológicas como no filológicas, y que las políticas lingüísticas del país continúen fomentando la importancia del aprendizaje de lenguas extranjeras y la diversidad lingüística.

BIBLIOGRAFÍA Y ENLACES

Durbaba, O. (2014). "Aspekti jezičkog planiranja na nivou lokalne zajednice: prikaz jedne studije slučaja" en **Filipović, J. y Durbaba, O.** (prir.). *Jezici u obrazovanju i jezičke obrazovne politike.* Beograd: Filološki fakultet.

Filipović, J., Vučo, J. y Đurić, Lj. (2006). "Rano učenje stranih jezika u Srbiji: od pilot modela do nastave stranih jezika za sve". *Inovacije u nastavi*. XIX (2). 113-124.

Filipović, J., Vučo, J. y Đurić, Lj. (2007). "Critical review of language education policies in compulsory primary and secondary education in Serbia". *Current Issues in Language Planning*. 8 (1). 222-242

Filipović, J. (2010). "Aprendizaje integrado de contenidos y lengua: estudios filológicos de español en la Facultad de Filología - Universidad de Belgrado". *Colindancias*. 1. 143-151.

Filipović, J. y Jovanović, A. (2013). "Spanish Teacher Education Programs and Community Engagement". *Hispania*. 96 (2). 283-294.

Hebib, E. y Spasenović, V. (2011). "Školski sistem Srbije – Stanje i pravci razvoja". *Pedagogija*, LXVI. 373-383.

Ignjačević, A. (2004). "Strani jezici u Srbiji – pogled u prošlost i perspektive" en *IV međunarodni interdisciplinarni simpozijum*. Univerzitet u Novom Sadu: Filozofski fakultet.

Instituto Cervantes (2015). *El español: Una lengua viva. Informe 2015*.

Jovanović, A. y Pejović, A. (2011). "Kontinuirano obrazovanje nastavnika stranih jezika: potrebe i izazovi". *Jezici i kulture u vremenu i prostoru*, tematski zbornik. Novi Sad: Filozofski fakultet.

Menéndez Puente, G. (2007). "El español en Serbia y Montenegro, Bosnia-Herzegovina y Macedonia" en **Instituto Cervantes** (Ed.). *Anuario del español en el mundo 2006-2007*. 287-294.

Ministerio de Asuntos Exteriores y de Cooperación. Ficha del país.

Pejović, A. y A. Jovanović, A. (2012). "Actitudes epistemológicas de los profesores de español como lengua extranjera en serbias". *Colindancias*. 3. 157-163.

Jovanović, A. y Sánchez Radulović, N. (2013). "El español en Serbia: estado de la cuestión". *Colindancias.* 4. 373-391.

Pejović, A. y Jovanović, A. (2012). "Actitudes epistemológicas de los profesores de español como lengua extranjera en Serbia". *Colindancias.* 3. 157-163.

Pejović, A. (2013). "Alcances y perspectivas del español en Serbia" en Tibor, B. y Csikós, Z. (eds.). *Acta hispánica*, XVIII. Szeged: Universidad de Szeged, Departamento de Estudios Hispánicos. 49-60.

Radosavljević, A. (2014). Španski jezik u obrazovnom sistemu Srbije. Projekat: Promocija uvođenja španskog jezika u osnovne škole. Filološki fakultet, Univerzitet u Beogradu. Tesis de máster no publicada.

Soldatić, D. (2010). "Las literaturas hispánicas en Serbia". *Colindancias - Journal of the Regional Network of Hispanists from Hungary, Romania, and Serbia* (1). 21-28.

Soldatić, D. y Donić, Ž. (2011). *Svet hispanistike. Uvod u studije.* Beograd: Zavod za udžbenike.

Vučo, J. y Filipović, J. (2013). "Serbian roadmap toward European plurilingualism". *Actualizaciones en Comunicación Social*. Centro de Lingüística Aplicada. Santiago de Cuba, Cuba.157-160.

CONTACTOS DE INTERÉS

- Asociación de Lenguas y Literaturas Extranjeras (Društvo za strane jezike i književnosti)
- Asociación de Jóvenes Lingüistas (Društvo mladih lingvista)
- Asociación de Hispanistas (Društvo hispanista)
- Embajada de la República Argentina en Serbia
- Embajada de Cuba en Serbia
- Embajada de España en Serbia
- Embajada de México en Serbia
- Embajada de la República Bolivariana de Venezuela en Serbia
- Facultad de Filología de la Universidad de Belgrado
- Facultad de Filología. Cátedra de Estudios Ibéricos
- Facultad de Filología y Artes de la Universidad de Kragujevac
- Facultad de Filosofía de la Universidad de Novi Sad:
- Gobierno de la República de Serbia
- Instituto Cervantes de Belgrado
- Revista Balkania

AGRADECIMIENTOS

Queremos dar las gracias a nuestros profesores y colegas de la Cátedra de Estudios Ibéricos de la Facultad de Filología de Belgrado y la Cátedra de Hispanística de la Facultad de Filología y Artes de Kragujevac, sobre todo a la profesora Dra. Jelena Filipović, profesor Dr. Dalibor Soldatić, MA Izabela Beljić, profesora Dra. Anđelka Pejović, Dra. Ana Jovanović, Dra. Jasna Stojanović y todas las colegas doctorandas y lectores de dichas cátedras, por su ayuda y experiencias compartidas. Asimismo, les agradecemos a Manuel Fernandez-Conde Rodríguez, jefe de estudios del Instituto Cervantes, así como a otros profesores de este centro, y a Tatjana Jovanović del Ministerio de Educación de

Serbia, por suministrarnos los datos oficiales y actuales del número de estudiantes del español en Serbia. Por último, pero no menos importante, damos las gracias a Vanessa Ruiz, María del Carmen Méndez Santos y M.ª Mar Galindo Merino por su invitación a participar en esta monografía, y por su apoyo y mucha paciencia profesional.

BIODATA

Ivana Bošković (Kraljevo, Serbia, 1986) es licenciada en Filología Hispánica por la Universidad de Belgrado (2010) y Máster en Comunicación Intercultural, Interpretación y Traducción en los Servicios Públicos por la Universidad de Alcalá (2011). Actualmente está realizando sus estudios de doctorado en la Facultad de Filología de Belgrado, donde también trabajó como doctoranda-colaboradora en la enseñanza del español. Sus líneas de investigación son la Sociolingüística, la traducción e interpretación en los servicios públicos, la Lingüística aplicada y los estudios sefardíes.

Enseñar español en Turquía
La enseñanza de ELE entre Oriente y Occidente

Carles Navarro Carrascosa
Universidad Hacettepe de Ankara (2015-2016)
Universitat de València
Carles.Navarro@uv.es
@CarlesNavarroC

RESUMEN

En este artículo se recoge la información que consideramos relevante en relación con la situación del español como lengua extranjera en Turquía, que ha ido creciendo en interés y en número de aprendientes desde 2001, año de la apertura del Instituto Cervantes de Estambul. El objetivo principal es ofrecer una pequeña, pero práctica guía para quien sienta interés en ir a este país a ejercer la enseñanza de ELE, presentarle los problemas a los que se puede enfrentar, informarle de los requisitos que se le exigen dependiendo de la institución en la que vaya a colaborar y hacerle ver las satisfacciones con las que se va a encontrar.

PALABRAS CLAVE

ELE, Turquía, enseñanza de español.

1. INTRODUCCIÓN

La tradición de enseñanza de segundas lenguas en Turquía nunca ha sido muy fuerte. Por ello, es poco frecuente para los extranjeros encontrarse por la calle con gente que pueda comunicarse con ellos en inglés, aunque eso está cambiando, sobre todo, entre la gente joven universitaria.

En el sistema educativo turco, como en la mayoría de sistemas de países no anglófonos, la segunda lengua mayoritaria en el marco de enseñanza reglada es el inglés, que suele comenzar a impartirse en cuarto de primaria. Como tercer idioma algunas escuelas ofrecen, sobre todo, francés o alemán. No obstante, existen algunos centros de enseñanza reglada no universitaria en los que se oferta la enseñanza del español desde el curso académico 2004-2005, según el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2014: 592).

La enseñanza de ELE ha ido creciendo en número de alumnos y de centros que la imparten desde 2001, año en que se abrió el Instituto Cervantes de Estambul, que es la única representación de la institución en Turquía, pues no existe otro centro ni Aula Cervantes en todo el país. Quizás para suplir su ausencia, han surgido muchas academias especialmente en las principales ciudades (Estambul, Ankara y Esmirna) que ofrecen cursos de español.

El español, como se puede intuir por lo expuesto, no es una lengua requerida académicamente ni especialmente valorada a la hora de encontrar trabajo en el país, a no ser que el puesto al que se postule sea el de docente de ELE. No obstante, el interés por la lengua va en aumento entre la población turca. Así lo confirma la mayoría de profesores a los que se les ha consultado para redactar este artículo. Además, gran parte de los departamentos de español de las universidades públicas turcas está ampliando su plantilla.

2. CONTEXTUALIZACIÓN

Turquía es una república parlamentaria cuya capital es Ankara, situada en el centro del país. No obstante, la ciudad más grande, más importante y más turística, así como la más poblada (casi veinte millones de habitantes), es Estambul. Otras ciudades relevantes del país, por orden de consideración, son Esmirna, Bursa, Adana, Konya y Gazinep.

La lengua oficial es el turco, aunque también se hablan otras no oficiales, pero relevantes, como el árabe, el bosnio, el zazaki, el kurdo y el circasiano, todas ellas correspondientes a las diferentes etnias que residen en Turquía, que se dividen en un 75% de turcos, un 18% de kurdos y el 7% restante está compuesto por varias minorías. El 99% de los habitantes de la península de la Anatolia son de cultura musulmana, según el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2014: 583).

Su sistema político fue establecido en 1923 por Mustafa Kemal Atatürk cuando cayó el Imperio Otomano como consecuencia de la Primera Guerra Mundial, y su figura sigue muy presente en la sociedad turca. El seudónimo *Atatürk* significa 'padre de los turcos' y es que él cambió el país. Con el objetivo de *occidentalizarlo* y de acercarse a Europa, inició reformas en Turquía desde la laicización del Estado hasta la reforma ortográfica, a través de la cual se empezarían a usar los caracteres latinos en sustitución de los árabes.

Es por todo esto por lo que ha de considerarse Turquía como un país, culturalmente hablando, más occidental que oriental, y así se consideran la mayoría de sus habitantes, al menos en las principales ciudades, donde prefieren vincularse con Europa antes que con Asia. Desde el 15 de julio de 2016, tras un intento de golpe de estado contra el Gobierno de Erdoğan, la situación

política del país se ha tensado de forma considerable: las purgas contra periodistas, profesores y médicos que, en su día, manifestaron su oposición contra el presidente y los cambios legislativos de los últimos meses, hacen intuir que el país está tomando una dirección islamista que parece sorprender a la mayoría de turcos.

Las figuras más importantes son el presidente de la República y el primer ministro, jefe del gobierno. La república turca inició las negociaciones para entrar en la Unión Europea en el año 2004, aunque estas han sido alargadas desde entonces sin que parezca que, finalmente, se vaya a llegar a un acuerdo[1]. No obstante, como consecuencia de la crisis de refugiados sirios de los últimos años, Turquía ha llegado a pactos con la Unión Europea, dentro de los cuales se propone retomar las negociaciones del ingreso como estado miembro, aunque no parecen avanzar.

Uno de los problemas más serios del país es el conflicto relacionado con el pueblo kurdo. Cuando se formó la República, a principios del siglo XX, se anexionaron al país algunos territorios de la parte oriental de Anatolia que estaban habitados por esta comunidad. Esto provocó, casi desde el principio, un conflicto separatista armado que ha pasado por varias fases y que todavía sigue latente. En 1978 se creó un partido político, el Partido de los Trabajadores de Kurdistán (PKK), que exige la independencia del pueblo kurdo o mayor autonomía, así como más derechos para sus ciudadanos. Aunque ha habido atentados en el resto del país (especialmente en Estambul) el conflicto afecta más al sureste.

Desde 2012 se han producido varios acercamientos entre el PKK y el gobierno turco para iniciar negociaciones de paz[2]. Además, en ese mismo año se fundó el HDP (Partido Democrático de los Pueblos), un partido prokurdo que nace con el objetivo de aglutinar asociaciones y partidos de izquierdas y hacer frente a la mayoría absoluta del AKP[3]. En marzo de 2013, el líder del PKK, Abdullah Öcalan, desde la cárcel, anunció un alto el fuego. Esta tregua se rompió en junio de 2015 por falta de acuerdos y después de que se acusara al gobierno de Erdoğan de estar bombardeando poblados kurdos en el norte de Siria.

En cuanto a su economía, a pesar de que los hechos de los últimos años están haciendo que la lira turca (TL) se devalúe (el fin de la tregua con los kurdos, las recientes polémicas con Rusia…), Turquía es considerado un país emergente, miembro fundador de la OCDE.

---

[1] http://news.bbc.co.uk/2/hi/europe/6170749.stm

[2] http://www.europapress.es/internacional/noticia-lider-pkk-pide-congreso-abandonar-lucha-armada-20150321140253.html

[3] Siglas en turco del Partido de la Justicia y el Desarrollo.

Sobre la religión, antes de llegar al país, la imagen que en Occidente se puede tener de Turquía es la de ser conservador, cerrado de mente, atrasado socialmente, donde las mujeres están sometidas a los hombres. No obstante, no se debe olvidar que Turquía es un estado oficialmente laico, a pesar de que en los últimos años se han estado aplicando ciertas medidas a partir de las cuales volvía a radicalizarse, con más intensidad desde julio de 2016, como ya se mencionaba, lo que ha supuesto ciertos retrocesos sociales. Pese a todo, Turquía se puede considerar como un estado, en gran medida, occidentalizado. Así, sirva como ejemplo el hecho de que las mujeres están incorporadas al mundo laboral y, sobre todo, en las grandes ciudades, aunque se ven mujeres con velo, la mayoría de ellas llevan la cabeza descubierta.

3. EL ESPAÑOL EN TURQUÍA

Como ya hemos comentado, en la historia del país no ha habido una fuerte tradición en la enseñanza de lenguas, pero las cosas están cambiando paulatinamente. La principal LE que se imparte en las escuelas es el inglés. A esta le siguen el alemán y el francés y en una cuarta posición encontramos el español, que se puede estudiar en academias y centros privados de enseñanza no reglada[4].

Según indica el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2014: 586-589), la educación formal incluye las siguientes etapas: Educación infantil, primaria, secundaria y superior. El curso escolar comparte fechas con el resto de Europa, es decir, se inicia en septiembre y finaliza a principios de junio[5]. Las clases son de lunes a viernes, aunque en algunas escuelas primarias y secundarias se organizan algunas actividades extracurriculares los sábados por la mañana y, una vez por semestre, algunas escuelas preparan una jornada en domingo en la que se desarrollan encuentros entre profesores y progenitores.

La educación infantil, de los tres a los cinco años, es optativa y se imparte en jardines de infancia independientes o en guarderías dentro de escuelas de primaria. La educación primaria, de los seis a los nueve años, es obligatoria para toda la ciudadanía. En este periodo se cursa inglés y, en algunas ocasiones, una segunda lengua que, como comentábamos, suele ser francés o alemán, aunque poco a poco van apareciendo centros que ofrecen el español. La tercera etapa se corresponde con la educación secundaria, que comprende de los diez a los dieciséis años. Así, existe una *secundaria general*, para aquellos que tie-

[4] De los cuales hablaremos en el apartado 3.

[5] Turquía es un país en el que predomina la religión musulmana y la cultura islámica, por ello no hay que olvidar que las festividades navideñas no existen en este país y, por lo tanto, en este periodo del año no hay vacaciones escolares.

nen pensado cursar ciclos de enseñanza superior, generalmente universitaria, y una *técnico-profesional*, para aquellos que quieren incorporarse al mercado laboral cuanto antes. Dentro de este último grupo hay liceos de formación técnica (segregados por sexos), liceos de formación comercial y turística, liceos vocacionales y liceos de formación religiosa, en los que se forman los imanes.

Estas primeras etapas dependen del Ministerio Nacional de Educación (*Milli Eğitim Bakanliği*), no así las siguientes, que se corresponden con la educación superior, a partir de los diecisiete años. Se entiende como tal todas aquellas formaciones a las que se accede a través de una educación secundaria y que duran al menos dos años. La autoridad educativa de la que dependen es el Consejo de Educación Superior (*Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı – YÖK*). En Turquía hay 184 universidades (104 públicas y 80 privadas). Estas funcionan por semestres, dos por curso académico: el primero tiene lugar desde finales de septiembre hasta principios de enero y el segundo empieza a mediados de febrero y finaliza a primeros de junio.

Ya se ha comentado que el español no es la primera opción, al menos en la enseñanza reglada. No obstante, el interés por aprender nuestra lengua es cada vez mayor y esto no solo lo dicen las instituciones como el IC o las embajadas de los países hispanohablantes en Ankara, sino que son los propios profesores de ELE en el país quienes notan ese crecimiento, en el interés y en el número de estudiantes, que cada año es mayor.

Hay que añadir, por último, que a los dos lectorados MAEC-AECID en la Universidad del Bósforo y en la Universidad de Ankara, en el curso 2015-2016 se sumó una plaza del programa de Secciones Bilingües del Ministerio de Educación en la escuela privada *Nesibe Aydın* en Ankara.

Pese al aumento de la enseñanza del español, el alemán todavía le gana terreno en las escuelas. Por el contrario, en las universidades, poco a poco, el castellano va ocupando un lugar más importante. Pese a esta predilección, en Turquía todavía faltan muchos recursos, como la presencia del Instituto Cervantes en Ankara o librerías que vendan libros en español, tanto de lectura como manuales.

Para la redacción de este informe, se preparó una encuesta dirigida a los docentes de español en Turquía. De los más de ciento sesenta profesores registrados en la base de datos de la Dirección de programas educativos de la Embajada de España, setenta y ocho respondieron a las preguntas que se les formularon. Para el 86’5% de ellos, el interés por aprender español ha aumentado en los últimos cinco años; un 11’1% piensa que el interés es el mismo y un 2’2% no lo sabe. Ninguno de los docentes considera que el interés por el español haya disminuido en este país.

Por último, consideramos interesante dedicar unas líneas a las diferencias lingüísticas entre la lengua oficial del país y el español. El turco es muy dife-

rente al resto de lenguas europeas. Es aglutinante, lo que quiere decir que sus "relaciones gramaticales se traban por medio de la aglutinación en una sola palabra de varios elementos, cada uno de los cuales posee una significación fija, una total individualidad"[6]. Por lo tanto, los estudiantes pueden necesitar más tiempo para asimilar ciertas formas, estructuras o relaciones lógico-semánticas. Si, por lo general, el docente debe ser paciente, con los estudiantes turcos hay que serlo más, pues al principio tardarán en empezar a asimilar las novedades, pero cuando comiencen a hacerlo, los resultados serán muy positivos y satisfactorios.

La pronunciación no supone un problema para los estudiantes, sí que pueden serlo, por otro lado, otros elementos más gramaticales como el uso de los artículos o la flexión de género, de los cuales carece su lengua. Otros aspectos como el orden de las palabras o el uso de las preposiciones, de los cuales cualquier lingüista podría deducir que sí podrían generar un problema de aprendizaje, no lo hacen en la mayoría de los casos, pues los aprendientes que deciden estudiar español ya se han enfrentado a otras lenguas extranjeras y en el aprendizaje de la mayoría de ellas ya se han habituado a sistemas lingüísticos diferentes al suyo propio y más próximos al español.

4. ENSEÑAR ESPAÑOL EN TURQUÍA

En la enseñanza de idiomas extranjeros en Turquía se aplica el *Marco Común Europeo de Referencia para la enseñanza de lenguas* (*MCER*), prácticamente desde su presentación en 2001, como parte de su estrategia por europeizarse y solicitar su anexión a la Unión Europea.

La enseñanza de idiomas tiene una tradición estructuralista-gramatical. Los estudiantes turcos están acostumbrados a una metodología tradicional, en la que se les presentan las formas gramaticales y estas son enseñadas a partir de unas largas listas de usos y las consolidan con ejercicios de huecos. Además, aprenden inventarios interminables de vocabulario (con el equivalente turco al lado de cada voz) que tienen que memorizar.

Es por ello que el profesor de ELE que esté más acostumbrado a un enfoque comunicativo, a explicaciones gramaticales pragmático-cognitivas y a dinámicas de aula, al principio pueda tener problemas en que sus estudiantes sigan unas clases que, para ellos, pueden ser muy novedosas. Eso siempre que el centro en el que trabaje así se lo permita: si el docente desempeña su labor en una universidad, tendrá mucha más libertad de decisión, tanto en materiales

[6] http://www.xtec.cat/~amart27/i_introducci_antecedents_i_origens_indoeuropeus_del_grec_i_llat.html

como en enfoques de enseñanza; sin embargo, si las clases se imparten en una escuela de primaria o de secundaria privadas (pues en las públicas, como ya se ha mencionado, no se permite contratar a extranjeros) será mucho más raro que se permita al docente ir por libre y, por lo general, estará sujeto a las normas del centro que, en la mayoría de los casos, prefieren el sistema estructuralista-gramatical.

Es interesante señalar que en Turquía hay profesores nativos provenientes de todos los países hispanohablantes y a la hora de aprender español no se tiene preferencia por una variedad dialectal en particular.

Hay que tener en cuenta que la tradición de enseñanza de lenguas extranjeras en Turquía no se caracteriza por impartir sus clases en la lengua meta, sino que los docentes suelen ofrecer las explicaciones en la lengua materna de los aprendientes o, en caso de que sea extranjero/a y no la conozca, en una de la que los estudiantes tengan ciertos conocimientos, como puede ser el inglés. Las producciones en la LE que se le piden al alumnado se limitan a reproducir diálogos en situaciones cotidianas o a traducir textos a su propio idioma. Afortunadamente, esto está cambiando con la llegada al país de los manuales que elaboran las principales editoriales expertas en ELE y los cursos de formación que, cada vez más, se ofrecen en las grandes ciudades. En el caso de las universidades (tanto públicas como privadas), la tendencia actual es contratar a personal extranjero, nativos de las lenguas que enseñan, que traen otras metodologías de enseñanza. Por eso, cada vez es más frecuente que las clases sean impartidas, desde el principio, en español, que los alumnos traten de dirigirse al profesor utilizando los recursos que han aprendido en las clases, que las dinámicas y la interacción sean parte fundamental de la docencia y, al fin y al cabo, que el aula de idiomas sea un lugar donde comunicarse, además de un sitio donde aprender. Es interesante señalar que esto no está pasando de la misma forma en la enseñanza universitaria de otras lenguas extranjeras, donde la mayoría de docentes, siendo extranjeros, conocen y hablan el idioma turco y, además, no han recibido la formación específica para ser profesores de LE, pero sí cumplían los requisitos para trabajar como tales que exige el estado turco, como comentaremos en futuros apartados.

Los materiales de enseñanza están sujetos a la elección de cada centro o departamento, nunca a ninguna regulación impuesta por el Ministerio de educación. En los centros de primaria y secundaria es la dirección la que determina cuáles serán los materiales utilizados en cada nivel; y en las universidades son los propios profesores de español los que eligen el manual (si deciden usar uno) o el compendio de materiales que conformarán el dossier que llevarán al aula. En la enseñanza preuniversitaria se suelen utilizar manuales con un enfoque de enseñanza más tradicional, esto es, que trabajen las formas gramaticales, vocabulario específico de un ámbito de uso (por ejemplo, la casa o la familia)

y se practican esas formas gramaticales y léxico con ejercicios y textos. Muchas veces, estos libros están escritos tanto en español como en turco. En la universidad, al haber más libertad de elección, se suelen utilizar manuales con un enfoque más comunicativo. Sin embargo, dado el gran peso de la tradición estructuralista en la enseñanza de lenguas extranjeras que se extiende por todo el país, siempre se suelen incluir materiales con ejercicios que invitan a trabajar las formas y el vocabulario y no tanto a desarrollar las destrezas.

Todos los materiales para la enseñanza del español que hay en Turquía son de fácil acceso y están a la venta en cualquier librería. Además, también se puede contactar con las principales editoriales de ELE, que tienen representaciones en el país, o con el Centro Español de Recursos en Ankara (de la embajada española), que dispone de una biblioteca.

Dentro del aula el profesor se puede encontrar con varias dificultades técnicas, en función de las características del centro en el que trabaje: si se trata de un centro privado, tanto preuniversitario como universitario, en principio disfrutará de buenos recursos, sobre todo tecnológicos: ordenadores en el aula, proyector, Internet, pizarra digital… No obstante, si el destino laboral es una universidad pública, pueden ocurrir varias cosas, no dependiendo de la universidad en la que se vaya a trabajar, ni tan solo de la facultad, sino más bien del aula en la que se le asigne la docencia. En muchos casos, en una misma universidad nos encontramos con aulas perfectamente equipadas, con todos los elementos que hemos mencionado arriba; pero en otros muchos, no tendremos más que pupitres para los estudiantes y una pizarra; en algunos casos, incluso, el rotulador tendrá que llevarlo el docente. Por otro lado, los departamentos de lenguas modernas de las universidades son conscientes de estas limitaciones y, por lo general, suelen reservar las más dotadas para la enseñanza de lenguas extranjeras y, en muchos casos, están proporcionando a los docentes recursos alternativos, como proyectores portátiles que pueden llevarse a las clases poco equipadas.

Otra dificultad es el número de estudiantes por grupo. En las escuelas primarias y en los institutos hay grupos de entre veinticinco y cuarenta alumnos en cada clase para todas las asignaturas. En las universidades, tanto públicas como privadas, el número en cada curso ronda la treintena. En este último caso, sobre todo en el primer año, muchos de los que solicitan empezar a estudiar español se quedan sin plaza porque los grupos se completan rápidamente (lo que no pasa con otras lenguas extranjeras, si no contamos con el inglés) y tienen que esperar un año entero para volver a intentarlo.

Sobre la evaluación, cabe decir que, por lo general, según confirman los profesores en el país, esta se basa en exámenes de ejercicios de gramática, la mayoría de ellos de opciones múltiples. Esto es más frecuente en las escuelas de primaria y secundaria. En las universidades, aunque también está presente

esta modalidad de examen, poco a poco la situación está cambiando. Las pruebas ya no son exclusivamente gramaticales, sino que las destrezas empiezan a adquirir mayor importancia. Además, el sistema universitario turco ha adoptado por completo el plan Bolonia, con lo cual el examen final ha pasado a ser solo un porcentaje, aunque mayoritario, de la nota final y se permite que los docentes valoren el trabajo continuo del estudiante, su participación y su esfuerzo. Esto no quiere decir que en la evaluación universitaria lo más importante sea el dominio de las destrezas, porque dadas las condiciones que rodean la enseñanza (espacio en el aula, número de alumnos, recursos y horas por curso) es muy difícil trabajarlas en el aula, lo que provoca que se le dé más importancia a la gramática y que no haya una prueba oral.

El profesorado preferido a la hora de aprender una lengua extranjera, como en la mayoría de países, es el nativo. No obstante, en Turquía solo se permite la contratación de personal extranjero en centros privados de enseñanza primaria y secundaria o en las universidades. En estos centros en los que la contratación de nativos es legal, se prefiere este tipo de profesorado. Como se ha comentado más arriba, no hay una tendencia a contratar docentes de una determinada zona geográfica, de hecho, también se ha señalado la variedad de nacionalidades de los profesores de español. Sí es cierto que, en cuanto a la formación de estos, no se les exige más que una titulación universitaria sin importar cuál sea y un mínimo de horas de formación didáctica.

El estudiante de español responde a un perfil bastante variado, aunque es cierto que la mayoría se trata de personas formadas, es decir, que tienen estudios o están cursando estudios superiores. También suelen haber estudiado otras lenguas extranjeras, inglés y francés, aunque también alemán. Es un tipo de aprendiente del que cabe destacar su interés por la lengua; no obstante, deben realizar un fuerte esfuerzo debido a la distancia lingüística entre el español y el turco. En todos los centros donde se estudia español como lengua extranjera esta es una asignatura optativa, por lo que el estudiante que se decanta por él, lo hace por un interés real. Un interés que, como ya se ha señalado, cada vez es mayor, como confirma el hecho de que aumente, año tras año, el número de alumnos. Por ello los departamentos de español de las universidades turcas están incrementando el número de docentes de ELE. El 44,4% de los informantes de la encuesta que se realizó para la redacción de este artículo asegura que el número de estudiantes en el curso 2015-2016 es mayor que en el curso anterior.

Cabe reflexionar sobre qué provoca esta tendencia al alza de estudiantes interesados en aprender español. Sobre este tema los docentes contestaron que, en su opinión, las principales razones son motivos profesionales (28.9%), culturales (26.7%), interés por aprender idiomas (17.8%) y por viajar (11.1%).

Entre los motivos profesionales que les llevan a aprender español sería posible destacar el hecho de que en el país se encuentran empresas españolas

importantes como Inditex, Mango, Mapfre o incluso BBVA, que ha comprado gran parte del banco turco Garanti Bank. En cuanto a los motivos culturales, el fútbol y la música encabezan esta lista, según señalan todos los profesores encuestados. Por ello, muchos adolescentes eligen el español como L2 en secundaria. Además, se encuentra la comunidad judía-sefardí en Turquía, cuyo objetivo principal es que se perpetúen las raíces españolas en sus hijos y que ha intentado que algunos colegios incluyan el castellano en el currículum de secundaria. Muchas de estas familias hablan ladino y quieren, por un lado, que sus hijos no olviden su origen y, por otro, que aprueben el examen DELE para demostrar los conocimientos del idioma y que esto les facilite conseguir la doble nacionalidad. En cuanto al DELE, además de ofrecerse en el IC de Estambul, también existe un centro examinador en la capital, Ankara. Se trata del centro privado Idea, que ofrece, entre otras lenguas, cursos de español.

Desde noviembre de 2015, la dirección de programas educativos de la Embajada de España publica una revista digital llamada *Boletín ELE Anatolia*, en la que profesorado del país puede publicar experiencias de aula, reflexiones o ideas en forma de artículos para compartirlos con la comunidad docente.[7]

5. CÓMO SER PROFESOR DE ELE EN TURQUÍA

Hay al menos ciento setenta docentes en todo el país registrados en la base de datos de la Dirección de programas educativos de la Embajada de España, en la que se inscriben tanto turcos como nativos.

Los requisitos que se les exige a los profesores de ELE turcos para ser contratados por centros del sistema público son, por un lado, hacer unas oposiciones y, por otro, tener la licenciatura de Filología Hispánica (que solo ofrecen dos universidades en todo el país) o demostrar el nivel del idioma. Para esto último, se puede recurrir a los exámenes DELE o a un examen propio de la administración turca, gestionado por la Universidad de Ankara. Este se trata de una prueba de capacitación lingüística de idiomas denominada *Yabancı Diller Sınav* (YDS).

Para los profesores de países hispanos los requisitos son menos exigentes. Por un lado, al docente extranjero, al que se le supone una competencia total del idioma, se le demanda una licenciatura universitaria, cualquiera, sin que tenga relevancia si está relacionada con la docencia, con la filología o si es de ciencias o de letras. Por otro lado, también se le pide que disponga de cierta

[7] Los números se pueden consultar en este enlace: https://sede.educacion.gob.es/publiventa/boletin-ele-anatolia-n-2-ddp-educativos-en-turquia/ensenanza-lengua-espanola/21439

formación pedagógica, sin importar si esta es de carácter universitario o no, aunque siempre se priorizará un máster universitario en docencia de ELE o el antiguo CAP.

A los profesores extranjeros, a la hora de solicitar los papeles para el permiso de trabajo, una vez hayan sido seleccionados para una institución, no se les exigirá una convalidación de los títulos, tan solo las traducciones juradas al turco de los títulos que posean (licenciatura, CAP, máster, etc.). Hay que aclarar que el gobierno turco no permite que haya profesores *no turcos* en las escuelas de primaria y secundaria públicas, así que un extranjero solo podrá ser contratado en centros privados.

A pesar de que a los nativos hispanohablantes no se les requiere una titulación, solamente un 2,2% no tiene estudios universitarios y trabaja en la enseñanza solo con estudios de secundaria. De los que sí tienen formación universitaria, el 68% se especializó en Filología Hispánica o en una rama de la lingüística, mientras que el 32% restante ha completado sus estudios universitarios en un ámbito diferente.

El sueldo del profesor de ELE en Turquía varía en función de la institución en la que se ejerza la profesión: no es lo mismo un profesor universitario que uno de una escuela de idiomas. Dentro de los centros de enseñanza reglada, el sueldo también oscila entre centros públicos y privados y es en estos últimos donde suele ser más alto.

En cuanto a la enseñanza no reglada, en las academias y escuelas de idiomas privadas, al igual que en el resto de Europa, el sueldo de los profesores no es alto y las condiciones laborales no son las más deseables. Así, en estas escuelas no se garantiza un horario fijo y, como se paga por horas, tampoco un sueldo estable. A los docentes nativos no se les facilita un permiso de trabajo por parte del centro, así que deberá tener sus papeles en regla por otra empresa en la que también trabaje. Esta última situación no suele darse, así que lo que algunos hacen es obtener un visado de turista anual (que implica pagar mucho dinero y demostrar que se tiene cierta cantidad por mes para todo el año) y trabajar en estas escuelas en negro, por lo que no es la situación más recomendable.

Teniendo en cuenta la equivalencia de lira turca, nos podemos hacer una idea de los sueldos de profesores de ELE en Turquía a partir de la encuesta realizada donde un 35.6% declaró ganar sobre 3000 liras. El porcentaje que gana un sueldo por debajo de esta cantidad no supera el 15%, pero tampoco podemos afirmar estos datos como absolutos, ya que el 22.2% de los encuestados prefirió no contestar esta pregunta.

Los sueldos en las escuelas de primaria y secundaria rondan las 3000 TL[8] y en las universidades públicas, las 6000. Los peores salarios los tienen los

[8] Por supuesto, esta cifra puede cambiar dependiendo de la escuela.

profesores que imparten clases particulares y aquellos que trabajan en academias privadas. Hay que añadir que en estos dos últimos sectores trabajan, en general, sábados y domingos[9].

En cuanto a la formación del profesorado, la Dirección de programas educativos de la Embajada de España organiza anualmente un seminario de formación en el que invita a expertos profesores y formadores para que impartan talleres y conferencias durante un par de fines de semana. Además, la Embajada también colabora con algunas universidades en la organización de encuentros de profesores en los que se presentan conferencias, talleres y experiencias prácticas y se organizan debates y mesas redondas. Así, la Universidad del Bósforo (Estambul) organiza las *Jornadas de Formación del Profesorado de ELE* desde 2014; la Universidad de Antalya también coordina unas jornadas similares desde 2015; la Universidad Hacettepe (Ankara) hace lo propio con el *Encuentro de Profesores de ELE* desde 2016 y la Universidad de Economía de Esmirna desde octubre de 2016. Todas estas actividades de formación están apoyadas por la Embajada y, en ocasiones, por el Instituto Cervantes y algunas editoriales, y su asistencia es gratuita en todos los casos.

No obstante, y a pesar de la cantidad de profesores y de actividades que se organizan, desafortunadamente todavía no existe una asociación de profesores de ELE o de hispanistas en Turquía.

6. EXPERIENCIAS DE ELE

A partir de nuestra experiencia profesional se ha hecho una selección de puntos que consideramos que pueden ser de gran interés para profesores y profesoras que decidan emprender la aventura de irse a enseñar entre Asia y Europa.

En cuanto a la burocracia, puede que sea lo más duro de afrontar en este país. Se suele decir que en el Este la administración es un desastre, que los funcionarios no son muy trabajadores y que todo, en general, es caótico, está mal organizado y que cuesta tiempo, sudor y, en ocasiones, lágrimas sacar adelante cualquier proceso. Puede parecer un tópico, pero, al menos en Turquía, no es del todo incierto. Por poner un ejemplo, los permisos de trabajo para los profesores extranjeros en universidades[10] pueden demorarse bastante (aunque no siempre ocurra), pues la solicitud de contratación ha de pasar por varias mesas y reunir muchas firmas y sellos antes de ser aprobada definitiva-

[9] Las academias privadas ofrecen muchos cursos los sábados y domingos para aquellos estudiantes que no pueden asistir a clase entre semana por cuestiones laborales.

[10] Los docentes extranjeros que van a Turquía a trabajar en universidades no necesitan permiso de residencia, pues el permiso de trabajo que se les prepara a estos es equivalente.

mente. Con todo, y dado el alto número de burócratas con el que cuentan las oficinas de la administración pública, es fácil que, a lo largo de todo esto, alguien se salte un paso y el procedimiento se vea invalidado y se deba volver a empezar. Este tipo de errores no son una constante burocrática en Turquía, pero sí una posibilidad con la que hay que contar a la hora de empezar con un proceso que implique papeleo administrativo.

También es cierto, y así queremos hacerlo constar, que una vez se superan estas batallas, vale la pena haber llegado: la gente es amable y hospitalaria y el día a día no es tan difícil como pueda parecer al principio.

El ambiente profesional es muy agradable, especialmente entre los profesores de ELE de todo el país. En los seminarios y congresos se conoce a gran cantidad de profesionales, que están dispuestos, en su mayoría, a compartir materiales, experiencias y consejos con los docentes recién llegados. Además, existe el Centro Español de Recursos de Español, coordinado por la Dirección de Programas Educativos de la Embajada de España, en el cual recomendamos registrarse como profesor de ELE para recibir noticias sobre eventos y seminarios, así como invitaciones para participar activamente en estos.

Sobre cuestiones culturales y sociales que se deben tener en cuenta a la hora de elegir los temas que se tratan en el aula, los centros no suelen prohibir a los docentes trabajar con ciertos contenidos, aunque tras el quince de julio de 2016[11] se recomienda evitar alusiones al Gobierno, por posibles represalias políticas.

El profesor no tiene un rol específico dentro de la sociedad, por lo que no ha de tener ningún tipo de actitud específica ni es necesario que mantenga una postura excesivamente estricta ante sus alumnos. De hecho, la actitud del profesor hacia los estudiantes, por lo general, suele ser desenfadada en el ámbito universitario, ya que los propios docentes entienden que están trabajando con adultos.

Los estudiantes tienen una palabra específica para referirse a los profesores: *hocam*, que tendría una traducción parecida a "mi profesor", y siempre le hablan de *usted*.

Sobre la forma que tienen los turcos de aprender idiomas, choca bastante con la dinámica habitual en los profesores de ELE, tan lúdica y comunicativa, por lo general. Los estudiantes turcos están acostumbrados a un sistema de aprendizaje muy tradicional, como ya se ha mencionado, y les cuesta adaptarse al método del profesor nativo. No obstante, con el tiempo se acostumbran, la mayoría de ellos se sueltan y se prestan a ser más participativos en clase. Es destacable la actitud del primer día que tienen los estudiantes de primero con la de los de segundo, que ya se han acostumbrado a los docentes extranjeros y tienen una postura más abierta.

[11] Fecha del intento de Golpe de Estado contra el Gobierno de Erdoğan.

Turquía no deja de ser un país mediterráneo, lo que implica cierta proximidad cultural con España y los países hispanoamericanos. Es un país abierto, acogedor y hospitalario. Los ciudadanos turcos procuran ayudar al recién llegado (en la medida que puedan) a que se adapte a su nuevo entorno (de vivienda y de trabajo).

7. CONCLUSIONES

Pese a que el español no es la segunda lengua más importante en este país (tampoco la tercera), se puede apreciar un creciente interés en su aprendizaje. Probablemente esto se deba a la expansión de la cultura hispana gracias a los medios de comunicación y al interés por nuestro cine, música y fútbol. Prueba de esto es la apertura del Instituto Cervantes en Estambul en el año 2001. Por todo ello, cada vez hay más demanda de profesorado, sobre todo nativo, en escuelas privadas de primaria y secundaria y universidades.

La enseñanza no está muy bien pagada en general, si bien en las universidades la remuneración a los docentes es alta, sobre todo teniendo en cuenta el nivel adquisitivo del país. Para ser docente de ELE en Turquía siendo nativo, solo se necesita tener una licenciatura y cierta formación pedagógica (por ejemplo, el máster de educación), aunque, lógicamente se preferirá un candidato con una licenciatura en filología, un máster, etc. Hay que recordar que, en líneas generales, los estudiantes están acostumbrados a un estilo de enseñanza tradicional, pero no por ello hay que dejar de experimentar nuevas tendencias con ellos: se acaban acostumbrando y los resultados son positivos.

Por último, hay que recordar que Turquía es mucho más que Estambul y que, aunque es esta la principal ciudad y la más conocida, existen otras localidades donde hay mucho trabajo como profesores de ELE, por lo que no hay que centrarse en esta ciudad a la hora de buscar. Cada vez hay más departamentos de lenguas modernas en la universidades que quieren incluir el español en su oferta o ampliar la plantilla de profesores de ELE; las escuelas de primaria y secundaria privadas apuestan por contratar profesores nativos del idioma, lo cual abre más posibilidades de encontrar trabajo como docentes en todo el país.

BIBLIOGRAFÍA

Comisión Europea (2016). *The Organisation of the Academic Year in Higher Education, 2015/16.*

Díaz Murillo, D. (2014). *Enseñar español en Turquía. La enseñanza y aprendizaje de la gramática en la Universidad. El modo subjuntivo*. Memoria de máster. Universidad de Jaén.

Díez Astruga, P. (2017). *Guía para docentes y asesores españoles en Bulgaria, Hungría, Rumanía y Turquía.* Bulgaria: Ministerio de Educación, Cultura y deporte.

Eurydice (2017). *Sistema educativo de Turquía*.

González Fernández, J. (2013). "La disponibilidad léxica de los estudiantes turcos de español como lengua extranjera". *MarcoELE, revista de didáctica ELE. 16*.

Martín, P. (2016). "El español en Turquía" en *El orden mundial en el s. XXI*.

Martínez Gila, P. (2007). "El español en Turquía" en **Instituto Cervantes** (Ed.). *Enciclopedia del español en el mundo. Anuario del Instituto Cervantes (2006-2007)*. 343-346.

Menéndez Sánchez, F.J. (Coord.) (2015). *Boletín ELE Anatolia 1*. Dirección de Programas Educativos, Embajada de España en Turquía.

Menéndez Sánchez, Francisco Javier (Coord.) (2016). *Boletín ELE Anatolia 2*. Dirección de Programas Educativos, Embajada de España en Turquía.

Menéndez Sánchez, Francisco Javier (Coord.) (2017). *Boletín ELE Anatolia 3*. Dirección de Programas Educativos, Embajada de España en Turquía.

Pineda Cabrera, E. (2017). "Análisis de errores en el aprendizaje de ELE de alumnos turcos" en *Boletín de Anatolia*. 13-30.

Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2014). *El mundo estudia español*. Secretaría General Técnica, Subdirección General de Documentación y Publicaciones.

ENLACES DE INTERÉS

- Consulado de España en Estambul
- Embajada de España en Ankara
- Ministerio de Cultura y Turismo de Turquía

AGRADECIMIENTOS

Quiero agradecer la colaboración de todos los profesores de ELE en Turquía que participaron en la realización de la encuesta y en especial a Francisco Javier Menéndez, el director de los programas educativos de la Embajada de España en Turquía, por su colaboración en la difusión de la encuesta y por la facilitación de gran parte de la información que aparece en estas páginas. También quiero mostrar mi agradecimiento a todo el departamento de Lenguas Modernas de la Universidad de Hacettepe, en Ankara, por toda su ayuda y su apoyo en este y otros proyectos durante mi estancia allí.

BIODATA

Carles Navarro Carrascosa (Valencia, 1982) es licenciado en Filología Hispánica y Máster en Estudios Hispánicos por la *Universitat de València*. Ha ejercido de jefe de estudios y coordinador académico en varias escuelas de idiomas, en España y en Bos-

nia-Herzegovina, donde también ha organizado varios cursos y seminarios de formación de profesores de ELE. Trabajó como profesor de español en la Universidad Hacettepe en Ankara hasta julio de 2016 y actualmente es profesor asociado en el departamento de Filología Española de la Universitat de València.

Enseñar español en Ucrania
Una aproximación a la lengua cervantina en el espacio educativo ucraniano

Javier García Berenguel
Lector MAEC-AECID de español, Universidad Nacional Lingüística de Kyiv (2014-2017)
Lector de la Universidad Ivan Frankó
javiergarciaberenguel@hotmail.com
@JaviGBerenguel

Tatiana Hunko
Directora del Centro Ucraniano-Hispano de Lengua y Cultura, Dnipro
Profesora Asociada de ELE, Universidad Oles Gonchar de Dnipro
arfos@ukr.net
@Tatiana_Gunko

RESUMEN

El hispanismo en Ucrania se desarrolló de forma definitiva durante el período soviético, debido a la afinidad con los movimientos revolucionarios de América Latina. Con el hundimiento de la URSS, los especialistas en la materia articularon sus cauces organizativos y empezaron a relacionarse con sus homólogos del extranjero. El interés por el español se refleja en que hoy en día existen al menos veintidós universidades ucranianas y más de cincuenta colegios en los que se enseña español. En estos centros se estudia castellano como primer, segundo y tercer idioma. La actividad cultural es llevada a cabo, principalmente, por la Embajada de España y la Asociación de Hispanistas de Ucrania[1]. Todo ello nos hace pensar que la lengua española no encontrará obstáculos para seguir creciendo a pesar de la escasez de materiales y recursos.

PALABRAS CLAVE

ELE, hispanismo, Ucrania, enseñanza del español como lengua extranjera

1. INTRODUCCIÓN

El interés por el hispanismo en Ucrania se remonta al siglo XVII con la Academia Mohyla de Kyiv, universidad donde se estudió a los filósofos, teólo-

[1] Actualmente dicha asociación está recabando los datos para conocer la situación del español como lengua extranjera en Ucrania.

gos y retóricos españoles. Es llamativa la figura del aventurero, revolucionario anarquista y aristócrata Lev Méchnikov (1838 – 1888) que llegó a España en 1868, en los días frenéticos de la Gloriosa Revolución[2], como corresponsal de una revista. Su libro *Viaje a España* fue resultado de su periplo por Cataluña, Aragón, Madrid y Andalucía. Es una obra curiosa que asentó ciertos estereotipos sobre los españoles a la vez que destruyó otros. En él aparecían reflejados no pocos aspectos de la situación política, social e identitaria de la España de la época. También hay que señalar que el gran poeta ucraniano Iván Frankó (1856–1916) tradujo romances basados en *El Quijote* de Cervantes y el *Alcalde de Zalamea* de Calderón de la Barca.

Sin embargo, los pasos firmes del hispanismo ucraniano comienzan a finales del siglo XIX, encarnados en la figura del historiador Volodymyr Piskorskiy (1867-1910) que se doctoró en la Universidad de San Volodymyr de Kyiv (la actual Tarás Shevchenko). Con motivo de su tesis viajó a España para consultar diferentes archivos. El resultado fue su obra *Las Cortes de Castilla en el período de tránsito de la edad media a la edad moderna,* publicada en 1897 y que tuvo que esperar a 1931 para ser publicada en español en Barcelona.

Gracias a su figura, el interés hacia España no desapareció en Ucrania, aunque desgraciadamente no fue hasta mediados del siglo XX –un siglo después– cuando cristalizó en títulos universitarios centrados en la lengua española.

También hay que señalar que la Guerra Civil Española tuvo como consecuencia indirecta la aportación de capital humano a la ya extinta Unión Soviética. La República tomó la decisión de evacuar precipitadamente a miles de niños camino de otros países europeos. Irina Bonatska, la vicepresidenta de la Asociación de Hispanistas de Ucrania, facilita las cifras concretas[3]. Casi 3.300 niños fueron enviados a la URSS en cuatro expediciones. Esto tuvo importancia en el desarrollo de los estudios de español en las universidades soviéticas, ya que algunos de ellos terminaron siendo grandes hispanistas y consagraron su vida a la enseñanza del español como lengua extranjera. En 1990 se produjo el hundimiento de la Unión Soviética y un año después Ucrania alcanzó la independencia. A partir de este momento se intensificaron las relaciones con el hispanismo mundial en general y con el español en particular. La primera universidad que entabló relaciones con el mundo eslavo fue la Universidad

[2] La Revolución de 1868, denominada "La Gloriosa", fue una sublevación militar con cierto apoyo civil, que tuvo lugar en España en septiembre de 1868. Supuso el destronamiento y el exilio de la reina Isabel II y el inicio del Sexenio Democrático (1868-1874). Representó el primer intento de establecer un régimen democrático, primero en forma de monarquía parlamentaria, durante el breve reinado de Amadeo I de Saboya (1871-1873), y después en forma de república, con la Primera República Española (1873-1874). Sin embargo, estos regímenes políticos fracasaron.

[3] Bonatska (2012: 26).

de Granada. Hoy en día esta es una de las más importantes de España en el ámbito de la Filología Eslava, con planes de estudios que incluyen el ruso, el polaco o el checo.

2. CONTEXTUALIZACIÓN

Ucrania es una república semipresidencialista de carácter democrático, basada en la separación de los poderes ejecutivo, legislativo y judicial. Tiene una extensión de 603.628 km² y una población de 42.500.000 de habitantes (2014). La religión mayoritaria es el cristianismo ortodoxo, en su versión ucraniana, aunque también es destacable el alto número de grecocatólicos ortodoxos sujetos a la autoridad del Papa de Roma.

Ucrania se organiza como un estado centralista con veinticuatro provincias *(óblast)* y dos municipios con un estatus especial: Kyiv, la capital, y Sebastopol. A día de hoy este estado sigue marcado por su funcionamiento postsoviético en aspectos como la burocracia, que conviven con la aspiración mayoritaria y decidida del pueblo ucraniano por integrarse en la Unión Europea y acercarse a las potencias occidentales, desligándose de su pasado comunista y la influencia rusa en el país. No obstante, el coste que paga por esta actitud es alto debido al actual conflicto en el Este. Crimea fue invadida y ha pasado de facto a ser una provincia rusa, mientras que parte de las provincias de Lugansk y Donetsk han organizado sus propios gobiernos separatistas y de carácter prorruso. En ninguno de estos tres casos han obtenido el reconocimiento de la comunidad internacional. Los problemas que se han derivado de esta situación son múltiples: miles de muertos, exilio de muchas personas de sus lugares de origen, devaluación de la moneda nacional *(grivna)* y de los bajos salarios que ya existían, hiperinflación en los precios de los productos básicos, etc.

La lengua oficial del país es el ucraniano, de origen eslavo y de alfabeto cirílico, además de otras lenguas consideradas minoritarias en Ucrania, aunque la situación lingüística del día a día es bastante más compleja pues parte del país también habla ruso. La mayor parte de los ciudadanos declaran que el ucraniano es su lengua materna, aunque esto no es fácil de precisar, ya que hay grados diversos de bilingüismo. De la convivencia del ruso y del ucraniano surge una variedad mixta de ambas lenguas denominada *surzhyk* (суржик) extendida sobre todo en las zonas de sur y este del país.

La composición étnica de Ucrania es bastante diversa. En 2001, los ucranianos representaban el 77,8% y les seguían en número los rusos (17,3%). En torno al 67% de la población vive en las zonas urbanas[4].

[4] UNICEF (2004).

3. EL ESPAÑOL EN UCRANIA

Cuando decidimos enfrentar la tarea de hacer una descripción ajustada a la realidad de la situación del español como lengua extranjera en Ucrania se hicieron patentes una serie de problemas. El primero y el que más ha dificultado la tarea de elaborar este estudio ha sido el de la escasez de bibliografía y lo poco actualizada que está. No obstante, la realidad de la lengua española en el país contradice la falta de datos con los que los investigadores contamos. Además, el hispanismo ucraniano, a pesar de estar bastante arraigado, se encuentra ahora mismo desarrollando sus propios cauces organizativos y, por ello, los datos más recientes revisten cierta provisionalidad.

No obstante, podemos afirmar que la presencia del español en Ucrania ocupaba en el año 2003 el cuarto puesto respecto a las otras lenguas extranjeras y que cuenta en la actualidad con un desarrollo alcista. Hay cierta percepción de la lengua y la cultura españolas como algo exótico, lo que favorece que muchos alumnos se dediquen a su estudio. No obstante, también habría que señalar que los contactos reales son escasos y que, a menudo, el conocimiento real, más allá de las cuestiones lingüísticas, cae en los tópicos habituales o que, incluso, se confunden muestras hispanoamericanas con las españolas.

Como se apuntaba en la introducción, en los años cincuenta y sesenta se potenciaron los estudios de español en las universidades. Durante la época soviética en todas las ciudades había centros universitarios de lenguas extranjeras en los que los estudiantes aprendían idiomas. Esto en el caso de Ucrania no ha cambiado mucho. El español era el cuarto idioma más estudiado durante la época soviética, lo que provocaba un efecto dominó hacia niveles inferiores de enseñanza. Sin embargo, hoy en día la situación del español en la enseñanza primaria y secundaria es bastante crítica, por la falta de especialistas jóvenes dispuestos a trabajar dentro de ese sistema, lo que se debe en gran parte a los bajos sueldos que reciben los profesores. Por otro lado, y a pesar de estas dificultades, es necesario destacar la gran labor que se lleva a cabo en los colegios especializados de Kyiv, Lviv, Jersón, Cherkasy y otras ciudades. Se calcula que unos cincuenta centros enseñan español teniendo, aproximadamente, unos 7152 estudiantes y unos 98 profesores[5].

En la enseñanza universitaria existen varias modalidades de estudio de la lengua española. Por un lado, encontramos el estudio como primera lengua extranjera, que se corresponde con los estudios de Filología Hispánica y Traducción de español, que son los que cuentan con más horas tanto del idioma

[5] Datos recabados por Oksana Kushnir, vicepresidenta primera de la Asociación de Hispanistas de Ucrania, que está elaborando las estadísticas actualmente para conocer de forma precisa la situación del español en Ucrania (2016). Mapa interactivo disponible en: http://ahiucr.org.ua/?page_id=1180

propiamente dicho, como de otras materias instrumentales. Son habituales los dobles grados de Filología y de Traducción, en lenguas inglesa y española[6]. Por otro lado, el español como segunda o tercera lengua cuenta con aproximadamente unas dos clases por semana dependiendo del plan de estudios del centro educativo y se suele estudiar en diferentes facultades de Turismo, Económicas, Relaciones Internacionales, etc.

En el caso de Kyiv, el español es una lengua muy demandada. La Facultad de Traducción e Interpretación de la Universidad Nacional Lingüística de Kyiv tuvo que poner en marcha el Grado en Traducción e Interpretación de Español, de cuatro años, como consecuencia de la demanda que generó el hecho de que ya ofrecían español en el título de Filología Hispánica y en otras titulaciones del mismo centro como segunda lengua. Este crecimiento en la demanda del estudio de español se hace extensivo no solo a la mayoría de las universidades del país, que imparten idiomas; sino también a muchos colegios de primaria y secundaria, que lo incluyen en su plan de estudios, generalmente como segunda lengua extranjera. En el año 2006 ya existían veintidós centros universitarios que lo incluían en su oferta el estudio.

En Ucrania existen seis centros examinadores de los DELE en las ciudades de Odesa, Lviv, Ostrog, Dnipro, Kyiv y Cherkasy. Entre ellos, destaca el Centro Ucraniano-Hispano de la Universidad Nacional Minera de Dnipro, centro de enseñanza no reglada centrado en la enseñanza de español.

En Ucrania existe un gran número de centros privados que enseñan el español, pero desconocemos qué demanda tienen y hasta con qué frecuencia se lleva a cabo los cursos que ofrecen. Asimismo, la Embajada de España y la Universidad Tarás Shevchenko están en conversaciones para abrir a medio plazo un Aula Cervantes en la capital, dependiente del Instituto Cervantes de Varsovia.

Por último, en lo referente a las posibles dificultades típicas para los estudiantes, primero hay que resaltar las puramente fonológicas: los ucranianos tienden a la aspiración del sonido fricativo velar sordo (influencia del ucraniano), a menudo no distinguen entre las vibrantes múltiple *erre* y *ere* simple (tanto en ruso como en ucraniano existe solo la *ere*) y transforman algunas vocales. Además, confunden a menudo los tiempos de pasado (solo existe uno en ucraniano), omiten o confunden los verbos *ser*, *estar* y *haber* (el ucraniano posee un solo verbo para estos tres y a menudo se omite, sobre todo en presente) y tienden a no usar los artículos definidos o usarlos en ocasiones que no se requieren (en las lenguas eslavas no existen). También se dan algunas interferencias ortográficas

[6] Se cursan en la Universidad Taras Shevchenko de Kyiv, la Universidad Lingüística de Kyiv, la Universidad Illia Mechnikos de Odesa, la Universidad Iván Frankó de Lviv y la Universidad Vasyl Karazin de Járkiv.

en los niveles iniciales como pronunciar las *úes* en las sílabas *gue*, *gui*. A pesar de estas fuertes diferencias en algunos niveles de la lengua, es curioso que gran parte de la fraseología del español muestre un alto grado de coincidencia con el ucraniano, debido al origen bíblico de muchas de ellas.

4. ENSEÑAR ESPAÑOL EN UCRANIA

El uso del *MCER* en los programas de estudios depende directamente de la elección del libro, ya que los métodos de las editoriales españolas siguen las pautas establecidas en el *Marco Común Europeo* mientras que los ucranianos en contadas ocasiones se atienen a sus normas. En los centros de educación primaria y secundaria, los currículos educativos son diseñados por el Ministerio de Educación y Ciencia. No ocurre así en la enseñanza superior, donde son las propias universidades las que diseñan los planes de estudios, basándose en los requisitos generales establecidos por dicho ministerio.

La norma lingüística de referencia en el sistema educativo ucraniano es la castellana, debido en gran parte a la cercanía geográfica entre los dos países y también a la idea de que es la variedad "clásica" y, por tanto, la más apegada a la ortografía.

Respecto al enfoque metodológico habría que señalar que la tendencia predominante es de tipo estructuralista, junto con la de gramática y traducción. En algunos casos se incluyen toques complementarios de los enfoques audio-oral y situacional. Esta forma de "neoestructuralismo" conlleva a una dicotomía entre la gramática, que prevalece en los planes de estudios, y la conversación, que no termina de integrarse plenamente en la enseñanza de idiomas. Esto a su vez desemboca en otra creencia, según la cual el enfoque comunicativo solo sería válido para la práctica de la expresión oral en clase. Sin embargo, en los últimos años se ha producido cierto acercamiento hacia el método comunicativo que poco a poco está ganando terreno dentro del sistema educativo ucraniano.

El profesorado a menudo utiliza el ucraniano en lugar de la lengua meta. Esto priva, en ocasiones, a los alumnos de algunos contenidos lingüísticos necesarios para su desarrollo comunicativo. La mayoría de las veces se usa el ucraniano para explicar los conceptos metalingüísticos, lo que lleva también al alumnado al vicio de que lo realmente importante se dice en su lengua materna y lo superfluo en la lengua meta. El nivel del idioma de un estudiante que se gradúa en Filología o en Traducción en la mayoría de los casos no supera el B2 y solo en contadas ocasiones llega al C1.

La falta de manuales de editoriales españolas impide tener gran variedad de textos modernos, reales, pedagógicos… ya que en el mercado ucraniano

solo se pueden encontrar algunos libros de Edelsa, de Edinumen -que intenta arraigar en Ucrania desde 2015- y SM, que busca distribuidores en el país desde 2016. Además de esta escasez de materiales, existe el problema añadido de que los manuales españoles resultan sumamente caros para la capacidad adquisitiva media del estudiante. Como consecuencia, en ocasiones se prefiere usar en clase libros ucranianos que metodológicamente quedaron anclados en el estructuralismo o, en el mejor de los casos, tienen elementos propios del enfoque nocio-funcional. Por último, hay que mencionar que, en el caso de la enseñanza primaria y secundaria, es obligatorio que los manuales extranjeros cuenten con la aprobación oficial del Ministerio de Educación y Ciencia, trámite que en la mayoría de los casos resulta largo y costoso.

La infrafinanciación, característica general del sistema de educación ucraniano, condiciona la falta de recursos técnicos en el aula. Muy pocas clases de los centros públicos cuentan con conexión a internet, ordenadores, proyectores o pizarras digitales. La situación de los centros privados, sean universidades, colegios o academias de lenguas, es diferente, ya que disponen de más recursos y suelen estar debidamente equipados para que el profesor pueda usar las TIC en el aula.

En cuanto al número de estudiantes en el aula, la situación cambia en función del tipo de centro de enseñanza. Las aulas de los colegios públicos suelen ser las más numerosas, llegando a veces a 25-30 estudiantes, aunque la norma establecida para estos casos es de 15 alumnos. En las facultades de Filología y Traducción el tamaño medio de los grupos es de entre 10 y 15 alumnos, lo que resulta bastante. A su vez, las academias privadas rara vez tienen grupos mayores de 10 personas, ya que en Ucrania es considerada como la ratio perfecta para enseñar una lengua extranjera.

El sistema de evaluación en la primaria y secundaria se lleva a cabo por cuatrimestres y se hace media con la nota de todos ellos al acabar el curso escolar. En la mayoría de las universidades el ciclo académico se divide en dos semestres, al final de los cuales tiene lugar la época de exámenes, que suele durar unas dos semanas. También existen universidades que adoptaron el sistema trimestral, aunque hay que decir que son una minoría. En ambos casos el año académico empieza el 1 de septiembre y termina alrededor del 1 de julio.

El sistema educativo universitario se basa en gran parte en la evaluación continua, donde el profesor sigue cada día o cada semana las tareas que se les mandan a los alumnos para hacer en casa. Los estudiantes muestran bastante interés por conocer sus notas y parten del presupuesto de que hacer un trabajo, independientemente de cómo lo hagan, conlleva una calificación positiva. Sin embargo, aunque la asistencia a clase es obligatoria, el absentismo en la universidad es alto, por lo que, a menudo, para el profesor no es fácil hacer este tipo de seguimiento. Es bastante común que se les hagan pruebas de repesca, recuperaciones de trabajos o se admitan entregas fuera de plazo. En

este sistema la evaluación se realiza como sigue: 2 (suspenso), 3 (aprobado), 4 (notable) y 5 (sobresaliente), aunque en las calificaciones finales se suele hacer una conversión sobre 100 puntos de estas notas de clase, que suman la calificación del examen u otras formas de evaluación alternativas dependiendo del tipo de asignatura, ya que no todas ellas tienen un examen final.

En lo que se refiere al papel de los lectores y profesores nativos, en la inmensa mayoría de los casos su labor se limita a enseñar asignaturas enfocadas en el desarrollo de las destrezas orales o relacionadas con temas de cultura. En muchas ocasiones a estos se les responsabiliza de organizar actividades de diversa índole, tales como clubes de cine, conversación, gastronomía, teatro, etc. Mientras tanto, y sobre todo en las facultades de Filología y Traducción, los profesores no nativos se ocupan de impartir asignaturas teóricas e instrumentales consideradas de mayor importancia para la formación académica de un futuro filólogo o traductor que las puramente conversacionales. Estos prejuicios siguen en pie en la mayoría de los centros universitarios, aunque afortunadamente están empezando a perder fuerza.

La relación del profesorado y los alumnos en Ucrania es bastante diferente a la que suele existir en otros países en los niveles universitarios. Los alumnos vienen de un sistema bastante rígido que deja poco espacio a la creatividad. El profesor de la etapa preuniversitaria suele tener el papel de mentor, de ahí que los estudiantes esperen que se les dirija de una forma muy clara y marcada en el aprendizaje, con un alta dosis de motivación y refuerzos positivos y negativos de forma casi constante. Suelen presentar poca tendencia a la autonomía en el aprendizaje. Por ello, a veces, un trabajo de tipo creativo o crítico, que exige una elaboración más personal por parte del alumno, no conlleva los resultados esperados, ya que este espera unas pautas muy pormenorizadas y dirigidas sobre lo que tiene que hacer.

La falta de iniciativa en clase también se debe en gran medida al miedo al error, ya que está fuertemente estigmatizado en el sistema educativo ucraniano. Muchas veces los alumnos prefieren mantenerse en silencio antes que cometer un error. De igual modo tienden a hacer pocas preguntas, ya que prefieren quedarse con una duda antes que tener que confesar que no han entendido algo. Es totalmente imprescindible insistir en reiteradas ocasiones en que el error y la pregunta son factores inherentes al proceso de enseñanza/aprendizaje e intentar que pierdan el miedo y la vergüenza por hablar y preguntar.

5. CÓMO SER PROFESOR DE ELE EN UCRANIA

Para residir legalmente en Ucrania, en primer lugar, hay que solicitar un visado tipo D, de larga duración, en un consulado ucraniano. En España exis-

ten tres: en Madrid, en Barcelona y en Málaga. Generalmente se expide a propuesta del centro de destino que envía una carta de invitación o la solicita al Ministerio de Educación y Ciencia de Ucrania. En segundo lugar, se tramita el permiso de residencia y trabajo. Se hace en el país dentro del período de validez del visado. En tercer y último lugar, se firma el contrato de trabajo y se paga el seguro médico para ser atendido en la sanidad pública. Hay que señalar que el permiso de residencia suele tener la misma vigencia que el contrato de trabajo. Sin embargo, estos trámites pueden variar según el tipo del centro o programa en el que participa el docente.

Es muy recomendable, si no se dispone de él, contar con un seguro médico y de accidentes privado, ya que la Sanidad de Ucrania cuenta con un servicio deficiente. Cada cierto tiempo el Gobierno cambia las leyes de extranjería, lo que puede obligar al profesorado a volver a su país de origen para iniciar todos los trámites de nuevo. Esto también puede producirse si la universidad en cuestión no renueva el contrato y procede a la firma de uno nuevo con el comienzo del nuevo curso.

Para vivir en Ucrania hay que tener en cuenta que el país tiene un sistema altamente burocratizado e infrafinanciado, lo que hace que a menudo los trámites se dilaten en el tiempo. Es muy recomendable contar con personas locales, que ayuden a realizarlos o a resolver todas las dudas que se le presentan a alguien que va a instalarse en el país. Se aconseja hablar ucraniano o ruso, sobre todo en lo que refiere a la vida cotidiana. A menudo los ucranianos no hablan idiomas extranjeros, exceptuando a los universitarios que suelen, como mínimo, dominar el inglés.

La tónica general del sistema educativo de Ucrania es la falta de presupuesto. Esto ha supuesto una progresiva caída de los salarios de los profesores, lo que provoca que muchos profesionales cualificados de las universidades prefieran trabajar en el sector privado, ya que este les puede ofrecer a menudo sueldos mayores que los del sector público.

El hecho de que el poder adquisitivo del profesorado sea tan bajo hace que muchos de estos profesionales tengan que pluriemplearse en varias universidades, impartiendo clases particulares, traduciendo textos para empresas extranjeras y ejerciendo de intérpretes de empresarios extranjeros. Esto conlleva que, en líneas generales, no cuenten con demasiado tiempo o energía para actualizarse o renovar su sistema pedagógico. Otro factor que influye en esta obsolescencia metodológica es que las posibilidades de formación del profesorado son bastante reducidas y se encuentran limitadas a menudo a la labor de cooperación que llevan a cabo la oficina cultural de la Embajada de España y la Asociación de Hispanistas de Ucrania. Su papel, aunque de gran importancia, es a todas luces insuficiente para cubrir las necesidades de renovación que tiene el sistema educativo ucraniano.

Como consecuencia, en un momento en el que la Didáctica trata de convencer a los docentes de que el mejor proceso de enseñanza/aprendizaje tiene que basarse en el componente motivacional, vemos que el profesorado se encuentra, a veces, bastante desmotivado debido a su situación laboral. A pesar de todo, el español en Ucrania cuenta con numerosos entusiastas que se dedican plenamente a la profesión independientemente de todas estas dificultades de índole económica o política.

Desgraciadamente, los contactos entre España y Ucrania son bastante escasos, lo que hace que, en la mayoría de los casos, los profesores nativos de español vengan al país en el marco de programas de cooperación al desarrollo como los lectorados de la AECID. Dos universidades cuentan con estos lectores cuyo perfil suele ser el de alguien licenciado en Filología Hispánica y con un máster de ELE. La Universidad de Granada también contaba con un lectorado en la Universidad Taras Shevchenko de Kyiv, pero actualmente está vacante debido al conflicto y los bajos sueldos ucranianos. Existen diferentes proyectos para abrir otros con la colaboración de centros españoles.

En clave interna, desde el año 2009 hasta hoy, se han venido realizando los Congresos de la Asociación de Hispanistas de Ucrania. Dichos encuentros, que cuentan con la colaboración de la Embajada de España y la Agencia Española de Cooperación, se van trasladando a diferentes partes de la geografía ucraniana (Kyiv, Járkiv, Donetsk, Sebastopol, Lviv, Dnipro, Mykolaiv, Kamianets-Podilskiy, Odesa). En ellos, se tratan cuestiones referentes al hispanismo: historia, cultura, literatura, traducción, lingüística y enseñanza de español. La asociación y sus congresos surgen como respuesta a la necesidad de paliar la gran dispersión en la que tradicionalmente se habían encontrado los investigadores; así, su misión es estrechar los lazos entre ellos, coordinar su labor y contribuir a difundir los avances de investigación que se producen en este país. Además, se ha integrado a su vez en la Asociación Mundial de Hispanistas y envía numerosas investigaciones de los especialistas nacionales a su boletín. De esta forma consiguen que sus investigaciones trasciendan las fronteras del país y sean conocidas por otros hispanistas. Vinculados a esta publicación se encuentra la cifra nada desdeñable de cien especialistas ucranianos y esta va en aumento cada año.

En suma, enseñar español en Ucrania supone, muchas veces, un reto para el profesor, pero también es una buena experiencia a nivel internacional. Para llevarla a cabo con éxito hay que tener en cuenta ciertos aspectos relevantes que mencionamos a continuación.

En primer lugar, es importante contar siempre con el profesorado del departamento, al menos durante la fase de adaptación, ya que el sistema educativo es bastante burocrático. A menudo, cualquier cuestión práctica requiere realizar múltiples documentos a nivel interno, pero son frecuentes los acuerdos verbales e informales con el personal que dirige los departamentos.

En segundo lugar, hay que tener en cuenta que el sistema de educación de Ucrania, igual que todo el país, está en proceso de transición y sufre cambios constantes, lo que se puede aprovechar para introducir ciertas novedades sin transgredir las normas establecidas. La tendencia general es la de innovación y búsqueda de alternativas a los métodos antiguos que, aunque siguen vigentes, cada día se ven más obsoletos.

Por último, la afiliación a la Asociación de Hispanistas es muy recomendable, por las ventajas que ofrece para viajar a congresos, talleres, seminarios, etc.; además de proporcionarnos información reciente sobre en qué dirección se desarrollan los intereses en materia de investigación de los profesionales de ELE ucranianos.

6. EXPERIENCIAS DE ELE

Además de lo ya descrito, es interesante constatar otra serie de fenómenos propios del país. En la enseñanza de idiomas en Ucrania es escasa la tendencia a la obtención de certificados oficiales que acrediten el nivel del idioma. Esto se debe a que, en el mundo laboral, el hecho de mostrar los conocimientos de una lengua extranjera en una entrevista de trabajo se valora más que cualquier documento acreditativo. Como consecuencia, muchas veces los alumnos ucranianos no se presentan al DELE antes de llegar a un nivel relativamente alto, como, por ejemplo, el B2. Sin embargo, esta situación está cambiando, con un aumento progresivo anual en la matriculación en los exámenes y a que el país está abriéndose hacia el mercado exterior y que cada vez hay más programas de intercambio de estudiantes con España, como por ejemplo el programa Erasmus +, gracias al que muchos estudiantes pueden estudiar durante un semestre en España.

En lo relacionado con la situación lingüística, hay que mencionar que en gran parte de Ucrania existe una situación de bilingüismo ucraniano/ruso. A menudo, preguntar a los estudiantes cuál es su lengua materna es un tema harto complejo. A pesar de que muchos estudiantes hablan ruso en casa, suelen afirmar sin ninguna duda que su lengua materna es el ucraniano, debido a que esta es la lengua de Ucrania, mientras que se considera el ruso como una suerte de lengua extranjera. El ucraniano es la única lengua oficial del país, por lo que se produce una situación de diglosia: ucraniano para la burocracia y el sistema educativo, ucraniano/ruso para la vida cotidiana.

El número de graduados por las universidades ucranianas es escandalosamente alto. Hay cierta tendencia al aprobado general, incluso de alumnos que no alcanzan los contenidos mínimos que se esperan en cada asignatura. Así, es muy recomendable para el profesor extranjero armarse de paciencia, ya que en ocasiones se encontrará con alumnos poco motivados que saben que van a

aprobar el curso, independientemente del esfuerzo o del trabajo que realicen. A veces, se da el caso de ciertos alumnos que solo aspiran a obtener el título universitario, como especie de tradición, y que no tienen la intención de desarrollarse profesionalmente en ese campo en el futuro. Hay que ser conscientes de que un grado de exigencia alto por parte del docente, los puede llevar en ocasiones a la percepción de que han sufrido una calificación injusta por parte del nativo. Tienden a cuestionar el sistema de evaluación si no obtienen las notas deseadas.

Otro factor destacable que influye en la motivación de los estudiantes es que a menudo trabajan a la vez que estudian, lo que hace que dediquen más tiempo a sus trabajos que a sus estudios, dejando la entrega de tareas de clase y el tiempo de estudio para el final del semestre. Esto se refleja en la calidad de los trabajos y exámenes, con mucha tendencia a la copia. Es bastante común que la entrega de actividades se haga incluso en el mismo día en que se van a entregar las actas con las calificaciones finales, por lo que es muy recomendable insistirles durante todo el curso en la importancia de los plazos de entrega.

La mejor forma de introducir innovaciones didácticas es hacerlo adaptando los métodos ya establecidos en la universidad. Trabajar con los contenidos dictados por el currículo universitario, pero presentando una tipología variada que innove el sistema didáctico desde su interior. Transgredir demasiado los métodos establecidos se interpreta, a veces, como carencia de bases sólidas en la formación del profesor o cuestionamiento hacia los profesores que sí los siguen. Es bastante común que se prime la gramática sobre otras competencias lingüísticas, pero eso no constituye un obstáculo si el profesor trabaja materiales que integren otras competencias.

En relación con los códigos de vestimenta, hay que señalar que este aspecto no difiere de las pautas que se siguen en cualquier universidad europea. Se recomienda evitar atuendos excesivamente informales.

En las relaciones profesor-alumno, se utiliza el tratamiento de cortesía, es decir, la forma pronominal y verbal equivalente al "usted" español. A menudo, el tratamiento se hace extensible al español, aunque los profesores nativos y algunos docentes ucranianos optan por el uso de "tú" por ser de uso más común. También es frecuente llamar a los profesores por su nombre de pila seguido del patronímico. Por ejemplo, es bastante normal que los alumnos se refieran a una profesora llamada Tetiana Victorivna Hunko, directa o indirectamente, como "Tetiana Victorivna".

7. CONCLUSIONES

Es obvio que hoy en día el español en Ucrania se encuentra en fase de desarrollo y crecimiento, que poco a poco se está desligando del pasado soviético.

El español ocupa la cuarta posición respecto a otras lenguas extranjeras en el sector educativo ucraniano, donde se puede estudiar como primera, segunda y tercera lengua. La presencia del *MCER* está muy condicionada por los manuales utilizados en clase, ya que no suelen guiarse por él y los materiales de editoriales españolas, debido a su escasa presencia, su alto coste y las complejidades burocráticas ucranianas, son difíciles de introducir en el sistema educativo.

Enseñar español en Ucrania en muchos aspectos se presenta como un reto, ya que el profesor se tendrá que enfrentar a un sistema altamente burocratizado e infrafinanciado, lo que supone, entre otras cosas, no contar con otros recursos técnicos en el aula que no sean pizarra y tiza. Tiene que ser consciente de que trabajará con unos alumnos cuyo perfil se diferencia considerablemente del de otros estudiantes europeos y cuyo grado de autonomía es bastante bajo.

Es muy útil estar afiliado a la Asociación de Hispanistas de Ucrania para participar en congresos, talleres y seminarios, a fin de estar al tanto de los intereses ucranianos en materia de investigación y formación.

El país está viviendo unos cambios vertiginosos en muchos ámbitos, incluido el académico, lo que supondrá para un profesor venido de fuera vivir una experiencia enriquecedora tanto a nivel personal como profesional.

BIBLIOGRAFÍA

Belovolov, Y. (2011). "El hispanismo en Ucrania: proceso de formación y su desarrollo" en *Actas del II Congreso de Hispanistas de Ucrania*. Kiev: Embajada de España en Kiev/ Ministerio de Asuntos Exteriores/AECID. 36-47.

Bonatska, I. (2012). "Niños de la guerra, profesores de español en Ucrania" en *Actas del III Congreso de Hispanistas de Ucrania.* Kiev: Embajada de España en Kiev/Ministerio de Asuntos Exteriores/AECID. 26-32.

Kushnir, O. y Sotelo Ramírez, A. (2016). Mapa interactivo sobre los colegios en los que se imparte español en Ucrania.

Kushnir, O. (2017): "El español en Ucrania". *Boletín de ASELE*. 57. 21-24.

Martínez Espinosa, J. (2008). "Enseñanza del español en países de Europa Oriental. El caso de Bulgaria" en **Barrientos, A. et alii** (Eds.). *El profesor de español LE/L2. Actas del XIX Congreso de la ASELE*. Cáceres: Asociación para la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera. 633-643.

Murcia Soriano, A. y de Sagarra Ángel, J.M. (2003). "El español en Europa Centro-Oriental y del Este" en **Instituto Cervantes** (Ed.). *Enciclopedia del español en el mundo. Anuario del Instituto Cervantes 2003*.

Murcia Soriano, A. (2006). "El español en Ucrania" en **Instituto Cervantes** (Ed.). *Enciclopedia del español en el mundo. Anuario del Instituto Cervantes 2006-2007.* 333-334.

Roca Urgell, F. (2005). *L'ucraïnès. Estudi comparatiu entre la gramàtica del català i la de l'ucraïnès*. Barcelona: Generalitat de Catalunya.

Órzhytskyi, Í. (2012). "Algunos hitos del hispanismo en Ucrania y sus inicios en Járkiv (con una aproximación a Lev Méchnikov)" en *Actas del III Congreso de Hispanistas de Ucrania*. Kiev: Embajada de España en Kiev/Ministerio de Asuntos Exteriores/ AECID. 78-84.

Santana Arribas, A. (2014). "El hispanismo en el espacio postsoviético: Asia central, Cáucaso y Europa del Este" en *Anuario del Instituto Cervantes.*

Verva, G. y Khyzhniak, N. (2012). "El desarrollo de estudios hispánicos en la Universidad Nacional Taras Shevchenko de Kiev" en *Actas del III Congreso de Hispanistas de Ucrania.* Kiev: Embajada de España en Kiev/Ministerio de Asuntos Exteriores/AECID. 85-94

UNICEF (2004) Ukraine Statistics (en inglés).

CONTACTOS DE INTERÉS

- Asociación de Hispanistas de Ucrania
- Actas de los Congresos de Hispanistas de Ucrania
- Aula Hispano-Rusa de la Universidad de Cádiz
- Congresos y jornadas que se celebran en Ucrania
- Embajada de España en Ucrania
- Lectorados MAEC-AECID
- Lectorados de la Universidad de Granada
- Servicio de Voluntariado Europeo

AGRADECIMIENTOS

Para empezar, queremos mostrar nuestro agradecimiento a las doctoras María del Carmen Méndez Santos y María del Mar Galindo Merino, quienes nos invitaron a participar en este Atlas novedoso y apasionante. Expresamos nuestra gratitud a la Asociación de Hispanistas de Ucrania, que difunde las culturas del español y que puso a nuestra disposición las actas de sus congresos y a la Embajada de España en Ucrania, que se ha mostrado muy interesada en el desarrollo de este proyecto. No podemos dejar de mencionar que este trabajo ha sido posible gracias a la colaboración y valiosas aportaciones de la profesora de la Universidad Nacional Iván Frankó de Lviv y vicepresidenta segunda de la Asociación, Oksana Kushnir, que amablemente nos cedió los datos estadísticos sobre la difusión del español, y del catedrático de Estudios Ibéricos de la Universidad Católica de Ucrania, Bohdan Chuma, que nos ayudó con sus interesantes aportaciones al marco histórico del estudio. Por último, querríamos darle las gracias a todos los que contribuyen a que se difunda el hispanismo, movidos por el amor y la vocación.

BIODATAS

Javier García Berenguel (Almería, 1986) es licenciado en Filología Hispánica por la Universidad de Granada y Máster ELE por la Universidad de Salamanca. Ha sido lector de español de la AECID en el Departamento de Filología Romance, Neogriega y

Traducción de la Universidad Nacional Lingüística de Kyiv. Actualmente es lector en la Universidad de Lviv. Asimismo, ha ejercido como examinador DELE en diversas convocatorias. Es miembro de la Asociación Hispanistas de Ucrania. Sus intereses investigadores se centran en la lingüística aplicada a ELE. Sobre estos temas ha realizado diversas ponencias en encuentros y jornadas relacionados con el hispanismo.

Tatiana Hunko (Dnipro, 1975) es licenciada en Filología Inglesa y doctora en Literatura Universal. Ha sido docente de inglés y español en varias universidades ucranianas. Actualmente dirige el Ceğntro Ucraniano-Hispano de Lengua y Cultura de la Universidad Nacional Minera de Ucrania y es profesora asociada en la Universidad Nacional Oles Gonchar de Dnipro. También es Responsable del Centro de Exámenes DELE. Tatiana es miembro de la Asociación de Hispanistas de Ucrania y forma parte del equipo de ProfeDeELE, donde es coautora de varias propuestas didácticas. Sus intereses investigadores versan sobre el papel de la literatura en el aula de ELE y uso de los medios audiovisuales en clase.