

**ANÁLISIS DE ERRORES DE LA INTERLENGUA DE
ESPAÑOL PARA SERBIOHABLANTES:
*DIFICULTADES DE USO DEL ARTÍCULO.***

M^a JOSÉ NADAL LÓPEZ

TUTORA: DRA. M^a JOSÉ GARCÍA FOLGADO

CURSO ACADÉMICO 2011-2012

Julio 2012

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN.....	3
2. OBJETIVOS.....	5
3. POBLACIÓN.....	5
4. METODOLOGÍA.....	6
5. MARCO DEL ANÁLISIS.....	7
5.1. ANÁLISIS CONTRASTIVO	7
5.2. ANÁLISIS DE ERRORES	7
5.3 INTERLENGUA	9
6. ESTADO DE LA CUESTIÓN	10
7. LA DETERMINACIÓN	11
7.1. LA DETERMINACIÓN EN EL SISTEMA ESPAÑOL	12
7.1.1 EL INDETERMINADO	14
7.1.2.EL ARTÍCULO	14
7.1.2.1. PRESENCIA O AUSENCIA DE ARTÍCULOS SEGÚN SU FUNCIÓN EN LA ORACIÓN	15
7.1.2.1.a) SUJETO	16
7.1.2.1.b) OBJETO DIRECTO	16
7.1.2.1.c) OBJETO INDIRECTO	17
7.1.2.1.d) C. CIRCUNSTANCIAL	17
7.1.2.1.e) NÚCLEO VERBAL	18
7.1.2.1.f) ATRIBUTO	18
7.1.2.1.g) NOMBRES PROPIOS	19
7.2. LA DETERMINACIÓN EN EL SISTEMA SERBIO	19
7.2.1. EL ORDEN DE LAS PALABRAS	20
7.2.2. LOS CASOS	22
7.2.3. LOS DEMOSTRATIVOS	22
7.2.4. LOS POSESIVOS	24
7.2.5. LA INFERENCIA POR CONTEXTO	25
8. ANÁLISIS DE LAS MUESTRAS	26
8.1. ANÁLISIS DE LOS EJERCICIOS DE HUECOS	27
8.1.1. CONCORDANCIA DE GÉNERO Y NÚMERO	28
8.1.2. OMISIÓN DE DETERMINANTES	29
8.1.3. ADICIÓN DE DETERMINANTES	30

8.1.4.ELECCIÓN ERRÓNEA DE DETERMINANTES	31
8.2. ANÁLISIS DE PRODUCCIONES LIBRES	31
8.3. ANÁLISIS DE CUESTIONARIOS	34
8.3.1. SOBRE INFORMACIÓN GENERAL	34
8.3.2. SOBRE INTERLENGUA Y ERRORES.....	35
8.3.3. SOBRE LA DETERMINACIÓN.....	38
9. CONCLUSIONES.....	41
10. BIBLIOGRAFÍA.....	45
11. ANEXOS.	49
I. EJERCICIOS DE HUECOS SOBRE DETERMINACIÓN	49
II. CUESTIONARIOS.....	51
III. TRANSCRIPCIONES DE LAS COMPOSICIONES LIBRES	55

1. INTRODUCCIÓN

En este trabajo nos vamos a centrar en el análisis de los errores en el uso del artículo de alumnos de español cuya lengua materna es el serbio. La razón de nuestro interés por este tema es que hemos tenido un contacto habitual en los últimos cinco años por razones profesionales con estudiantes de español en el ámbito universitario serbio. Esto nos ha permitido observar la progresión de estos alumnos en el aprendizaje de nuestro idioma así como los principales problemas a los que se enfrentan.

Los eslavos en general y los serbios en particular suelen aprender en tiempo récord la lengua y pueden hablarla con fluidez desde los primeros estadios, pero consideramos que esto provoca una excesiva confianza en el alumnado que lo lleva, en ocasiones, a descuidar la corrección y se traduce en numerosos errores fosilizados.

A pesar del desmedido interés de los serbios por el español¹ existen escasos estudios y materiales que vayan dirigidos específicamente a serbiohablantes. A ello se une la falta de profesorado que hable la lengua local, por lo que no se puede en ocasiones profundizar en determinados temas y mucho menos realizar un análisis comparativo entre ambos sistemas lingüísticos que podría ser muy clarificador.

Debido a estos y otros factores, son muchos los errores fosilizados que encontramos en las producciones de los alumnos de los últimos cursos de la carrera. Coincidimos con García Gutiérrez (2011) en que los principales escollos para los serbiohablantes son la oposición ser/estar, el uso de los pasados, el modo subjuntivo y los artículos. Hemos decidido centrarnos en este último aspecto por diversos motivos. En primer lugar por la indudable dificultad que el uso del artículo supone para alumnos serbios, ya que su idioma carece de ellos. Y en segundo lugar porque no existe ningún material didáctico específico para el contexto balcánico que se ocupe de la teoría y práctica del artículo.

Creemos que este estudio podrá dotar al profesor de ELE en Serbia de información para comprender qué clases de errores se producen en su clase de español y la causa. Opinamos que el primer paso para evitar un error es conocer la naturaleza del mismo y la

¹ En febrero de 2010 había matriculados más de mil alumnos en los cursos de español cuatrimestrales del Instituto Cervantes de Belgrado según los informes de Estadísticas de Alumnos de la secretaría de dicho centro. El vicerrector de RRII y director de la cátedra de español de la Universidad de Belgrado, Dalibor Soldatic, señala que hay unos 650 alumnos solo en la universidad de la capital serbia, sin contar otras cátedras hispánicas de otras ciudades. <http://www.aulahispanica.com/es/espanol-serbia.html> (Consultado el 12 de diciembre de 2011)

toma de conciencia por el alumno durante el proceso de producción. No se trata de una mera comparación ni clasificación, sino de ofrecer a los aprendices la información para que conozcan su evolución en el proceso de aprendizaje a través de sus propias producciones escritas en español.

2. OBJETIVOS

Para realizar este estudio analizaremos las estrategias del idioma serbio para expresar definitud y de qué forma los alumnos se ven afectados en sus producciones por estas diferencias entre sistemas. A través de las producciones escritas realizadas en nuestras clases de español, vamos a tratar de establecer la dificultad del uso del artículo en español para serbiohablantes. Ello implica la consecución previa de estos otros objetivos:

- Identificar la desviación del uso en su contexto intentando comprender la trayectoria seguida por el alumno.
- Realizar una comparación de los dos sistemas lingüísticos, serbio y español, para dilucidar si se ha producido alguna interferencia.
- Elaborar una clasificación de los errores habituales cometidos por los alumnos en el uso del artículo.
- Analizar las estrategias conocidas y utilizadas para tal uso.

Con este trabajo pretendemos obtener un conocimiento más completo de la primera lengua (en adelante, L1) en este caso, el serbio, así como del progreso en la adquisición de la segunda lengua (en adelante, L2). Asimismo, compartimos la opinión de Fernández (1997:11) de que “el estudio de los errores en la interlengua resalta aspectos del sistema que no se perciben normalmente desde otros enfoques” que puede ser de gran utilidad en el campo de la traducción o de la elaboración de material didáctico específico para serbiohablantes.

3. POBLACIÓN

Las muestras de lengua a analizar se extraerán del trabajo de las 15 alumnas de nivel B1.2 de español que cursan el cuarto año de Filología Francesa de la Universidad de Novi Sad²,

² Desde el s. XI queda atestiguada la actividad educativa en Novi Sad, capital de la región autónoma de Vojvodina, al norte de Serbia. No obstante la creación de una universidad oficial estatal se produjo en 1960. En la actualidad la universidad de Novi Sad , con más de 40.000 estudiantes, se ha convertido en la segunda más importante del territorio serbio, después de la de Belgrado. La universidad cuenta con 14 facultades de las cuales 9 se encuentran en la ciudad de Novi Sad y otras 5 en localizaciones cercanas en la región. La facultad de filosofía, que engloba las diferentes filologías, es un referente para el

Serbia. De acuerdo con los planes de estudios³ el español es estudiado 4,5 horas/semana durante los cuatro años de carrera. Todos comparten el serbio como lengua materna. Algunas son bilingües (de húngaro y serbio) y hablantes por este orden de francés, inglés y español. Las producciones se extraerán del curso semestral de verano, *Španski jezik VIII* (Español VIII) para acceder al nivel B2.

4. METODOLOGÍA

Para realizar este estudio utilizaremos la metodología que Corder (1967) estableció para el análisis de errores (AE) (Alba Quiñones, 2009: 4) en cuanto a la recopilación de muestras. Estos serán los pasos a seguir:

1. Recopilación del corpus. Todas las muestras a analizar procederán de aprendientes que comparten la misma lengua materna (LM), el serbio, así como la segunda y tercera lengua (L2 y L3), francés e inglés. Todos tienen un nivel aproximado en la L4, el español.
2. Extensión de la muestra. Los sujetos del estudio serán las 15 alumnas de la asignatura de Español VIII, de cuarto curso de carrera de Filología francesa.
3. Habilidad lingüística. Se analizarán las producciones escritas por considerar que es más fácil su cuantificación y calificación. Para ello se utilizarán composiciones libres extraídas del diario o cuaderno de trabajo. Estas redacciones tienen como finalidad repasar los contenidos de cada tema estudiado en clase y proceden de los manuales Aula Internacional 4 y El Ventilador. El análisis se complementará con ejercicios en blanco o de huecos sobre la determinación en español. De acuerdo con Denzin (1978), Cook y Reichard (2005: 141) y a fin de triangular los datos obtenidos se les facilitarán unos cuestionarios sobre el tema y se realizarán posteriormente las entrevistas oportunas para la verificación y complementación de los resultados obtenidos.

Extensión del análisis. Centraremos el estudio en la parte lingüística y en especial en el uso de los artículos. Para todo ello debemos procurar llevar un método de trabajo donde se identifique el error en su contexto intentando proceder a su integración para más tarde

estudio e integración de otras culturas locales, como la húngara, eslovaca, rutenia y rumana, cuyas poblaciones se encuentran en gran número asentadas en la zona. Aparte de estos, se ofrecen 14 departamentos más como oferta académica solo en la facultad de filosofía. La cátedra de romanística supone un 3% del alumnado de esta facultad y comprende estudios de francés como primera lengua y de italiano y español como segunda. Consultado entre otras páginas en <http://www.uns.ac.rs/en/>

³ <http://www.ff.uns.ac.rs/english/programmes/BA/france.html>

comparar los dos sistemas lingüísticos y proceder a la valoración de esa desviación producida en clase.

5. MARCO DEL ANÁLISIS: ANÁLISIS CONTRASTIVO, ANÁLISIS DE ERRORES E INTERLENGUA

5.1. ANÁLISIS CONTRASTIVO

El Análisis Contrastivo (AC), también denominado Análisis de Contraste, aparece alrededor de 1940 y supuso un gran avance en la Lingüística Aplicada. El AC se centra en una comparación entre la lengua materna (LM) del aprendiente y la lengua meta y su fin principal es la mejora del aprendizaje de esta última. Fries (1945) y Lado (1957) fueron los precursores de este modelo que más tarde fue desarrollado teóricamente por Weinrich (1954) y Haugen (1953)⁴.

La consideración del error en esta época era negativa pues se identificaba con la adquisición de hábitos incorrectos y con la fosilización de desviaciones impropias de un buen conocimiento de la L2. Esta corriente metodológica tenía muy presente la relación entre la LM y la L2 de tal forma que hablaba de la existencia de transferencias positivas y negativas. La primera se daría en el caso de que las dos lenguas contaran con estructuras similares que favorecerían a los estudiantes en el proceso de aprendizaje de la lengua meta. La transferencia negativa se traduce según estos autores en que a mayor diferencia entre los dos idiomas, mayor será la dificultad y el número de errores del alumno en la producción de la L2. Supone por tanto la posibilidad de identificar los errores a través de la comparación exhaustiva de ambas lenguas, lo cual le permitiría prever la producción de errores en los alumnos de esa LM. Para la previsión de errores Fernández (1997) recoge una serie de pasos recomendados por el sistema:

- Descripción formal de los idiomas analizados
- Selección de las áreas comparadas
- Comparación de las diferencias y semejanzas
- Predicción de los posibles errores

5.2. ANÁLISIS DE ERRORES (AE)

Pronto surgieron voces contrarias a esta corriente metodológica que dudan de la validez de sus postulados. En los años 60 empiezan a surgir nuevas teorías y estudios empíricos que critican el AC alegando la incapacidad de sus teorías para explicar todos los errores

⁴ Datos extraídos de Santos Gargallo (1993: 28).

mediante la inferencia de la LM y la de sus métodos para evitar la comisión de errores. Otra crítica que señala Fernández es la exclusiva dedicación al aspecto formal ignorando otros como la función comunicativa, contextos, etc. Es en este momento de caída en desgracia de este sistema cuando surge una nueva concepción de la naturaleza del error. La principal diferencia es que ya no se busca una comparación de sistemas sino que se utilizan los errores reales extraídos de las clases. No se habla de un error potencial sino de un error real. Por otra parte la lengua deja de ser el objeto del estudio para pasar a serlo el propio alumno.

Gracias al trabajo de Corder (1967) se empezó a tomar conciencia del nuevo carácter del error y comenzó un estudio sistemático del mismo (Saito, 2002). Fernández recoge de este mismo autor la secuencia que se debe seguir a la hora de analizar esas producciones erróneas.

1. identificación de los errores en su contexto
2. clasificación y descripción
3. explicación (...) del error: con la lengua materna como una estrategia más.
4. si el análisis tiene pretensiones didácticas se evalúa la gravedad del error y se busca la posible terapia. (Fernández, 1997:18)

Los errores pasan a ser considerados en esta nueva etapa como algo positivo en cuanto que funcionan como indicadores del grado de progreso del alumno en el aprendizaje de la L2. No obstante, Corder posteriormente reflexiona sobre la necesidad de ir más allá del error y “analizar todos los sistemas lingüísticos producidos por los aprendices, aunque fueran equívocos” (citado por Saito, 2002: 13) ampliando los objetivos de su investigación a fin de mejorar la competencia del alumno.

De esta corriente metodológica conservamos aún el cambio de actitud hacia el error que ha sido adoptado por los nuevos enfoques, como el enfoque comunicativo, en donde la toma de conciencia del alumno del propio aprendizaje y por tanto de las posibles desviaciones de la norma es un pilar fundamental.

El AE supuso un avance por su contenido no solo teórico sino también empírico. Amplió los estudios en torno al error, así como su ámbito, alcance y áreas principales de aparición. Por otro lado utilizó métodos como la estadística para su análisis y procuró un traslado de esos conocimientos al aula mediante la creación de materiales didácticos. Se considera que el AE contribuyó significativamente al nacimiento de la Interlengua (IL).

5.3. INTERLENGUA (IL)

La IL nace con una vocación más amplia que las corrientes predecesoras pues integra las producciones correctas de esos alumnos para poder tener una visión global del aprendizaje en cada estadio.

El término IL fue establecido por Selinker (1972) aunque ha recibido a lo largo del tiempo diversas denominaciones recogidas por Fernández (1997:19): *lengua propia del aprendiz*, Selinker (1972), *competencia transitoria*, Corder (1967), *dialecto ideosincrásico*, Corder (1971), *sistema aproximado*, Nemser, (1971). De estas definiciones podemos resaltar dos ideas que considera principales para comprender el concepto de IL: sistematicidad y variabilidad (Fernández, 1997:20). Es decir, se trataría de una manifestación lingüística con ciertas nociones de gramaticalidad y corrección. En ella queda implícito su carácter transitorio en cuanto que corresponde a un determinado periodo del aprendizaje. Supone por tanto una etapa intermedia, y según la autora obligatoria, en el transcurso del aprendizaje.

Saiko cita a Sánchez Gargallo (1997:137) en su referencia a los principios básicos para acercarnos a la metodología de la IL aportados por Tarone (1988) que son:

- *Determinación del perfil del informante*
- *Determinación del tipo de análisis (longitudinal o seccional)*
- *Diseño de la tarea más apropiada para cumplir los objetivos*
- *Establecimiento de los criterios que van a tenerse en cuenta como causantes de la variedad de la interlengua*
- *Análisis de los datos, adoptando el criterio de los contextos obligatorios.*

La IL pretende reconocer y analizar un sistema lingüístico específico e idiosincrásico de cada aprendiente para luego establecer los principios derivados y las estrategias utilizadas. López Salinas (2001:108)

López Salinas expone los elementos que conforman la IL:

- el sistema nativo del hablante (...) formado por elementos interlingüísticos que eran en un principio los causantes del error en los aprendices para el modelo del AC.
- El sistema de la LM (...) con los elementos intralingüísticos; es decir, estos elementos que son indicios de que el aprendizaje se está desarrollando.

- El sistema de la IL conformado por sus propios elementos específicos, en continuo desarrollo y expuestos a cambios, donde cada una de las etapas de evolución representan un nivel de competencia en una progresión que se incrementa. (2001: 107)

6. ESTADO DE LA CUESTIÓN

Antes de proceder a realizar nuestro estudio es necesario hacer un recorrido por los trabajos previos que se han hecho sobre este tema.

Los estudios sobre la IL de serbiohablantes no son muy numerosos. Uno de los principales trabajos que encontramos en este sentido fue realizado por Filipovic (1997 y 2001) donde analiza el AE y la IL de hablantes de serbocroata en el aprendizaje de inglés. Este mismo autor realizó anteriormente el importante *Proyecto Contrastivo Yugoslavo Serbo-Croata-Inglés* (1985) a fin de mejorar métodos y técnicas de la enseñanza del inglés en el contexto balcánico.

Más oportuno para nuestro trabajo es el estudio de Santos Gargallo, referido a estudiantes de español en su tesis (inédita) *La enseñanza de segundas lenguas. Análisis de errores en la expresión escrita de estudiantes de español cuya lengua materna es el serbo-croata* (1993). En ella realiza un análisis pormenorizado de los principales errores cometidos dentro del contexto balcánico en el estudio del español.

A excepción de los trabajos comentados anteriormente, los estudios sobre ELE referidos a los serbiohablantes son escasos. Creemos que esto se debe al poco interés de los profesores serbios en ahondar en temas no literarios y la ausencia de profesores hispanohablantes que conozcan el serbio. No obstante, esta tónica está cambiando y existen nuevos profesionales investigando sobre este campo. Es el caso de la interesante propuesta de García Gutiérrez (2011) sobre el AE en el uso de los pasados por los serbiohablantes. En relación a la cuestión de uso de los artículos, hasta el momento, no hemos localizado ningún estudio, por lo que nuestro trabajo abre, en cierta medida, esta línea investigadora.

7. LA DETERMINACIÓN

Un concepto importante a la hora de realizar nuestro estudio es el de la determinación/indeterminación. Prado Ibán (1998: 674) define la determinación “en general como una operación semántica compleja consistente en individualizar un(os) objeto(s)

concreto(s) de otros pertenecientes a la misma clase y con los que comparten unas propiedades comunes”. Quero Gervilla, (1999)⁵ define la categoría determinado/indeterminado como la forma en que las lenguas actualizan⁶ los sustantivos (como núcleo del grupo nominal) dentro del discurso. Este autor sostiene que el mismo concepto de determinación tiene dos consecuencias y es que en todas las lenguas se llevan a cabo procesos de actualización de sustantivos pero las formas en que esta se produce no es la misma. Será la diferencia en la forma de actualizarse la que provoque la división entre las lenguas y permita diferenciarlas en lo que él llama lenguas articuladas y no articuladas⁷. Este primer grupo englobaría las lenguas con elementos lingüísticos específicos para marcar la determinación, en general serían los artículos, y el segundo grupo que comprendería las lenguas con mecanismos diferentes.

Prado Ibán realiza una clasificación del concepto de determinación pudiendo ser sémica o designativa. La determinación sémica restringe la extensión del sema produciendo una nueva clase designativa, se traduciría en esta fórmula: *sustantivo + (adjetivo o complemento nominal u oración de relativo)*. Mientras que la designativa “supone una restricción de clase, señalando e identificando un *denotatum* bien sea singular o plural. Se limita a la asignación de referentes a las expresiones nominales” (1998: 674).

A continuación vamos a analizar los sistemas lingüísticos del español y el serbio para conocer de qué manera se establece el estatus de determinación o indeterminación en ambos idiomas sabiendo de antemano que mientras que el español cuenta con una categoría gramatical específica para ello, los determinantes, el serbio carece de ello en su gramática.

7.1. LA DETERMINACIÓN EN EL SISTEMA ESPAÑOL

El sistema español es un sistema articulado, es decir, contiene unos elementos gramaticales cuya función principal es determinar un objeto frente a otros de su misma clase. En este caso nos referimos a los determinantes⁸ y más específicamente, a los artículos. Para

⁵ <http://hispanismo.cervantes.es/documentos/quero.pdf> (consultado el 23 de febrero de 2012). “Aplicación del factor referencial al estudio comparado de la categoría determinación/ indeterminación en ruso y en español” (1999).

⁶ Actualizar supone un sinónimo de presentar. Y señala que es lo que permite *hacer funcionar a un sustantivo como sujeto preverbal de una oración* (Gómez Torrego 2007: 67).

⁷ Denominación que utilizaremos en nuestro trabajo.

⁸ A los que Gómez Torrego se refiere como “determinativos”.

Bosque (citado por Sanz) no hay que confundir los artículos con otros determinantes como los demostrativos, puesto que estos últimos hacen referencia a una realidad más tangible o física (“*cuidado con esa mesa*”) mientras que los artículos nos sitúan en un contexto más amplio y no puramente en el plano físico (“*Cuidado con la mesa*”)⁹.

En nuestra lengua el artículo nace de la necesidad de denotar la extensión del sustantivo al que se refiere el hablante para poder entablar una comunicación adecuada. Sanz sostiene que un sustantivo sin artículo no tiene capacidad para establecer esas relaciones referenciales con otras entidades contextuales. El uso de artículo facilita por tanto la comprensión y evita ambigüedades.

La *Nueva Gramática de la Lengua Española* (2010: 1023) se refiere al artículo de la siguiente forma:

Como el resto de los determinantes (...) el artículo pertenece a una clase de palabras de naturaleza gramatical que sirve para delimitar la denotación del grupo nominal del que forma parte e informar de su referencia. El papel fundamental del artículo consiste, en efecto, en especificar si lo designado por el sustantivo o el grupo nominal constituye o no información consabida.

No es fácil encontrar una definición completa que incluya el artículo determinado e indeterminado. Sanz explica esta dificultad por el distinto origen etimológico y diacrónico de ambos elementos, donde el primero proviene de un demostrativo latino (*ille*) mientras que el segundo proviene del numeral latino (*unus*)¹⁰.

Mucho se ha escrito en torno a la cuestión de los determinantes en español, en especial a las clases de artículos y a su naturaleza. En este sentido Alarcos Llorach (2003: 66) entiende que el único artículo propiamente dicho es el artículo definido o determinado, siendo sus formas *el, la, los, las*. Otros autores en esta línea, como A. Alonso (1967), Gómez Torrego (2007) o Álvarez Martínez (1989), excluyen del término *artículo* los llamados indefinidos o indeterminados en sus formas *un, una, unos, unas*, defendiendo que no son artículos sino determinantes indefinidos. Estos autores defienden su posición basándose en el origen y naturaleza diferente de ambos elementos que posteriormente analizaremos independientemente.

⁹ www.vse.cz/polek/download.php?jnl=aop&pdf=121.pdf (consultado el 7 marzo de 2012).

¹⁰ Para más información sobre este tema en Lapesa (1975)

Otra cuestión controvertida es su naturaleza. Si bien la tradición gramatical se ha empeñado en considerar el artículo como parte de la oración, existen algunos gramáticos que consideran que “el artículo es un morfema del sustantivo¹¹, como el género y el número (aunque morfema libre, pues se escribe separado del sustantivo) y no un determinativo” (Gómez Torrego 2007: 67).

Estamos de acuerdo con Prado Ibán en que estas controversias no deben afectar a la clase de ELE en donde lo importante es saber que “los artículos tiene función de determinar” o lo que es lo mismo:

el artículo identifica un elemento dentro de una misma clase , es decir, permite que “el nombre común” que por naturaleza, “clasificador” precedido de esta unidad funcione como nombre propio, genuino “identificador”. El indefinido actualiza un concepto virtual clasificándolo e individualizándolo. Introduce un objeto que no ha sido mencionado con anterioridad. (Prado Iban, 1998: 675)

Aunque no son iguales, artículos e indefinidos pertenecen a la misma categoría de palabras, los determinantes, y como tales comparten características:

- los determinativos pertenecen a una lista cerrada; es decir, constituyen un grupo al que no se puede añadir ninguna otra palabra.
- los determinativos siempre preceden a los adjetivos (en el caso de que estos aparezcan en el grupo nominal) y nunca pueden seguirlos.
- Los determinativos, por lo general, no admiten la combinación con cuantificadores.
- Los determinativos antepuestos a los sustantivos comunes pueden hacer que estos, en posición preverbal y en singular, puedan funcionar en la oración como sujetos.
- Los determinativos fijan la referencia del sustantivo o del grupo nominal. (Gómez Torrego, 2007: 68)

7.1.1. EL INDETERMINADO

El indeterminado presenta las formas *un, una, unos, unas*. Según Gómez Torrego puede aparecer en contextos especificados así como en los inespecificados: “*Busco un libro que tiene 20 páginas*”, “*Busco un libro que tenga 20 páginas*”

¹¹ Álvarez Martínez (1989: 72) establece los siguientes argumentos para clasificar al artículo como morfema: “1) no es sintagma, 2) es una unidad átona, 3) necesita siempre el apoyo de otro elemento para aparecer, 4) no puede nunca sustantivarse, 5) no desempeña función sintáctica, 6) es un transpositor de sintagmas que (...) agota su función en la mera metátesis (transposición), 7) constituye un inventario limitado”

Y entre sus funciones reconoce las siguientes: puede tener valor de generalizador “*Tener un ordenador es imprescindible*”; en el caso del plural *unos* no cree que actualice al sustantivo al que acompaña, sino que simplemente expresa aproximación al considerarlo como modificador de un cardinal “*En clase había unos 50 alumnos*”. Otro valor que le reconoce al indeterminado es el valor enfático siempre que vayan acompañados de entonación suspendida y exclamativa “*Tiene una casa*”. También se le reconoce el valor intensificador en enunciados valorativos, ya sea precediendo a insultos o expresiones que encierran cualidades positivas “*Eres un imbécil*” / “*Juan es un sabio*”.

7.1.2. EL ARTÍCULO

Hablando específicamente del determinante artículo, podemos encontrar las siguientes formas: *el, la, los, las*¹² que presentan las siguientes características:

- Precede al sustantivo o palabra o frase que funcione como tal
- Es átono y por ello se necesitará el apoyo de la sílaba tónica de la siguiente palabra
“*El vino*” / “*Él vino*”
- Actualiza el sustantivo. “* *libro me gusta*” / “*el libro me gusta*” (Gómez Torrego, 2007: 68).

Álvarez Martínez habla del carácter individualizador del artículo más allá de su carácter deíctico y lo explica de este modo al decir que con el artículo el sustantivo al que acompaña queda individualizado, y se presenta como algo previamente conocido para el oyente (o algo que se da como tal). La presencia del artículo permite expresar además (...) la “existencia” del concepto comunicado por el sustantivo con el que se agrupa el artículo. Esta existencia se opone a la “esencia” de ese concepto, que se expresaría por la ausencia del artículo (1989:63)

¹² Obviaremos en este trabajo el artículo neutro “lo” por cuestiones de espacio.

Algunos autores han establecido teorías¹³ que nos acercan a las realizaciones concretas del artículo, como Losada Durán (1977), pero el hecho de que éste desempeñe ciertas funciones no significa que contenga función sintáctica alguna. El artículo se encarga primordialmente de indicar el género y número, individualizar el sustantivo y actualizar su significado. En palabras de Álvarez Martínez (1989) es un “elemento primordial en la clasificación de los sustantivos ya que (...) permite distinguir entre “contables” (discontinuos) y “medibles” (o continuos)” (1989: 74).

Los diferentes valores que Gómez Torrego (2007: 71) encuentra en los artículos son los siguientes:

- valor delimitador de “lo denotado por el sustantivo e identificarlo dentro de su clase”. Que incluso puede tener valor deíctico puesto que señala “a una realidad asignada por un sustantivo concreto”. *“Ayer vino a verme un alumno. Cuando el alumno se dirigió a mí...”*
- valor generalizador “puesto que introducen sustantivos que designan conceptos conocidos por el hablante y el oyente gracias a su conocimiento del mundo”, *“Tengo ganas de ir a la playa”*
- valor enfático en ciertos contextos: *“Hay que ver el calor que hace”*
- valor posesivo *“cerró los ojos (sus ojos)”*
- valor de interrogativo *“dime el dinero que llevas”*

Álvarez Martínez (1989:65) además apunta otros valores del artículo como el valor fórico, manifestándose anafórica o catafóricamente, es decir, aludiendo a algo mencionado previamente o que se mencionará después.

7.1.2.1. PRESENCIA O AUSENCIA DE ARTÍCULO SEGÚN SU FUNCIÓN EN LA ORACIÓN

Previamente hemos hablado del artículo como elemento esencial por su función de determinador, transpositor y marcador de género y número. Aparte de estas tiene otras

¹³ Algunas de ellas son, por ejemplo: a) la teoría de la actualización, según la cual el artículo tiene la función de actualizar el sustantivo. Un sustantivo sin artículo entonces haría referencia a la esencia, la idea o la sustancia, mientras que el artículo transforma el referente en algo concreto, real y actual. b) la teoría de la sustantivación por la que se entiende que el papel del artículo es indicar sustancia. Eso explicaría que precediera “siempre a los adjetivos sustantivados”. Y, por último, pero sin cerrar la lista, c) la teoría de la determinación, la cual se divide en varias funciones por las que el artículo puede individualizar un objeto y también puede generalizarlo y hacerlo representante de otros de su misma especie. Asimismo puede señalar una porción de un sustantivo relativo a la masa, sustantivar adjetivos o señalar anafóricamente (Losada R, 1977: 6).

funciones que Álvarez Martínez (1989) considera como sintácticas a efectos prácticos a pesar de reconocer que no son tales. Siguiendo su trabajo analizaremos el funcionamiento del artículo dependiendo de en qué parte de la oración aparece:

7.1.2.1.a) SUJETO

El artículo puede acompañar a sustantivos en función de sujeto. Éste tiene carácter enfático y por tanto necesita estar perfectamente determinado (Prado Ibán, 1998: 676). En español el sujeto tiene más movilidad que en otros idiomas y por tanto puede preceder al núcleo verbal o estar en posición posnuclear. Esta posición variable del sujeto determina la existencia o no del artículo precediendo al sustantivo.

En el caso de que el sujeto esté antepuesto, este recibe todo el énfasis al abrir la oración y a ello le ayudará la presencia de un determinante. Prado Ibán (1998: 676) añade que puede aparecer sin él si tiene un adyacente y que además, carece normalmente de artículo en casos como telegramas o titulares, proverbios o enumeraciones: "*Perro que ladra no muerde*".

En sujetos pospuestos la cuestión del número juega un papel importante, así en singular no llevarán artículo los sustantivos continuos (medibles), "*Entró frío por la rendija*", y sí lo harán los discontinuos (contables), "*Entraba el hombre por la ventana*". El plural en posición postnuclear por sí solo implica cierto grado de determinación o "identificación" (Álvarez Martínez, 1989: 80): "*Entraban hombres por la ventana*"

7.1.2.1.b) COMPLEMENTO DIRECTO (CD)

Tiene mayor libertad en cuanto a su posición y por esa misma razón es más difícil establecer reglas de uso de artículos para la función de complemento directo. Sin embargo, como señala Álvarez Martínez (1989: 81), podemos establecer cuatro factores que inciden en la presencia o no del artículo:

-el tipo y el número del sustantivo al que se determina. Cuando el sustantivo está en plural se permiten casi todas las opciones sobre la presencia o ausencia del artículo. "*Trajo libros*" / "*Trajo los libros*". En singular es más restrictivo y debemos atender a categorías como medible/contable. "** Trajo paquete*" / "*Trajo fruta*".

-el significado del verbo y su reflectividad.

-el verbo “haber” por su significado y por lo impersonal de su carácter suele determinar poco el complemento directo por eso no es normal que lo acompañe un artículo. “**Hay la fiesta*” / “*Hay una fiesta*”

-la preposición antecedente al complemento directo. La preposición suele acompañarse de artículo. “*Persigue al ladrón*”

Prado Ibán (1998: 678) además recoge algunos casos más:

-cuando aparece el pronombre átono de CD además del complemento debe presentarse con artículo, independientemente de la naturaleza y el número del sustantivo. “*El pan lo trajo el niño*” / “*Una cosecha la destruyeron las langostas*”

-Si aparece la preposición “a” junto al CD, independientemente del número del sustantivo, deberá ir acompañado de artículo. “*Visitó al médico enfermo*” Solo en plural y si lo acompaña un adyacente podría prescindirse de él. “*Recibió a niños enfermos*”.

7.1.2.1.c) COMPLEMENTO INDIRECTO (CI)

El complemento indirecto suele presentarse en posición posnuclear y casi siempre alejado del verbo. Es normal la presencia de artículo en este caso por dos razones, por la común presencia de preposiciones (en cuyo caso funciona como el complemento directo) y por la necesidad de identificar a la persona sobre la que recae la acción verbal. Debemos tener en cuenta que al igual que en casos anteriores la presencia del artículo se relaja cuando se da el plural.

También hay que tener en cuenta la clasificación de Alarcos (1978) citado por Spitzova 1984: 1) sobre sustantivos continuos y discontinuos. Si el sustantivo es singular requiere artículo independientemente de esta diferenciación “*Añadieron agua al vino/solicitaron ayuda a un policía*”. En plurales incontables requieren actualizador y en contables depende de la intención del hablante: con artículo se concreta e identifica el objeto, sin él se hace referencia a la clase.

7.1.2.1.d) COMPLEMENTO CIRCUNSTANCIAL

Es una función adverbial y como equivalente al adverbio no debería verse precedido de artículo puesto que este nunca lo lleva, pero el hecho de que a menudo se exprese mediante un sintagma preposicional posibilita la inclusión de un artículo. La presencia o ausencia de este, aparte de determinar e identificar al objeto mencionado, aporta un

significado extra al complemento y lo califica como “de modo” frente al “de instrumento” o “de lugar”.

“Los hicieron con palos” = así, de ese modo

“Lo hicieron con los palos” = con ellos

Cuando estamos ante un complemento circunstancial de instrumento sí necesitamos artículo, mientras que se puede prescindir de él cuando es de modo. Existen otros complementos circunstanciales sin preposición y estos requerirán la presencia del artículo, sobre todo en el caso de los días de la semana. También es obligatoria su inclusión en expresiones normalmente temporales con estructura “a+ artículo+ infinitivo” (*“Al salir nos llovió”*) y expresiones de modo con estructura “a+lo+sustantivo extranjero o nombre propio (*“Baila a lo Michael Jackson”*).

7.1.2.1.e) NÚCLEO VERBAL: INFINITIVO, GERUNDIO, PARTICIPIO

El núcleo verbal desarrolla sus funciones propias a través de un verbo y por tanto no debería llevar artículo. Sin embargo hay ocasiones en que un verbo puede realizar funciones de sustantivo y en ese caso podrá ir determinado por un artículo.

En ningún caso el gerundio llevará artículo y el infinitivo ni lo necesita ni le aporta ningún significado extra en caso de tenerlo. El caso del participio nos ofrece más posibilidades al ser una forma verbal nominalizada con género y número y que actúa como un adjetivo. Y al igual que los adjetivos puede sustantivizarse con la anteposición de un artículo. La presencia o ausencia de este se rige por los mismos casos que cualquier adjetivo sin importar si lleva o no adyacentes.

“La atrapada en la gruta no sobrevivió”

“La vigilada no ha querido hablar, pero la ignorada lo hace por los codos”

7.1.2.1.f) ATRIBUTOS

Esta es la función más difícil de esquematizar puesto que puede ser desempeñada por diferentes categorías de palabras. Lo más importante aquí es que el atributo tiene una identificación menos importante que el sujeto que es el que recibe más énfasis de la oración.

Álvarez Martínez (1989: 90) señala dos posibles reglas en torno al artículo en atributos:

-Si el sujeto lleva artículo el atributo irá sin él o acompañado de un indefinido.

-Si el sujeto lleva un demostrativo el atributo podrá llevar artículo.

7.1.2.1.g) NOMBRES PROPIOS Y FRASES HECHAS

En español no se utiliza el artículo ante nombres propios de personas y a menudo el empleo de estos puede parecer vulgar o incluso puede sonar a extranjerismos. No obstante está aceptado si el nombre propio va acompañado de adyacente

“El viejo Juan...”

Los nombres de países o regiones no tienen artículo, con ciertas excepciones como la Argentina, la India, el Congo aunque en la actualidad existe una tendencia a suprimir también esos artículos. Al igual que en los nombres propios se acepta su inclusión en aquellos casos donde existe un adyacente que complementa al sustantivo.

La Inglaterra de la época industrial

La Cataluña de hoy

El artículo es obligatorio sin embargo al designar los ríos: “ *el Ebro*”, “*el Rin*”

7.2. EL SISTEMA SERBIO PARA LA DETERMINACIÓN

El serbio¹⁴, como la mayoría de los idiomas eslavos, carece de marcadores gramaticales para la determinación o indeterminación. Esto no significa que los serbios no se puedan hacer una representación mental de referentes determinados o indeterminados. Existen diferentes mecanismos ajenos a nuestras categorías gramaticales gracias a los cuales un hablante de este idioma puede inferir el estatus determinado o no de un referente dado en una proposición.

En la literatura reciente (Djordjević 1989, Mišeska-Tomić 1974) se mantiene la existencia de una equivalencia relativa entre elementos de sintaxis de idiomas articulados y elementos de la sintaxis del serbio y sus idiomas vecinos. Hay autores (Lyons 1999) sin embargo que no creen que exista una proyección funcional en la sintaxis del serbio para la determinación, sin embargo defienden la existencia del concepto de determinación en todos los idiomas siempre como elemento de interpretación, así Trenkić (2004: 1402) señala que “it can be

¹⁴ El serbio es el nombre del idioma oficial de la república de Serbia. Pertenece al grupo meridional de los idiomas eslavos que a su vez pertenecen a la familia de lenguas indoeuropeas. Su alfabeto oficial es cirílico, pero el uso del alfabeto latino está ampliamente extendido. Existen algunas corrientes que prefieren referirse a él con su denominación antigua, serbocroata (Progovac, 1998). Otros autores prefieren hablar del conjunto de lenguas que surgieron tras la desmembración de Yugoslavia como un continuum, esto es serbio/croata/bosnio o SCB (Trenkić, 2004). Estas lenguas tienen muchas similitudes y respecto al tema que tratamos en este trabajo su comportamiento es idéntico. No obstante nos referiremos al idioma a partir de ahora como serbio, siguiendo a otros autores como Brala (2000) ya que además los alumnos con los que trabajaremos provienen de Serbia.

part of the lexico-semantic content of certain expressions, and it can also be inferred through some general principal of goal-oriented behaviour”. La autora defiende la existencia de la determinación como categoría de significado pero no comparte la idea de la existencia en serbio de una categoría gramatical que realice funciones equivalentes a nuestros artículos.

A pesar de las críticas consideramos interesante estudiar los posibles mecanismos que la literatura tradicional (Djordjevic, 1989, Miseska-Tomic 1974) ha considerado como equivalentes serbios a los marcadores de determinación o indeterminación y que son los siguientes:

- Orden de las palabras
- Formas de los adjetivos
- Casos
- Demostrativos
- Posesivos
- Inferencia por contexto

7.2.1. ORDEN DE PALABRAS

A partir de los postulados de la Escuela de Praga se logró relacionar la posición en el enunciado con la información que éste ofrece. Así se distinguen dos elementos diferentes: tema y rema. El tema es una “categoría estructural que indica el punto de partida del mensaje y que se realiza lingüísticamente a través del primer constituyente de la cláusula” (Alonso Belmonte, 2010, a partir del trabajo de Halliday, 1985) lo que quiere decir que la información consabida irá en primer lugar. El resto de la información se llamará sema y se colocará en posición posverbal. Equivale normalmente a la información nueva.

Este orden en la oración es especialmente importante en idiomas eslavos como el serbio, donde las palabras cuentan con mayor movilidad que en español. Eso implica que, especialmente en estos idiomas, el orden de las palabras puede dotar de un significado extra en cuanto a determinación. Zlatin (1998) y William (2000) sostienen la opinión de que el sujeto en posición inicial en la oración se interpretará como indefinido mientras que el sujeto en la posición típica de rema será definido.

Student sa nase katedre je osvojio prvu nagradu
Estudiante de nuestra cátedra ganó primer premio
“Un estudiante de nuestra cátedra ganó el primer premio”

No obstante es fácil encontrar en serbio ejemplos que invalidan esta regla:

Prvu nagradu je osvojio gospodin u plavom odelu
Primer premio ganó señor del traje azul
“El hombre del traje azul ganó el primer premio”

Ejemplos como éste han hecho a algunos autores como Lambrecht replantearse esta postura y desmarcarse de la misma: “the relationship between the syntactic structure and the information structure indeed proved far more complex than the basic position of the Prague School assumed” (Lambrecht, 1994, en Trenkić, 2004: 1403).

Prince (1981) reconoce la existencia de tres niveles de información conocida¹⁵: givenness-predictability/recoverability, givenness- saliency and givenness-shared knowledge. La autora cita a Chafe (1976) en referencia a la segunda categoría: “given information represents that knowledge which the speakers assumes to be in the consciousness of the addressee at the time of the utterance and new (information is) what the speakers assumes he is introducing into the addressee’s consciousness by what he says” (Prince, 1981: 228). En cuanto a la segunda categoría Prince asume la posición de Clark y Havilland (1977) al decir que “given is the information (the speaker) believes the listener already knows and accepts as true and the new information (the speaker) believes the listener does not yet know” (Prince, 1981: 231).

La identificación de información nueva/conocida con la categoría determinado/indeterminado es errónea según Chafe (1976, citado por Trenkić, 2004: 1404). Sugiere el autor que mientras que la información está sujeta a la categoría de consciencia la segunda pertenece a la del conocimiento por lo que no puede existir una correspondencia entre ellas por pertenecer a categorías diferentes.

Trenkić apoya la posición de Chafe explicando que “word order reflects the speaker’s assumptions about the hearer’s state of consciousness at the time of utterance, rather than

¹⁵ No entramos en controversias sobre la diferencia entre *given and old information* y las consideraremos a efectos de trabajo como sinónimos y equivalente a *información conocida*.

his assumptions of the hearer's state of knowledge" (Trenkić, 2004:1404). Estos niveles diferenciados le sirven de argumento para sostener que el orden de palabras en la oración no es definitivo a la hora de encontrar elementos lingüísticos en serbio para la determinación que se equiparen a los de los idiomas articulados.

7.2.2. LAS FORMAS DE LOS ADJETIVOS

Comúnmente se ha acudido también a los adjetivos como posible mecanismo de determinación/indeterminación en el idioma serbio. Así encontramos los ejemplos:

1. Brz-Brzi

Brz	auto	Brz-i	auto
Rápido	coche (INDET)	Rápido	coche (DET)
"un coche rápido"		"el coche rápido"	

2. Mudar- Mudri

Mudar	čovjek	Mudr-i	čovjek
Sabio	hombre (INDET)	Sabio	hombre (DET)
"un hombre sabio"		"el hombre sabio"	

Los adjetivos en serbio tienen dos formas, la llamada forma corta y la forma larga. Esta última se forma añadiendo el sufijo –i en adjetivos descriptivos masculinos, singulares en el caso nominativo. Como hemos visto en el ejemplo, esta clase de adjetivos individualizan los sustantivos a los que se refieren.

Existen autores que defienden la equivalencia de la forma larga de los adjetivos con el artículo determinado "the" del inglés (Hlebec 1986, Progovac 1998, Leko 1999). No obstante esta determinación solo es posible en sustantivos masculinos y no en femeninos o neutros. Tampoco se adecúa a casos con sustantivo en plural. Para los sustantivos femeninos, neutros o plurales Trenkić (2000:115) afirma que la determinación se realizará solo a través del tono. Además, la autora afirma que no todos los adjetivos cuentan con formas largas, puesto que es un reducto del eslavo antiguo y señala que un hablante normal de serbio suele utilizar indistintamente las dos variantes del adjetivo.

Trenkić sostiene que en estos casos relacionados con los adjetivos no estamos hablando de determinación sino de especificación ("un hombre sabio específico") y marca como el

principal problema la difícil traducción de *odredjen* que significa a la vez definido, indetectable y específico. Por lo que en realidad supone que estos adjetivos no especifican si es identificable por el oyente, sino que solo se hace eco del conocimiento del hablante. Por todo ello tampoco podemos considerar la forma de los adjetivos como un mecanismo concluyente para la determinación/indeterminación en serbio.

7.2.3. LOS CASOS

Enç (1991, citado por Trenkić, 2002: 117) defiende la existencia de un marcador que aparece en aquellas ocasiones en que se desea determinar un referente. En algunos idiomas eslavos y no eslavos este marcador de la categoría determinado/indeterminado se ha identificado con el caso acusativo y genitivo respectivamente. Así opinan autores como Chesterman (1991) o Mrazovic (1977).

En la posición contraria encontramos a Hlebec (1986: 39, citado por Trenkić, 2002: 118) al declarar que “the opposition between the accusative and the genitive of indefferentiated nouns in the objetc (...) is accidental and irrelevant”. Trenkić matiza esta postura alegando que la determinación a través de los casos solo para sustantivos singular y no siempre para sustantivos incontables. Por esta razón su aplicación es muy limitada y, al igual que con los adjetivos, parece que en realidad estamos trabajando en el campo de la especificación más que en el de la determinación.

Daj mi vode

Dame agua- (genit- INDET)

“Dame agua”

Daj mi vodu

Dame agua (acus – DET)

“Dame el agua” (la de la botella...)

7.2.4. DEMOSTRATIVOS

El serbio cuenta con un sistema de determinantes demostrativos que coinciden con el sustantivo en género, número y, a diferencia del sistema español, también en caso. Lyon (1977) señala su carácter de elemento gramatical inherentemente definido ya que su función primordial es la deíctica. Esto explica que en muchos idiomas los demostrativos sean origen de las formas usadas como artículos¹⁶. Clark & Marshall¹⁷ (1992: 46) sostienen que “in these languages (which do not have definite articles) when a definite reference has to be made absolutely clear a demonstrative is used. That is demonstratives are stretched to cover other

¹⁶ Para más información sobre este tema, Lyons (1975), Clark & Marshal (1992) y en el caso español Lapesa (1975), Gómez Torrego (2007).

¹⁷ Basándose en el trabajo de Moravsik (1969)

nondeictic kinds of definite reference”. Así, es normal que se haya equiparado las funciones que los demostrativos realizan en la lengua serbia con la propia de los artículos en idiomas con determinantes. Especialmente prolíficos han sido los trabajos sobre la equivalencia del artículo inglés “the” y los determinantes demostrativos serbios.

Gde je ta knjiga?
Donde está este libro
“¿Dónde está el libro?”

Sin embargo hay gramáticos que se oponen a esta posición y lo argumentan del siguiente modo: si los demostrativos realmente pudieran equivaler a artículos esto supondría una mayor frecuencia de uso, pues abarcarían los casos propios a su naturaleza demostrativa y además aquellos reservados para el artículo. No obstante, ciertos estudios (Trenkić, 2000) desvelan que no varía significativamente la frecuencia de uso de demostrativos en serbio, sino que esta es similar en serbio e inglés. La autora utiliza esta argumento para señalar que los demostrativos no pueden ser equivalentes a los artículos ya que solo aparecen en serbio cuando se quiere señalar al interlocutor un referente con absoluta certeza, citando a Clark & Marshall (1992: 47, en Trenkić, 2000: 118) “when a definite reference has to be made absolutely clear”. Es decir, según la autora los demostrativos se utilizan exactamente en los mismos casos que en los idiomas articulados y no tienen ningún alcance mayor. Además expone que el artículo “is never deictic in that, unlike demonstratives, it never points directly to the referent. It rather instructs the hearer to search for a P-set in which the referent should be found. It just happens that sometimes this inferred set will be the previous discourse set or an immediate situation set” (Trenkić, 2002: 120)

En cualquier caso la función del demostrativo en serbio no es determinar el referente, sino simplemente hacer tal referente totalmente identificable y claro para el oyente por lo que no es un elemento fiable para la determinación en serbio.

7.2.5. LOS POSESIVOS

Los posesivos tienen también una función deíctica y en serbio, en ciertos contextos, puede parecer que se comportan como artículos. Sin embargo, si existiera un uso de posesivos en ámbitos propios de los artículos consideramos que incidiría en la frecuencia de uso y en el

alcance, sin embargo al igual que en el caso anterior los estudios realizados al respecto reflejan que la diferencia no es significativa. (Trenkić, 2002: 121).

Otro argumento para descartar a los posesivos como marcadores de la determinación en serbio es la posibilidad de ser acompañados por otros determinantes como los indefinidos.

Jedan moj prijatelj je u bolnici
Un mi amigo está el hospital
“Un amigo mío está en el hospital”

Esto se explica por la ausencia de naturaleza determinadora del posesivo lo cual lo hace compatible con elementos determinativos. En realidad los posesivos son “deictic forms, only indicate that there is a relationship between two entities” (Lyons, 1999: 25) pero no pueden determinar al sustantivo al que acompañan.

7.2.6. INFERENCIA POR EL CONTEXTO

Como hemos venido analizando anteriormente, Trenkić no considera que exista ningún elemento lingüístico en serbio que pueda expresar determinación o indeterminación, sin embargo reconoce la existencia de la representación mental de determinación o no de un referente pero siempre como producto de un proceso de interpretación del oyente.

La autora (2002: 124) sostiene que la única estrategia fiable para la determinación en serbio es la inferencia y se consigue atendiendo a un contexto relevante y un común conocimiento del mundo entre hablante y oyente.

Moram brzo kuci, ostavila sam otvoren prozor!
Debo rápido a casa dejé ventana abierta
“Debo volver a casa, dejé una ventana abierta”

Moram brzo kuci, zaboravila sam da zaključam vrata!
Debo rápido a casa olvidé cerrar puerta
“Debo volver rápido a casa, olvidé cerrar la puerta”

Con este ejemplo pone de manifiesto que el hablante serbio puede “identificar” mentalmente la puerta a la que se refiere su interlocutor entre todas las puertas de la casa y eso sin

contar con ninguno de los mecanismos estudiados anteriormente sino simplemente a través de la relevancia del contexto.

En cuanto al proceso de inferencia Trenkić señala:

the inferencing process for choosing the relevant context, or P-set, in which the existence and uniqueness of a referent hold, probably proceeds in the form of hypothesis forming and testing. The first context in which the utterance satisfies the presumption of its optimal relevance- i.e. the most easily accessible context (Trenkić, 2002: 123)

Enlaza la autora con un principio formulado por Sperber and Wilson (1987) donde el interlocutor construye hipótesis lógicas usando información “stored in the logical entries of the concepts associated with the lexical items encountered in the utterance, guided by the Principle of Relevance”¹⁸. Groefsema resume este principio estableciendo que el procesamiento de la información tratará siempre de conseguir el efecto cognitivo máximo a cambio de la mínima cantidad de esfuerzo posible. Trenkić lo resume señalando que al oyente siempre le costará menos esfuerzo encontrar un referente en un contexto familiar o conocido que crear un nuevo referente. Hablamos siempre de procesos totalmente inconscientes y automáticos (y no de métodos de aprendizaje).

En esta línea Brown (1995) sostiene que el hablante compondrá su mensaje de acuerdo con el estado de conocimiento y de consciencia del oyente, mientras que este interpretará el mensaje teniendo en cuenta quién lo formula y todas las variables en que se crea, así como sus expectativas sobre su propio estado de conocimiento y consciencia. El autor defiende que la “identificabilidad” del referente se encuentra en el contexto. Incluso en idiomas articulados el oyente puede utilizar la información dada por los artículos o simplemente usar la pragmática para inferir la existencia de determinación o no.

8. ANÁLISIS DE LAS MUESTRAS

Durante el transcurso de este trabajo se han realizado diversas pruebas a los estudiantes a fin de determinar su conocimiento sobre la determinación así como en qué estadio de interlengua se encuentran; el objetivo de esta variedad en el muestreo era la aplicación de la triangulación de datos (siguiendo a Denzin, 1978, en Cook y Reichard, 2005: 141) para asegurarnos una aproximación más comprensiva a nuestro problema de investigación y

¹⁸ “The Relevance Theory claims that a communicator aiming at optimal relevance will try to make her/his utterance worth the addressee’s while not only on message level, but also by keeping processing cost down, by accomodating semantic, syntactic and lexical choices to the processing needs of the addressee” (Groefsema, M. 1998: 146)

dotarla de mayor validez. Para ello, se han analizado dos tipos de producciones de los alumnos: a) 15 muestras con ejercicios de huecos sobre el uso de determinantes en español y b) 28 redacciones de 13 alumnas de producción libre sobre un tema dado, así como los resultados de cuestionarios sobre la interlengua y el error (con 13 y 10 participantes¹⁹), contrastándolos con algunas entrevistas personales y grupales. Exponemos a continuación algunas de las ideas más interesantes que hemos observado en estas muestras.

8.1. ANÁLISIS DE LOS EJERCICIOS DE HUECOS

Durante una sesión de clase se les dio a 15 alumnas de cuarto curso unos ejercicios de los denominados "de huecos" o espacios en blanco para comprobar el grado de conocimiento de la determinación en español. No se les anunció previamente el tipo de tarea a realizar a fin de evitar que repasaran la gramática, dado que nos interesaba realizar una prueba inicial que nos mostrara realmente qué habían integrado del contenido de aprendizaje.

Esta prueba ha sido redactada a partir de los ejercicios de "Gramática Básica del Estudiante de Español" de Alosó Raya (2005) que comprende los principales usos de artículos e indeterminados. Con ello queremos comprobar que retienen los conocimientos que adquirieron en primer año de carrera. Los ejercicios basados en la propuesta práctica de Álvarez (1998) en "El Pronombre I: Personales, Artículo, Demostrativos, Posesivos" son de mayor complejidad y pueden no haber sido explicados explícitamente durante los siguientes años de carrera. No obstante, consideramos que muchos usos deben conocerse en un curso para un nivel B2.

Los porcentajes de error según las muestras analizadas se reparten de esta forma en los diferentes bloques:

- Concordancia del determinante: 12% (Artículo: 11% . Indeterminado: 1%).
- Omisión/Adición errónea de determinante: 80% (omisión del artículo: 36%, omisión del indeterminado: 7% y adición del artículo 24%, adición del indeterminado: 13%).
- Elección errónea de determinantes: 9% (elección errónea de artículo: 5%, elección errónea de indeterminado: 4%).

Se puede observar más claramente en el siguiente gráfico:

¹⁹ La oscilación en el número de sujetos de estudio depende de la asistencia a clase.

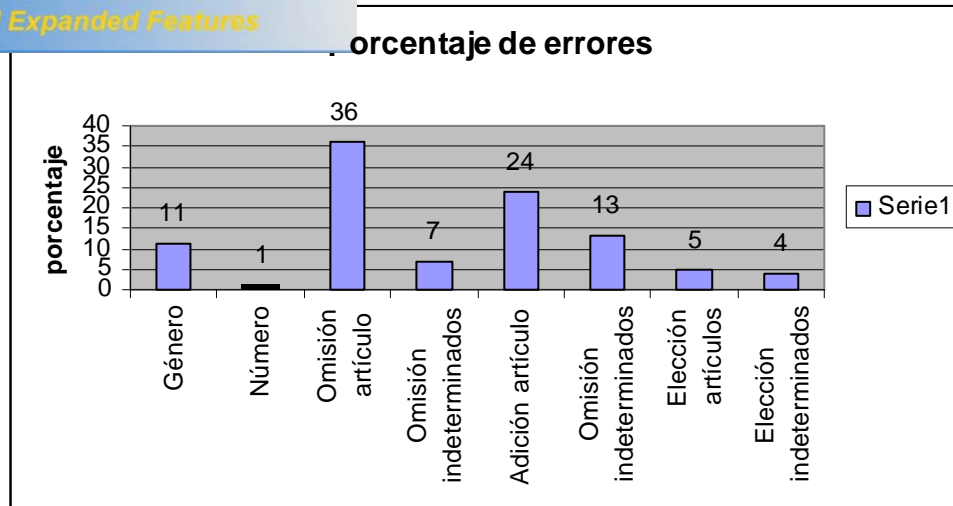


Gráfico 1

8. 1.1 CONCORDANCIA DE GÉNERO Y NÚMERO

El idioma serbio cuenta con flexiones de género masculino, femenino y neutro, además de número y declinaciones, por lo que la concordancia entre artículo y sustantivo en español no debería suponer una gran dificultad para los serbiohablantes; no obstante, el porcentaje de error es de un 12%. Consideramos que esta cifra es sensiblemente mayor a la habitual en clase, lo cual se debe a la introducción en la prueba de palabras que siguen las reglas excepcionales en cuanto al género²⁰. En las muestras se encuentran escasísimos ejemplos de incorrecciones en sustantivos que siguen la norma en cuanto a concordancia de género por lo que no podemos decir que los serbiohablantes tengan especial propensión a cometer errores de esta clase.

La mayoría de las muestras analizadas carecen de errores en este aspecto, aunque alguna alumna ha llegado a tener hasta 5 fallos²¹. La mayoría de incorrecciones del grupo analizado se produjo en palabras de especial dificultad como las que exponemos a continuación:

- “*Guardia*” se trata de una palabra cuyo significado cambia dependiendo del género. En este caso los alumnos ignoraban la diferencia entre una persona y el colectivo.
- “*Kundera*”. Los alumnos desconocían al personaje y aunque se les informó de que era un escritor checo, la “a” final los hizo decantarse por el femenino.

²⁰ Así se han incluido en la muestra sustantivos con a- (ha-) tónica y palabras homónimas donde solo el género indica el significado exacto.

²¹ El total de ítems de la prueba es de 50.

- “*Agua*” también supuso un problema al no recordar la regla por la que las palabras femeninas que comienzan en “a” tónica irán acompañadas de artículo masculino.
- “*País*” o “*problema*” por su terminación llevó al equívoco a algunas alumnas.
- Un caso problemático fue “* *la martínez fue un programa*” en dos ejercicios por no comprender que el artículo se refería a una familia, y no a “programa”, escogiendo erróneamente además el género femenino por el equívoco de la “a” final.

En cualquier caso, como hemos explicado anteriormente, no consideramos la cuestión de género como preocupante para nuestros alumnos.

La concordancia en número ha sido aún menos conflictiva según el ejercicio de huecos propuesto. Solo se han contabilizado 2 fallos de las 15 muestras analizadas y ambas se han producido en el mismo ejercicio: “*los martínez fue un programa*” por haberse escogido erróneamente el singular.

No se puede considerar por tanto que la concordancia de determinantes y sus sustantivos suponga un problema para los serbiohablantes.

8.1.2 OMISIÓN DE DETERMINANTES

Uno de los principales escollos de los estudiantes al realizar los ejercicios de huecos ha sido la elección entre omisión/adición de determinantes. Esto se puede ver claramente en el porcentaje de fallos, que supone un 80% del total.

Solo la omisión errónea de determinantes ya asciende a un 43% del total. Sin embargo la omisión del indeterminado es sensiblemente menos problemática para las alumnas de cuarto curso con un 7%. Recogemos algunos ejemplos que han supuesto una especial dificultad de acuerdo con las muestras analizadas:

“*¿Quién es Luis Miguel? *Es cantante.*” En este caso no supieron identificar cuándo supone identificación y cuando profesión.

“**Historia es asignatura muy interesante en este instituto*”. Deberían haber recordado que los objetos directos con adyacentes suelen llevar determinante.

*“*El día que llegamos a Madrid hubo manifestación”*. Consideran inapropiadamente que se refiere a identificación de algo con su clase o grupo.

La omisión del artículo ha sido el mayor problema para los estudiantes, ya que supone el mayor porcentaje de errores de todo el análisis, un 36% del total. Los ejercicios donde se han dado la mayoría de las dificultades se exponen a continuación:

*“*Es general de ejército”* , *“*Ayer el presidente de gobierno”* cuando se habla de una pertenencia a un colectivo específico

*“*azúcar está muy caro”* En posición inicial el sustantivo núcleo de sujeto suele ir determinado.

Las expresiones de tiempo han resultado también complicadas a la vista de los errores en las siguientes frases: *“*¿Has escuchado las noticias de 15h?”*, *“*Día en que llegamos a Madrid hubo una manifestación”*, *“*A mañana siguiente se sentía fresco”*.

Los nombres propios también han supuesto un problema cuando iban acompañados de adyacentes así como los nombres de ciertos países. *“*Kundera de ‘La Broma’ impactó a todo el mundo”* y *“*Machado fue quién habló de España de charanga y pandereta”* o *“*Estados Unidos son el país más influyente del planeta”*.

8.1.3. ADICIÓN ERRÓNEA DE DETERMINANTES

De acuerdo con el análisis de las muestras nuestras estudiantes pecan más por defecto que por exceso, así el número de adiciones erróneas de determinantes es sensiblemente inferior al de omisiones. En este caso al igual que en el anterior los artículos han vuelto a tener el mayor porcentaje de fallos con un 24% frente a los indeterminados, 13%.

Analizamos las frases en donde los indeterminados han sido añadidos erróneamente por más estudiantes:

*“*Se hecho un musulmán”*

*“*Sarita quiere ser una bailarina”*.

Los artículos suponen un mayor número de incorrecciones y estas son las frases más problemáticas:

*“*Los gatos persiguen los ratones”*

*“*El padre de Pepe es el general del ejército”*

*“*Anoche habló el presidente del gobierno por la televisión”*

*“*La historia es una asignatura muy interesante en este instituto”*

*“*Merche hace la gimnasia en el colegio”*

8.1.4 ELECCIÓN ERRÓNEA DE DETERMINANTES

Puede ocurrir que el alumno sepa que debe utilizarse un determinante y sin embargo escoja una de las dos formas inadecuadamente. Según el estudio de las muestras, en muy pocas ocasiones se produce este error y supone un 5%, en el caso del artículo y un 4%, en el caso del indeterminado. Los escasos fallos que se han producido no coinciden en las mismas frases, pero podemos escoger algunas de ellas como las más representativas:

*“*He comprado la televisión”*

*“*Amar al hijo es la mayor alegría”*

*“*Hubo una fiesta de rigor de estos casos”*

A partir de estos ejercicios de huecos, hemos podido observar que el hablante serbio tiende a evitar utilizar artículos y esto se erige como el principal problema con los determinantes. Las frases sin artículo suenan bien a un serbiohablante dado que no existe en su idioma esta categoría gramatical y esto explicaría el resultado tan abultado en las omisiones. Por otra parte al ser conscientes de este problema algunos alumnos tienden a hipercorregirse por lo que utilizan artículos donde no se requiere la presencia del mismo.

El problema con los indeterminados es sensiblemente menor puesto que en serbio cuentan con adjetivos indeterminados que pueden ser equivalentes a estos en nuestro idioma. Consideramos que esa podría ser la justificación del mayor porcentaje de éxito en nuestras pruebas.

8.2. ANÁLISIS DE LAS PRODUCCIONES LIBRES

Como hemos explicado en la metodología hemos obtenido las muestras de producción libre de dos formas diferentes. En primer lugar hemos pedido a las alumnas que escribieran una pequeña redacción sobre un viaje que hayan hecho. En ningún momento se les ha informado sobre la intención de analizar el uso de determinantes para no atraer especial atención sobre este tema.

Por otra parte, hemos utilizado algunas redacciones extraídas de sus cuadernos de trabajo que han ido realizando durante el año; por lo general, ejercicios de composición en las unidades trabajadas. No se han podido conseguir el mismo número de muestras de todas las alumnas por falta de asistencia o porque no todas realizaron las tareas asignadas. Eso explica que algunos sujetos del estudio cuenten con más muestras a analizar que otros. Sin embargo creemos que no desvirtúa el objetivo de este trabajo.

En un conjunto de 28 producciones realizadas por 13 alumnas (5960 palabras en conjunto) se han localizado 48 errores en total. Esta cifra es menos abultada que la resultante del ejercicio de huecos por lo que concluimos que los determinantes no son el mayor problema para un serbiohablante cuando se le deja libertad para producir en español.

Comprobamos que alumnas que no tienen ni un solo error en sus redacciones (por ejemplo, la alumna 12) los cometen cuando se las fuerza a utilizar ciertas estructuras tal y como hemos hecho en el ejercicio de huecos. Deducimos que saben evitar los errores al escribir libremente pero no han asimilado realmente el funcionamiento de los determinantes en ejercicios específicos. Se podría considerar que pese a que en apariencia el uso de los determinantes es una habilidad interiorizada, las alumnas no han obtenido comprensión reflexiva del automatismo que están adquiriendo; de ahí que al enfrentarse al ejercicio, los errores aumenten.

Otro de los temas que nos interesaban era conocer si en la producción libre las dificultades recaen en las mismas cuestiones que en los ejercicios de huecos. Para ello clasificamos los fallos en las redacciones tal y como se puede observar en el siguiente gráfico:



Gráfico 2

A partir de este análisis pudimos observar que las alumnas se equivocaron especialmente al añadir el artículo en oraciones donde no debía incluirse. El segundo error por frecuencia es la omisión de artículos. Coincide plenamente con los ejercicios de huecos en cuanto al artículo y el indeterminado vuelve a ser un tema de menor importancia también en esta ocasión a juzgar por los datos obtenidos.

A continuación veremos algunos de los ejemplos que hemos contabilizado en las redacciones estudiadas.

a) Omisión errónea de artículos:

*“*Jóvenes artistas tenían muchas ideas”* (alumna 2)

*“ *Como soy mayor de tres hijos” y “*Bicicleta de mi padre tenía adelante uno de esos asientos donde pueden sentar los niños”* (alumna 8)

*“*Exit (...) tiene lugar cada año en junio en fortaleza de Petrovaradin”* (alumna 11)

b) Omisión errónea de indeterminados:

“ Tenían sonrisa que mata”* (alumna 7)

*“*Ahí pasamos tres semanas en un camping, en estadio de fútbol”* (alumna 11)

c) Adición errónea de artículos:

*“*Aquí en Serbia por la mañana comemos el jamón, el salchichón, el paté con el yogur”* (alumna 6)²²

*“*Las mujeres llevaban los vestidos muy elegantes”* (alumna 3)

*“*El autobús de Novi Sad a Gacko (...) va cada la noche durante todo el año”* (alumna 9)

*“*Como no tuvimos el paragua fuimos completamente mojadas”* (alumna 11)

d) Adición errónea de indeterminados:

*“*Espero que voy a visitar unos otros destinos”* (alumna 9)

e) Elección errónea de artículo:

*“*Me preguntó si yo quería ir en el campo de inglés en Hungría”* (alumna 5)

²² Esta alumna ha utilizado varias enumeraciones en sus redacciones utilizando en ellas el artículo indebidamente, lo cual ha incrementado notablemente el porcentaje. A pesar de ello, si no hubieran existido estas enumeraciones el principal problema para los estudiantes sería igualmente el artículo, aunque quizás de una forma menos llamativa.

*“*Justo en ese momento, cuando bajamos del tren, vimos las nubes negras en el cielo”*
(alumna 12)

Error en la concordancia de género:

*“*Los jóvenes tienen el costumbre de ir al bosque”* (Alumna 3)

*“*Aunque la agua estaba muy fría”* (Alumna 5)

8. 3. ANÁLISIS DE LOS CUESTIONARIOS

Tras la realización de los ejercicios de huecos y las redacciones, para incluir el tercer elemento en la triangulación, se pasó un cuestionario sobre el aprendizaje de español a los alumnos (véase Anexo III). Dicho cuestionario se compone de varios bloques que pretenden indagar sobre conocimientos de idiomas en general y del español en particular, sobre la interlengua y el error y, por último, sobre la determinación.

8.3.1 BLOQUE I: INFORMACIÓN GENERAL

Como se señaló en un principio, el grupo meta es bastante homogéneo. La edad media es de 22-23 años y la nacionalidad mayoritaria, serbia. Existe una alumna de mayor edad (28 años) y de doble nacionalidad, serbia y húngara pero estos aspectos no afectan en absoluto a su integración.

A fin de analizar la interlengua de los alumnos de español es necesario conocer qué idiomas hablan además de la L1. Las 13 alumnas conocen al menos 3 idiomas: francés, español e inglés. Debemos señalar que la puntuación que ellas dan a su nivel de dominio es totalmente subjetiva, ya que es excesiva para las peores alumnas y especialmente baja en alumnas que cuentan con un nivel superior de español. Además, sorprende que ninguna alumna considere su principal idioma el francés a pesar de ser la primera lengua de su carrera. Solo una alumna considera equivalente su nivel de competencia en las tres lenguas, tres estudiantes creen hablar igual de bien inglés y español y otras dos dominan el español sobre las demás lenguas. Además de estos idiomas varias alumnas han señalado un cierto dominio de húngaro, rumano o portugués.

Es necesario señalar que esta diversidad de idiomas no es consecuencia de largas temporadas en el extranjero; en concreto, si nos ceñimos a las estancias en países de habla hispana, solo dos estudiantes han podido visitar España. Una por un período de dos semanas y otra en una excursión del colegio de 5 días. A pesar de esto la mayoría en los 4 años de universidad ha alcanzado un nivel de B1.2.

Las respuestas a la pregunta 1.9 nos permite señalar sus opiniones sobre las principales dificultades para hablar español, tal y como muestra la siguiente tabla:

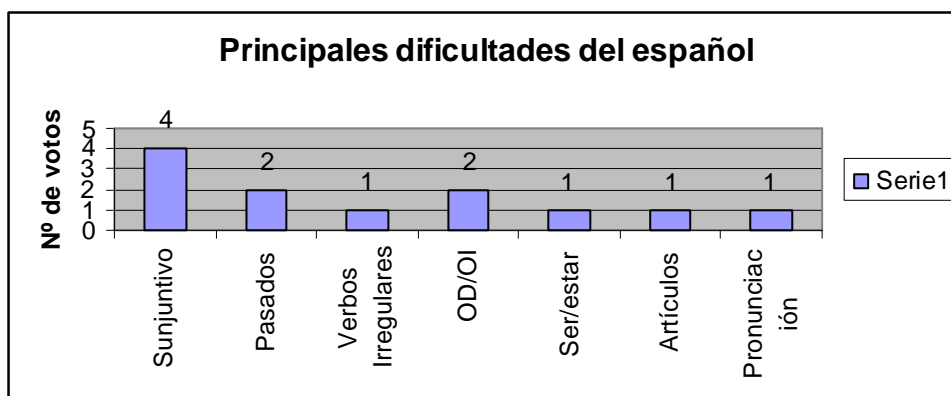


Gráfico 3.

Se puede apreciar que a las alumnas les preocupan especialmente los verbos y, de forma residual los artículos, la pronunciación, la oposición *ser/estar* y la acentuación ortográfica.

8.3.2. BLOQUE II: INTERLENGUA Y ERRORES

En este bloque analizaremos la imagen del error que tienen las estudiantes de la Universidad de Novi Sad, su actitud frente a él y las posibles implicaciones en el aprendizaje así como las interferencias de otros idiomas en la LM.

Según se desprende del estudio de las muestras, el instrumento preferido a la hora de resolver las dudas de español es la consulta directa al profesor y solo en caso de que éste no esté disponible acuden a diccionarios y material didáctico. Internet es la tercera opción en caso de desconocimiento de una regla gramatical, y los compañeros representan la última opción para resolver dudas. Algunas entrevistadas han ofrecido otras posibilidades, como la pregunta directa a amistades hispanoparlantes.

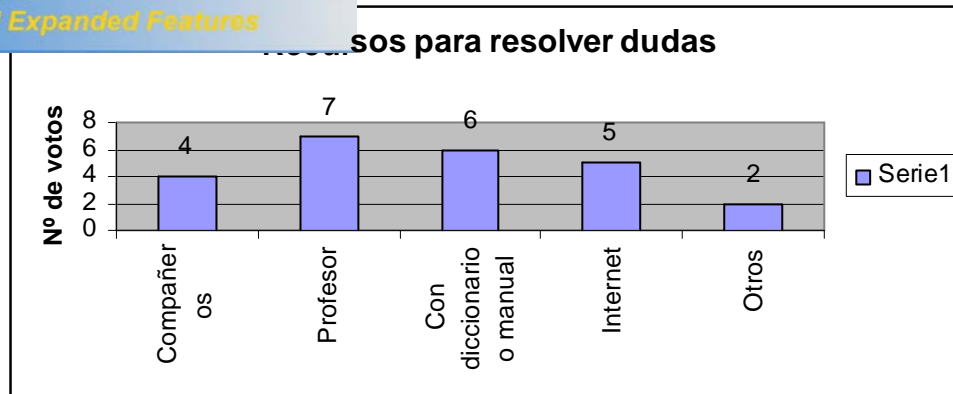


Gráfico 4.

En cuanto al concepto de error la mayoría piensa que es un elemento necesario en la progresión del aprendizaje y no lo ven como un factor negativo. Solo dos alumnas consideran que es un obstáculo importante que les impide hablar correctamente²³. Nos interesaba también conocer el factor afectivo, en qué grado les afecta ser corregidos. Todas las alumnas prefieren ser corregidas en sus producciones y niegan que la corrección les produzca ningún sentimiento de timidez o vergüenza. Tres de las alumnas han señalado que quieren ser avisadas de sus incorrecciones pero reconocen cierto sentimiento de frustración.

A través de diversas preguntas se les ha hecho reflexionar sobre la causa de comisión del error y han llegado a la conclusión de que la mayoría de ellos son meros descuidos de nociones gramaticales que han asimilado. El 60% de las encuestadas reconocen esta causa como la principal a la hora de cometer errores. Secundariamente reconocen la falta de estudio de la gramática española y solo el 20% considera importante la interferencia de otros idiomas.

Otro aspecto importante para nuestro trabajo era conocer si existen estrategias para erradicar el error una vez que ha sido corregido. Quizás por el ambiente relajado en el que se desarrolla la clase y por entenderlo como algo natural dentro de la progresión del aprendizaje, las alumnas reconocen no preocuparse excesivamente por el error. Como máximo, la mayoría reconoce tomar nota mental con el propósito de no repetirlo (50%). Un 20% del total lo escriben efectivamente en una lista para luego repasarlo. El 30% en clase reconocieron abiertamente no prestarle atención puesto que el error es algo que se erradica con la práctica y el tiempo.

²³ Se da el caso de que han marcado esta opción la alumna con mejor nivel y también la de nivel más bajo de español. En el primer caso pensamos que se debe a su carácter perfeccionista. En el último caso puede notar menos fluidez y claridad en su discurso respecto al de sus compañeras.

Del estudio de las muestras también podemos observar que más que trabajar los errores corregidos, prefieren no cometerlos y para ello evitan construcciones difíciles y utilizan estructuras familiares que conocen. No obstante, la técnica más utilizada es la paráfrasis. Prefieren decir algo con otras palabras a, por ejemplo, preguntar al interlocutor directamente. Solo dos personas admiten no emplear ninguna técnica para asegurar la corrección en el discurso porque les parece que el error es algo natural en el aprendizaje.



Gráfico 5.

Otra de las coincidencias en las muestras se da en la cuestión de la autocorrección. Todas son conscientes de la importancia de esta técnica en el proceso de aprendizaje y las diez alumnas señalan que intentan autocorregirse tanto durante la producción oral como en la escrita.

En cuanto a las interferencias de otros idiomas en la comunicación en LM se producen, según los datos obtenidos, de este modo:

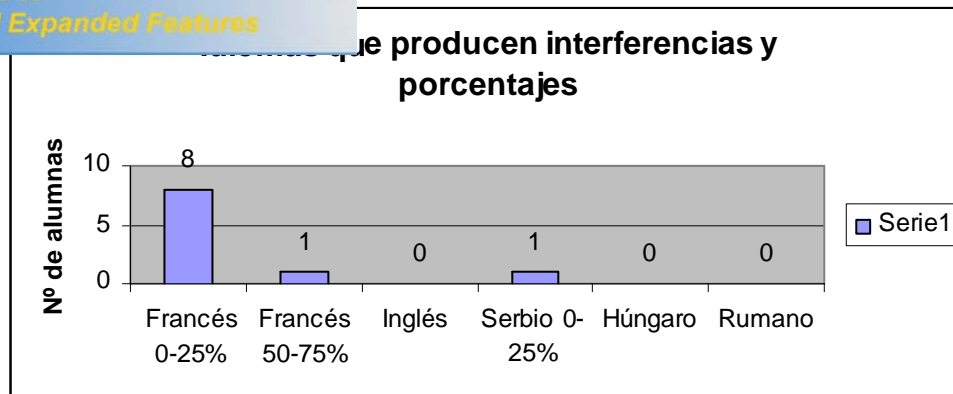


Gráfico 6.

En caso de que reconozcan la existencia de las interferencias en sus producciones, suelen establecer el francés como el principal idioma de transferencia con un 80% de las alumnas. La influencia del mismo en la LM es considerada escasa, de 0-25%. Existe, no obstante, una alumna que sitúa esta en un 50-75%. La razón principal es la similitud entre las dos lenguas que si bien ayuda a la comprensión, les supone en ocasiones un obstáculo para la producción en español. Dos estudiantes lo justifican no por el parecido de los idiomas sino por el hecho de estudiarlos los dos a la vez. Hay alumnas con interferencias del portugués aunque no es muy importante y la justifica por la similitud entre ambos. Otra alumna dice verse algo influida por el serbio al hablar en la L2 y argumenta que la estructura mental creada por la L1 condiciona de algún modo la LM aún inconscientemente.

8.3.3. BLOQUE III: DETERMINACIÓN

En este último bloque hemos querido analizar los conocimientos de la determinación en su propio idioma y las estrategias para el uso de determinantes en español.

En el gráfico 1 ya hemos observado que el artículo aparece de forma residual entre los temas que más preocupaban a los alumnos, muy por detrás del modo subjuntivo o los pasados. Solo una alumna del total de diez lo mencionó como uno de los problemas que más le preocupa. A la pregunta explícita de este bloque sobre la dificultad de los determinantes en español, la mayoría sostiene que no es una cuestión especialmente complicada (60%), un 20% del total reconoce que es algo complicado y el restante 20% establece una gran dificultad por la inexistencia de este concepto en la L1²⁴.

²⁴ Volvemos a llamar la atención sobre la paradoja de que los mejores estudiantes señalan como muy complicado el uso del artículo y otros alumnos que hablan con dificultad el español lo consideran un aspecto fácil del idioma. Las consideraciones son subjetivas y no se corresponden en ambos casos con el número de errores en sus ejercicios.

Hay unanimidad a la hora de señalar que el número de horas dedicado a los artículos durante los 4 años de facultad es escaso. En ningún caso supera las 3 clases. En entrevistas posteriores con las alumnas han explicado que estas se reducen a dos clases en primer curso y una en segundo²⁵.

Después de esta explicación no sorprende que la estrategia elegida unánimemente a la hora de elegir determinante sea la intuición. Las alumnas no saben exactamente por qué eligen una u otra opción cuando hablan español. La segunda alternativa a mucha más distancia sería la memorización de reglas de gramática española y solo 3 alumnas reconocen copiar estructuras de otros idiomas articulados y adaptarlas al español. Eso explicaría estructuras como *“unos otros destinaciones”* copiadas del francés y que aparecen en las composiciones libres.

Como se explicó anteriormente en nuestro trabajo, existe el concepto de determinación en todos los idiomas aunque no en todos hay una categoría gramatical específica para ello. Nos interesa saber si los estudiantes conocen las estrategias que existen en su idioma materno para esta cuestión y si suelen tenerla en cuenta a la hora de hablar español. Como puede observarse en el siguiente gráfico la más conocida es la inferencia por contexto y el uso de posesivos, seguida del uso de demostrativos y en menor medida de los casos.

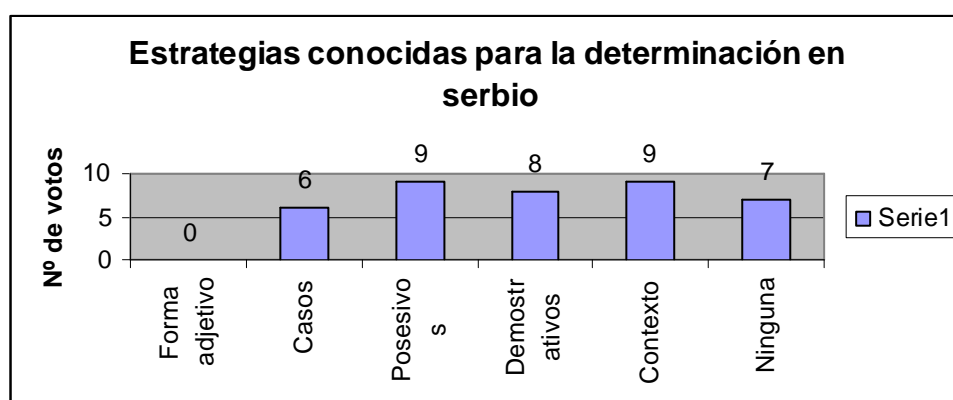


Gráfico 7.

Las alumnas por tanto sí que conocen algunas técnicas que su propio idioma emplea para identificar un elemento del discurso. Sin embargo esto no se traduce en una utilización de las

²⁵ Tras la realización del corpus y los cuestionarios, y analizados los resultados, sí que tuvieron una lección donde se explicó explícitamente el uso de los determinantes en español a fin de aclarar conceptos.

mismas. Se puede observar en el siguiente gráfico que la mayoría no se ayuda de ninguno de estos mecanismos a la hora de utilizar los determinantes en español.

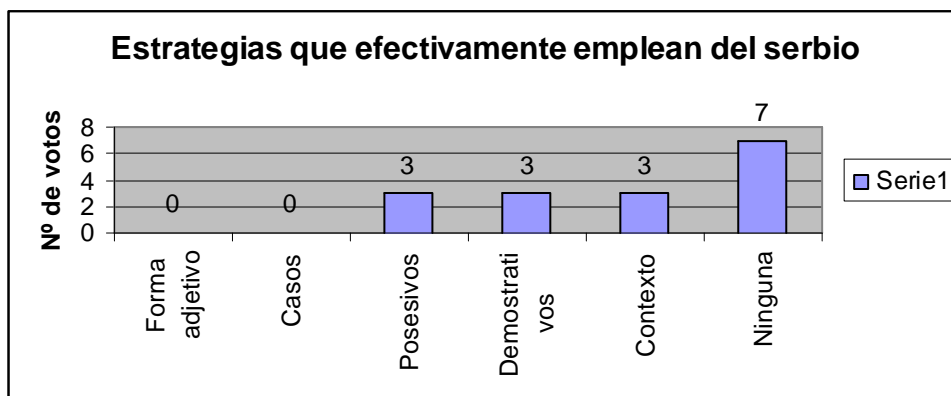


Gráfico 8.

Estas estrategias que conocen no son fiables en cuanto a la determinación y por ello no suelen acudir al serbio a la hora de decidir sobre determinantes. Un escaso número de encuestadas utiliza el contexto para inferir qué determinante usar y otras se sirven de demostrativos y posesivos. Esta inclinación para el uso de posesivos o demostrativos se puede observar fácilmente en las redacciones. En entrevistas posteriores las alumnas confiesan que se apoyan en ellos para evitar el uso de determinantes que, como hemos comentado, utilizan casi por intuición.

Nos queda claro que las alumnas no consideran el serbio como un elemento fiable a la hora de producir en español, sobre todo en cuestión de determinación. Pero ¿y las demás lenguas? Al menos 8 alumnas señalan que es posible que en ocasiones copien estructuras de otros idiomas de forma inconsciente. Dos alumnas señalan que nunca piensan en otro idioma cuando hablan español. Dos más intentan evitarlo por la confusión que genera y otras dos usan conscientemente reglas gramaticales de otros idiomas como el francés por su parecido para la determinación en español.

En general no les parece un tema tan difícil y en cuanto al deseo de perfeccionar esta cuestión una amplia mayoría querría dominar el uso de los determinantes para parecer nativas pero el resto tiene cierto interés aunque sin considerarlo vital para la comunicación.

9. CONCLUSIONES

Es una constante para los profesores de segundas lenguas la preocupación por la forma en que los alumnos aprenden. Estamos de acuerdo con Ekiert (2007: 2) en la dificultad por comprender cómo piensan y por qué utilizan los artículos del modo en que lo hacen. Yamada & Matsuura (en Ekiert, 2007: 2) van más allá al señalar que “the students seem to use articles almost randomly”. Por esta razón nos propusimos realizar un trabajo en el que analizar las estrategias del idioma serbio para la determinación y la forma en que los alumnos ven afectadas sus producciones por las diferencias entre sistemas lingüísticos.

Antes de realizar la parte práctica consideramos esencial estudiar las principales teorías de la LA: el AC, cuyo objetivo es la comparación de la L1 y L2 a fin de predecir y explicar errores mediante el concepto de transferencia entre idiomas y el AE, gracias al cual se produce un cambio en la consideración del error como algo negativo y empieza a considerarse como indicador del estadio de aprendizaje del alumno. Esta corriente supone el inicio de los estudios sobre IL, también definida por Fernández (1997: 19) como “sistema propio de cada uno de esos estadios”.

Tras el establecimiento de los pilares teóricos se comenzó el trabajo práctico intentando establecer la dificultad del uso del artículo en español para serbiohablantes para lo que se han realizado las siguientes acciones tal y como se propusieron al inicio del trabajo:

- Se han analizado los errores cometidos por los alumnos en materia de determinantes en un corpus formado por composiciones libres así como ejercicios gramaticales.
- Se ha realizado una descripción de los dos sistemas de determinación, en serbio y en español, a fin de encontrar alguna equivalencia que pudiera servir de apoyo para los serbiohablantes a la hora de utilizar estas categorías gramaticales.
- Se han señalado y descrito los errores específicos encontrados en el corpus de este trabajo.
- Hemos analizado las estrategias que conocen los sujetos del estudio para la determinación en serbio y hemos establecido cuáles utilizan efectivamente a la hora de hablar español.

Tras la realización de estas acciones hemos podido establecer las principales dificultades de los serbiohablantes para la determinación en el idioma español.

En el conjunto de muestras recogidas el principal escollo es la oposición presencia/ausencia de artículo. El mayor porcentaje de error se ha producido al omitir erróneamente los artículos en aquellas frases donde se requería su presencia. Entendemos que, al no existir esta categoría en serbio, los estudiantes tienen una mayor dificultad para añadirla en la L2. La adición de artículo donde no era necesario es el segundo mayor problema encontrado, siendo sensiblemente menos numeroso que el anterior. La elección entre artículos o determinantes así como la concordancia de género y número no supone un problema para los serbiohablantes. Para ellos lo realmente complejo es decidir si en la oración es necesaria o no la presencia de un determinante, pero una vez que lo sabe puede elegir con cierto atino cuál corresponde.

A través del análisis de las muestras hemos observado una cierta inestabilidad a la hora de utilizar el indeterminado pero no llega a los niveles preocupantes del artículo. Esto se puede explicar por la existencia de mecanismos equivalentes en serbio, como ya se ha explicado anteriormente, que pueden funcionar como nuestro indefinido.

En las composiciones libres se han dado en bastantes casos la ausencia total de fallos en la determinación. El porcentaje de errores de los ejercicios de huecos sin embargo no deja lugar a dudas: la corrección de uso en estas redacciones no se debe a una perfecta asimilación del determinante en español sino a que los alumnos utilizan ciertas estrategias tomadas de su propia lengua o de las otras lenguas que aprenden. A través de los cuestionarios hemos investigado estas estrategias de los estudiantes para no cometer errores; la mayoría reconoce evitar el uso de determinantes en español sustituyéndolo por posesivos y demostrativos pues tales categorías sí que existen en serbio y son de menor complejidad para nuestros alumnos.

En el caso donde se les fuerza a usar los artículos, como por ejemplo, en ejercicios de huecos como el presentado, la mayoría de los encuestados señala la intuición como técnica para elegir entre presencia/ausencia o artículo/indeterminado. Esta opción supera ampliamente en número a otras como la comparación con otros idiomas articulados, búsqueda de equivalencias con la L1 o la consulta en materiales específicos. Quizás la cita anterior de Yamada & Matsuura sobre el uso de determinantes al azar sea más cierta de lo que parece. Las alumnas dicen imaginar cuál es la elección correcta a pesar de no saber argumentarla gramaticalmente.

Otras de las técnicas más usadas a la hora de utilizar los determinantes en español es la inferencia por contexto. Las alumnas entrevistadas reconocen que sin el contexto se sienten perdidas y así lo reflejaron durante la realización de los ejercicios de huecos. Creemos que el problema de falta de contextualización se da en todas las fases del aprendizaje, desde el *input* a la evaluación y es algo fácilmente evitable. Tenemos en cuenta la posibilidad de que el número de errores en este trabajo podría haber sido inferior si hubiese existido una redacción más completa de cada ítem por lo que consideramos para en futuras investigaciones tener este factor más en cuenta.

En el último bloque del trabajo hemos explicado que el grupo meta era un grupo homogéneo de igual edad, sexo, intereses, etc. Se dan pautas comunes en el aprendizaje pero cada una de las alumnas tiene un “sistema lingüístico interiorizado que evoluciona tornándose cada vez más complejo” que es como Frauenfelder (1980) define la IL (en Fernández, 1997: 19). Así cada alumno construye sus propias reglas que se verán afectadas por sus propias experiencias vitales y de aprendizaje. Hemos observado a través de este trabajo que la influencia del inglés y del serbio ya no es tan importante en la IL en los últimos años de carrera, tan solo el francés parece que tiene cierto influjo.

Estrechamente relacionado con la IL encontramos el concepto de error. Por nuestra experiencia podemos concluir que el estudiante serbio -o, al menos, nuestras estudiantes- no suele tener una especial timidez para enfrentarse a un nuevo idioma y a las posibles correcciones. Esto se viene a reflejar claramente en nuestros cuestionarios donde se afirma por amplia mayoría que el error es algo normal dentro del aprendizaje y no supone frustración alguna ni la comisión ni su corrección. Un aspecto destacable es que pocas alumnas trabajan sobre el error más allá de una “nota mental” para mejorarlo. Las incorrecciones nos indican en qué estadio del aprendizaje estamos pero también puede ser un instrumento para la mejora del idioma. Es deber de los profesores enseñar al alumno a hacer uso de ese error cometido para mejorar su competencia en la L2.

En conclusión, encontramos que en general cada estudiante ha creado sus propias estrategias para evitar utilizar artículos y si se ven obligados a usarlos se apoyan principalmente en el contexto o en la intuición. Hemos observado que las estrategias de determinación en serbio no son extrapolables al sistema español más que en algunos ejemplos específicos por lo que debemos dotar al alumno de otros mecanismos. Uno de ellos puede ser un conocimiento sistemático de la determinación del español, incidiendo

especialmente en la omisión/presencia de artículo. Por otra parte creemos que la propia reflexión sobre estas estrategias puede haber servido a las alumnas para aclarar sus ideas al respecto y ganar conciencia sobre su aprendizaje. Asimismo, aconsejamos la reflexión de la adquisición de la L2 en el aula a fin de favorecer a la autonomía del alumno, recurso que sería ideal para este grupo de alumnas que destacan por su madurez y capacidad para los idiomas. Creemos que es responsabilidad del profesor fomentar esta reflexión en torno a cómo se aprende y recomendamos establecer un sistema de control de errores que sirva al alumno para conocer su nivel de idioma y a la vez sea un mecanismo que suponga una mejora en sus competencias lingüísticas.

Consideramos a partir de la modesta contribución de este trabajo se pueden abrir nuevas líneas de investigación en lingüística contrastiva, especialmente en serbio, idioma en el que existe tan escasa literatura. Esperamos servir de apoyo a profesores que desconocen la L1 del alumno así como sus estrategias en la L2 y al alumnado de español que no tiene acceso a materiales didácticos específicos donde se atiendan sus necesidades de aprendizaje.

BIBLIOGRAFÍA

Alarcos Llorach, E. (1995): *Gramática de la lengua española*. Madrid, Real Academia Española, Espasa-Calpe.

Alonso Belmonte, I. (2010): "El análisis del discurso en acción: el papel de las nociones de tema y rema en la enseñanza de lenguas extranjeras". *Didáctica del español como lengua extranjera. Expolingua* 2002. núm. 10. En línea:

http://www.marcoele.com/descargas/expolingua_2002.alonso.pdfmonográficos

Alonso Raya, R. (2005): *Gramática Básica del Estudiante de Español*. Barcelona. Difusión, Barcelona.

Álvarez Martínez, M.A. (1989) "El Pronombre I: Personales, Artículos, Demostrativos, Posesivos". Madrid. Arco Libros S.L.

Baralo, M. (1994): *Errores y fosilización*. Madrid, Edinumen.

Blanco Picado, A. I., (2002): "El error en el proceso de aprendizaje". *Cuadernos Cervantes*, 38, pp. 12-20. (Consultado el 12 de mayo 2011) En línea: http://www.cuadernos cervantes.com/art_38_error.html

Borrego Ledesma, I. (2001): *Errores y aprendizaje: Forma 2: Interferencias, Cruces y Errores*. Forma. Formación de formadores. Madrid. SGEL.

Corder, S. P. (1981): *Error Analysis and Interlanguage*. Oxford, University Press.

Cook, T, y Reichardt, C. (2005): *Métodos Cualitativos y Cuantitativos en Investigación Evaluativa*. Madrid. Morata.

Durao, A. (2007) *La interlengua*. Cuadernos de DIDÁCTICA del español/LE. Madrid. Arco Libros S.L.

Ekiert M. (2007) "The Acquisition of Grammatical Marking of Indefiniteness with the Indefinite Article a in L2 English" Teachers College, *Columbia University Working Papers in TESOL & Applied Linguistics*, 2007, Vol. 7, No. 1, pp. 1-34.

Fernández González, J. (1995): *El análisis contrastivo: historia y crítica Lynx*. Documentos de trabajo del Centro de Comunicación Interlingüística e Intercultural. Valencia. Universidad de Valencia

Fernández López, S. (1997): *Interlengua y análisis de errores en el aprendizaje de español como lengua extranjera*. Madrid, Edelsa.

Filipović, R. (1985): *Chapters in Serbo-Croatian-English Contrastive Grammar*. Zagreb: Institute of Linguistics. Faculty of Philosophy. University of Zagreb.

Groefsema, M. *Processing for Relevance: A Pragmatically based Account of How we Process Natural Language*. Ph.D. Thesis, University College London, 1992

Groefsema, M.(1989): "Relevance: processing implications". *UCL Working Papers in Linguistics* 1, pp. 146-167.

Gómez Torrego, L. (1998): *Gramática didáctica del español*. Madrid, SM.

Izquierdo Gil, M.C. (2004) *La selección del léxico en la enseñanza del español como lengua extranjera. Su aplicación en el nivel elemental en estudiantes francófonos*. Valencia. Universitat de Valencia. Servei de Publicacions.

Klajn, I. (2005): *Gramatika srpskog jezika*. Beograd. Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.

Lapesa R. (1975): *Dos estudios sobre la actualización del sustantivo en español*. Madrid. Boletín de la Comisión Permanente de la Real Academia Española.

López Salinas (2001): *Estudio y análisis de errores de la IL de español para anglófonos. Forma 2: interferencias, cruces y errores*. Forma. Formación de formadores. Madrid. SGEL.

Losada, R. (1977): *Análisis comparativo de los usos y funciones del artículo definido en español e inglés. Resumen de la tesis presentada para aspirar al grado de doctor en Filosofía y Letras por Jose Ramón Losada Durán*. Oviedo. Servicio de publicaciones de la Universidad de Oviedo.

Martín Peris, E., (2008): *Diccionario de términos claves de ELE*. Madrid: SGAE. En línea http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/default.htm

Pujol Berché et al.(1998): *Adquisición de lenguas extranjeras: perspectivas actuales en Europa*. Madrid. Edelsa.

Quero Gervilla, E. (1999): *Aplicación del factor referencial al estudio comparado de la categoría determinación/indeterminación en ruso y en español*. (Consultado el 18 de diciembre de 2012). En línea: hispanismo.cervantes.es/documentos/quero.pdf

Rajić, J. y H. Marcos, (2009): *Gramática para serbiohablantes: con ejercicios*. Belgrado. Zavod za udžbenike, Službeni glasnik.

Sanchez Rodríguez, J. (2001): *Interferencias y dificultades en el aprendizaje del español de alumnos portugueses (análisis y comparaciones de dos niveles de aprendizaje. Forma 2: interferencias, cruces y errores*. Forma. Formación de formadores. Madrid. SGEL.

Santos Gargallo, I. (1993): *Análisis Contrastivo, Análisis de Errores e Interlengua en el marco de la Lingüística Contrastiva*. Madrid, Síntesis.

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 (PhD). Universidad Complutense de Madrid

Spitzová, E. (1984). "Determinación y continuidad del nombre". *Sbornik Prací Filozofické fakulty Brneské univerzity*. Études Romanes de Brno XV (consultado el 20 de febrero de 2012). En línea: <http://www.phil.muni.cz/plonedata/wurj/erb/volumes-11-20/spitzova84.pdf>

Sanz, M.J. "Origen y evolución del artículo español" (consultado el 17 de enero de 2012). En línea www.vse.cz/polek/download.php?jnl=aop&pdf=121.pdf

Torijano Pérez, J. A. (2004): *Errores de aprendizaje, aprendizaje de los errores*. Madrid, Arco/Libros.

Trenkic D. (2002): "Establishing the definiteness status of referents in dialogue (in languages with and without articles)". *Working Papers in English and Applied Linguistics* 7, pp. 107-131, Cambridge: Research Centre for English and Applied Linguistics, University of Cambridge.

Trenkic, D. (2004): "Definiteness in Serbian/Croatian/Bosnian and some implications for the general structure of the nominal phrase". *Lingua* 114, pp. 1401-1427.

Vázquez, G. (1998): *¿Errores? ¡Sin falta!*. Programa de Autoformación y Perfeccionamiento del Profesorado. Madrid. Edelsa

Vázquez, G. (1992): "El concepto de error: estado de la cuestión y posibles investigaciones". En *Actas del Congreso de Lengua Española*. Madrid, Instituto Cervantes, pp. 472-496.

Vázquez, G. (1987): "Hacia una valoración positiva del concepto de error". En *Actas de las Jornadas de Didáctica del Español como Lengua Extranjera*. Madrid, Ministerio de Cultura, pp. 151-163.

11. ANEXOS

ANEXO I

EJERCICIOS DE HUECOS SOBRE LA DETERMINACIÓN EN ESPAÑOL EL DETERMINANTE ARTÍCULO Y EL INDETERMINADO²⁶

Género:
Número:
Omisión artículo:
Omisión indefinido:
Adición artículo:
Adición indefinido:
Elección artículo:
Elección indefinido:

1. Completar con un determinante indeterminado (*un, una, unos, unas*) en las frases en que sea necesario.

1. ¿Quién es Luis Miguel? Es ... cantante: es ... mexicano.
2. Tomás se ha hecho ... musulmán.
3. Alberto y Lola son ... estudiantes. Son ... comunistas.
4. Sarita quiere ser Bailarina.

Total	/50
-------	-----

2. Completar con un demostrativo indeterminado (*un, una, uno, unas*) cuando sea necesario.

1. -¿Comes ... carne? – No, soy ... vegetariano.
2. Colecciono ... monedas. Ayer me compré ... monedas chinas.
3. -¿Tomas ... café? – solo ... taza al día.
4. ¿Tenéis ... hijos?
5. Chelo canta ... ópera.
6. ¿Necesitas ... agua?
7. Carolina es ... vendedora. Vende ... enciclopedias.
8. -¿Quieres ... queso? -No, gracias. Es que ese queso es ... muy malo.

3. Colocar el artículo (*el, la, los, las*) delante de los nombres propios cuando corresponda; por ejemplo “*Vistamos ... Madrid de los Austrias*” – “*Visitamos el Madrid de los Austrias*”

1. Marta no ha vuelto a Argentina desde entonces
2. No podemos ir a ... París aunque estamos invitados.
3. Machado fue quién habló de ... España de charanga y pandereta.
5. La casa de ... martínez fue un programa de televisión muy popular.
6. ... Kundera de “la broma” impactó a todo el mundo.
7. Juan se ha marchado para ... India.
8. Me parece que ... González son muy simpáticos

4. Completar las frases siguientes con las formas de artículo solo en los casos en que sea necesario.

1. ... agua parece fresca.
2. ¿y qué me dices de ... problema de matemáticas?
3. ¿cuál es ... tesis que sostiene el libro?
4. ... guardia urbano que vimos no estaba de servicio.
5. ¿sabes ... orden de ... día de nuestra reunión?
6. ¿cuál de todas ellas es ... que más te gusta?
7. Me habló ... ayer de ... mañana que te gustaría tener?

²⁶ Ejercicios extraídos y modificados de “El pronombre I: Personales, artículo, demostrativos, posesivos” Álvarez y “Gramática Básica del estudiante de español” de Alonso Raya.

8. A ... mañana siguiente, después de dormir, se sentía fresco.
9. ... azúcar es muy caro .
10. ... gatos persiguen ... ratones.
11. Hubo ... fiestas por todo ... pueblo.
12. Hubo ... fiesta de rigor en estos casos.

5. En las siguientes frases se han eliminado las formas del artículo. Rescribir estas frases, introduciendo el artículo cuando sea posible. Señalar más de una opción en los casos en que sea admisible.

1. Fumar es perjudicial para la salud.
2. ¿Hablas español?
3. Este fin de semana vamos a playa.
4. ¿Has escuchado noticias de 15h?.
5. Amar a hijo es mayor felicidad.
6. Ricardo es más alto que Pedro.
7. Semana antes de salir, lo dejó todo preparado.
8. Merche hace gimnasia en el colegio.
9. El padre de Pepe es general de ejército.
10. He comprado televisión.
11. Historia es una asignatura interesante en mi instituto.
12. Día en que llegué a Madrid hubo manifestación.
13. Días antes de llegar nos comunicaron noticia.
14. Martínez tienen una casa en campo.
15. Anoche habló presidente de gobierno por televisión.
16. Antonio tiene guitarra eléctrica.
17. Estados Unidos es nación más poderosa.
18. Estados Unidos son país más influyente del planeta.

ANEXO II

CUESTIONARIO PARA ALUMNOS IL, ERRORES Y DETERMINACIÓN

BLOQUE 1

1.1 Nombre: _____

1.2. Edad: _____

1.3 Nacionalidad: _____

1.4. Lenguas extranjeras que conoce y nivel (5- excelente, 1-pobre)

LENGUAS	ORAL	ESCRITO	COMENTARIOS

1.5. ¿Cuánto tiempo lleva estudiando español?

1.6. ¿Ha estado en algún país de habla hispana?
¿Cuánto tiempo?

1.7. ¿Cuál es su nivel de español según el MCER?
A1 A2 B1 B2 C1 C2

1.8. ¿Cuál de las 4 destrezas lingüísticas (producción oral/escrita o comprensión oral/escrita) le resulta más fácil?
¿Y más difícil?

1.9. ¿Qué aspecto de la lengua española le resulta más difícil?

BLOQUE 2

2.1 ¿Qué hace cuando le surge una duda durante el proceso de aprendizaje?

- La resuelve por si mismo/a
- Pide ayuda de compañeros
- Pregunta al profesor
- Consulta en diccionarios, manuales
- Busca en Internet
- Otros:

2.2 ¿Con cuál de estas afirmaciones está más de acuerdo?

El error es un problema importante que me impide hablar correctamente.
El error es necesario para alcanzar un buen conocimiento de la lengua.
No es importante mientras me entiendan.
Otros:

2.3. ¿A qué se deben la mayoría de sus errores en español?

- Intento expresar cosas con estructuras que no he estudiado aún.
- Aún no he asimilado lo que hemos estudiado.
- No estudio lo suficiente.
- No presto suficiente atención a lo que estoy diciendo.
- Son descuidos pero normalmente sé la forma correcta.
- Otro idioma provoca interferencias.
- Otros:

2.4. ¿Cómo se siente cuando es corregido/a?

- Me frustra y creo que no avanzo.
- Me enfado conmigo por haberme equivocado en algo que ya sé.
- Depende de la persona y del error.
- No le doy importancia alguna.
- Me gusta que me corrijan porque así aprendo.
- Otros:

2.5. ¿Qué hace con los errores que le corrigen?

- Tomo nota mental para no cometerlo más.
- Los escribo una lista para poder repasarlos en un futuro.
- Intento prestarle atención pero por alguna razón se me olvida enseguida.
- No les presto atención porque sé que con la práctica lo dominaré.
- Otros:

2.6. ¿Cuáles son sus técnicas para evitar los errores?

- Trato de aprender las estructuras.
- Uso solo aquello de lo que estoy seguro.
- Evito construcciones complicadas.
- Utilizo paráfrasis, intento decir las cosas con otras palabras.
- Pregunto al interlocutor.
- No tengo ninguna técnica especial porque los errores son algo natural.
- Otros:

2.7. ¿Autocorrige sus errores orales cuando habla español? ¿Y cuando escribe?

2.8. ¿Cuál es el idioma que produce más interferencia al hablar español?

2.9. ¿En qué porcentaje situaría esa interferencia?

- 0- 25%
- 25- 50%
- 50- 75%
- 75- 100%

2.10. ¿Por qué cree que existe esa interferencia al hablar español?

BLOQUE 3

3.1 ¿Consideras la determinación como una cuestión problemática en el aprendizaje del español? ¿Por qué?

3.2 Puntúe la dificultad de las siguientes cuestiones de 5 (*muy difícil*) a 1 (*muy fácil*):

- Tengo problemas para saber cuándo debo añadir u omitir un artículo
- Tengo problemas para elegir entre artículos o indeterminados
- No entiendo bien el uso de los artículos (el, la, los, las)
- No entiendo bien el uso de los indeterminados (un, una, unos, unas)
- Me equivoco a menudo en el género y número de los determinantes

3.3 ¿Cuántas horas lectivas han empleado sus profesores en explicarle explícitamente el uso de determinantes en español?

- Ninguna. Una clase De dos a cuatro clases Más de cinco clases

3.4 Para utilizar los determinantes en español se ayuda:

- Memorizando estructuras y reglas gramaticales del español
- copiando estructuras de otro idioma con artículos
- pensando en serbio y buscando el equivalente en español
- siguiendo su intuición
- Otros:

3.5 ¿Conoce la existencia de alguna de estas estrategias para expresar la determinación en serbio? Marque la/s que conozca:

- Uso de artículos cortos y largos
- Uso de los casos (acusativo y genitivo)
- Uso de pronombres posesivos
- Uso de demostrativos
- Por inferencia del contexto
- Otros:

3.6 ¿Emplea alguna de las anteriores estrategias cuando habla español?
¿Cuál?

3.7. ¿Utiliza conocimientos de otras lenguas con artículos (francés, inglés...) a la hora de utilizar los determinantes en español?

- Sí, copio sus estructuras y traduzco literalmente al español.
- Sí, utilizo las explicaciones gramaticales sobre estos idiomas y las uso en español.
- No me fío porque no siempre coincide su uso en los dos idiomas.
- Quizás lo hago inconscientemente
- Nunca lo he hecho.
- Otros:

3.8. ¿Cuál es su posición en cuanto al uso de los determinantes en español?

- Me gustaría dominar el uso para parecer nativo
- Me gustaría saber utilizarlos pero no me parece una cuestión tan importante
- No me preocupan porque sé que me entienden perfectamente sin ellos
- Otros:

ANEXO III

TRANSCRIPCIONES DE LAS COMPOSICIONES LIBRES

C.1 ALUMNA 1. MI VIAJE

Cuando era en el primer año de facultad, aproveché el verano para visitar Francia por la primera vez en la vida. Como todo en Francia era carísimo, sobre todo los hoteles y la comida en los restaurantes, yo tenía una idea como podía gastar menos y pasar un buen tiempo allí. Oí para los programas de centro voluntario de Vojvodina que organizaba proyectos donde participaban los jóvenes.

El proyecto donde me incluí yo estaba en el norte de Francia, en Lil. Trabajé allí durante dos semanas, con otra gente joven de toda Europa, en un parque nacional donde se guardaban especies raras de la naturaleza, de las plantas y de los animales. En esas dos semanas tenía la oportunidad de ver algunos animales que nunca antes había visto. Me jugaba frecuentemente con un sapo que me parecía asqueroso en el principio, pero luego empecé a quererlo. También, nosotros teníamos que dar la comida a las tortugas que vivían en un lago pequeño.

Además tuvimos la oportunidad de viajar juntos por el norte de Francia y visitar lugares diferentes, como por ejemplo, una playa en La Manch.

Encima de todo, el mejor fue cuando visitamos Paris. Yo estaba muy contenta porque Paris es para mi una ciudad maravillosa . Y eso fue la primera vez que estaba allí. Cuando vi todos esos monumentos que hasta ese momento miraba solamente en la tele, me sentí muy feliz.

Eso fue el mejor verano en mi vida porque tenía la oportunidad de hacer cosas y visitar lugares que nunca antes he hecho y visto. Sobre todo, conocí mucha gente joven y interesante de toda Europa.

C2. ALUMNA 1. UN SUCESO REAL

Una vez, cuando tenía ocho años, mi primo vino visitarme. Estaba el medio del verano y como mi familia tenía una gran terraza, nosotros, los niños, pasábamos la mayoría de nuestro tiempo libre allí.

Un día mi primo, como era un niño muy travieso, decidió que íbamos a mezclar todos los champús y las cremas que se encontraban en nuestro cuarto de baño (incluyendo las cremas que se usan como medicamentos y el champu contra los piojos y las pulgas que

utilizabamos para bañar nuestro perro) Cuando él me dijo que íbamos a utilizar esa mezcla (que efectivamente podía ser tóxica) para golpear los pasajeros desde mi terraza, estaba a punto de renunciar a este plan porque sabía que eso nos podía llevar a problemas. A pesar de todo quería participar en esa aventura: tal vez eso significa que un diablo pequeño se esconde en cada niño.

Como mi edificio se encontraba en el centro de la ciudad, habían muchos pasajeros debajo de mi terraza. Solamente teníamos que elegir el mejor candidate y golpearle justamente en la cabeza. Cuando la mezcla era preparada y los globos llenos de liquido, salimos en la terraza y empezamos a buscar el candidate más adecuado para destruir su corte de pelo.

Cuando vimos a una mujer delgada y muy bien vestida sabíamos que ella era la mejor candidate. Le golpeamos directamente en la cabeza y cuando vimos la mezcla blanca sobre su pelo empezamos a reir en voz alta. Justo en ese momento la mujer levantó su mirada y nos vi riendonos. Cuando entendimos que nos había visto, estaba demasiado tarde: la mujer estaba a punto de entrar en nuestro edificio y buscar la puerta de nuestro apartamento.

Claro, ella dijo a mi madre que le habíamos hecho, mi primo y yo, y mi madre, cuando escucho todo eso, estaba a punto de matarnos, entonces cambió de opinión, probablemente realizando que esa era una idea de mi primo y no la mia. Algunos días después se reía con nosotros cuando mencionabamos ese nuestro gran proyecto.

C3. ALUMNA 2. UN VIAJE A BOSNIA Y HERZEGOVINA

Existe un país que se encuentra en cuya frontera con Serbia , al oeste. Tiene un río muy popular que se llama Drina. Su capital es Sarajevo.

Estuve en muchas ciudades en Bosnia, pero lo más linda es Sarajevo. En Bosnia fue guerra entre los serbios, musulmanos y croatas en los años 90. Ahora, allí viven todos de ellos y es un poco raro, porque se siente un tipo de tensión por eso. Estas tres naciones tratan de vivir en paz, pero que es no es posible, porque la guerra fue muy brutal. En Sarajevo fui en muchas lindas restaurantes, ví monumentos que la guerra no había destruído. Pero también allí se pueden ver unas partes que son hoy en día sólo ruinas de guerra. Por ejemplo, en Zvornik, una otra ciudad es una situación terrible. Yo ví muchas ruinas y todo es demoleado. He visto una casa que se encuentra en el centro de la ciudad y sus muros son demoleadas y tiene trazas de balas. Allí se siente como que la guerra dura hoy. Pero la ciudad más linda para mí es Bijeljina. Es una ciudad de 100.000 habitantes y me gusta mucho. Es bien ordenada y limpia. Después la guerra, economía se ha mejorado mucho allí. Tiene lindos, nuevos monumentos y parece como una metropola.

Sus edificios son altas y modernas. La vida nocturna es buena, tiene discotecas famosas. Dicen que la gente allí vive bueno y tienen buenos salarios. No se siente ningún trazo de la guerra.

C4. ALUMNA 2. UN EVENTO

Cuando tenía 18 años fui en una manifestación que tenía lugar en Belgrado. Eso era manifestación sobre cine en la Universidad del Artes. Los jovenes artistas presentaron sus propias cortas peliculas. Su tema era preparar las peliculas horrores. Jovenes artistas tenían muchas ideas y estaban muy bien preparados.

Con tecnología de hoy podían prepararse como grandes directores de escena. Era como un festival de Can. Estaba muy feliz y entonces conocí un grand actor serbio que se llama Srdjan Karanovic. Y no podía creer que eso se pasa a mí. Tuvo una conversación con él sobre grand escena y justo en ese momento vino Natasa Minkovic (actriza). Habló con ella, también. Ellos fueron muy amables y después esa conversación quería estudiar en este facultad porque todo era muy interesante para mi. La gente allí estaban tan relajao y motivado y eso fue lo que más me fascinó.

C5. ALUMNA 3. MI MEJOR VIAJE.

En general, no me recuerdo de muchos viajes, pero hay uno que nunca voy a olvidar. Hace dos años, el primer de mayo, fui a Kladovo, a casa de mi amiga Natasa. Es una ciudad bastante pequeña, pero especial para mi. Allí conocí los padres de Natasa, su hermanos, sus amigos.

En Kladovo, los jovenes tienen el costumbre de ir al bosque la noche antes del primer de mayo y de pasar toda la noche allí. Eso fue un poco extraño para mi, pero lo acepte con mucha curiosidad. Fuimos al bosque en tractor. Cinco personas en un tractor- eso fue muy interesante para mi, mi primer viaje en tractor. El bosque fue más o menos lejano de la casa de Natasa y después de una hora en tractor llegamos al bosque. Todo eso fue muy interesante, pero desgraciadamente las cosas no resultaron tan buenas como nosotros lo imaginabamos. Como que yo estoy un poco torpe, caí en un río cuando bajaba del tractor. Hacía noche y todo fue muy oscuro, no podía ver nada. Fui completamente mojada, mi ropa mis zapatos, todo. Puse los zapatos cerca del fuego y al final ellos quedaron quemados. Por suerte, un amigo de Natasa me dio sus zapatos, cinco numeros más grandes. Hacía mucho frío pero a pesar de todo nos quedamos en el bosque hasta la madrugada. El día siguiente pasamos en la cama, enfermas y agotadas.

A pesar de mi pequeña aventura, eso fue un viaje muy interesante y por seguro que nunca lo voy a olvidar. Incluso, fui a visitar Kladovo de nuevo el año pasado. No fue tan interesante como la primera vez pero, si nada, me quedé con mis zapatos vivos :)

C6. ALUMNA 3. UN EVENTO

Nunca voy a olvidar el día de 13 de agosto de 2000 y la boda de mi prima. Como fue verano hacía mucho calor. Estábamos en un restaurante enorme celebrando la boda. Era un restaurante de lujo y una boda muy grande, con más de 500 invitados. Todo fue muy bien arreglado y organizado. Las mujeres llevaban los vestidos muy elegantes y en realidad toda la boda fue como un cuento de hadas.

El traje de novia estaba hecho de los materiales más finos con un velo de dos metros. Los camareros estaban a punto de traer la tarta de novios cuando de repente la novia se desmayó y cayó justo delante de ellos. Un camarero se estropeó de su velo tan largo y la torta cayó sobre ella.

En menos de diez minutos llegó la ambulancia, llevaron la novia y por suerte, muy pronto nos avisaron que no pasó nada grave, al contrario, entendimos que la novia fue embarazada y por eso se desmayó.

Cuando se había sentido mejor regresó a su boda, que después de ese suceso, fue mucho más alegre.

C7. ALUMNA 4. MI PEOR VIAJE

Durante mi última estancia en Francia, he pasado un día en la Camarga. Después de la llegada en esta región natural he hecho una ronda del territorio en un tren pequeñito y todo parecia una maravilla.

Pero, en la tarde fue organizada una corrida. Como los organizadores decian que no habian matado torros ahi, solo “habian jugado” con ellos, y como nunca he visto una corrida en realidad, me he plantado en el palco y, con mucho curiosidad he acogido la salga del primer torro.

Eso fue un animal joven, pobre no sabia ni donde estaba, ni porque, así que después de él, ha llegado un otro, más grande y furioso. Los chicos en la arena lo han provocado hasta locura; el toro corrio hasta ellos, parecia que rompería las patas. Yo no podia suportar lo que la gente hace para amusarse. Quería irme de ahi, pensaba que voy a llorar o vomitar.

Al final, el toro que más rapido que un de los chicos y lo ha lastimado grave. La verdad es que eso me ha hecho contenta...

Cada vez cuando pienso en este horror me siento fatal; dicen que no matan a los torros- que le maten ya, mejor que, por cada grupo de turistas, atormentar los animales asi.

C8. ALUMNA 4. UNA JORNADA FUNESTA

El verano de 2006 he decidido ir al Exit con algunos amigos del colegio. Ellos me han dicho que hace falta comprar el billete, que se puede entrar fácilmente en modo ilegal y que ellos entraban siempre así. No quería arriesgar mi primer festival musical de la vida y me compré el billete pero mis amigos ni querían pensar hacer lo mismo.

Vino ese día importante del festival y convenimos, mis amigos y yo, encontrarnos dentro, porque yo debía entrar por la entrada con mi billete, y ellos por el bosque y a través de la barrera.

Que disgusto marchar completamente sola en la fortaleza entre mil personas borrachas pero sobrevivió. Estaba esperando a mis amigos y en aquel momento recibió el mensaje desde que aprendió que ellos no pueden entrar, que solamente uno de ellos era dentro porque tenía suerte y los otros estaban fuera desesperados. A partir de ese momento estaba buscando a ese amigo que “tenía suerte” en toda la fortaleza, sola y casi perdida pero no podía encontrarlo.

Por suerte, encontró un chico de mi colegio que conocía un poco y como él, el pobre, tampoco podía encontrar a sus amigos pasamos el día juntos y fue genial!

C9. ALUMNA 4. UN EVENTO

Ayer por la tarde me preparaba una comida en la cocina, cuando alguien a sonido a la puerta de mi apartamento. Entonces me acercado a la puerta y he visto un hombre y una mujer incozidos a través de la mirilla, y no quería abrir.

Eran delante de la puerta durante algunos cinco minutos hablando y eso me parecía raro y me asustó un poco, pero después de su ida me sentió mejor.

Esta mañana aprendió que dos personas: un hombre y una mujer han entrado en el apartamento de mis vecinos y los han robado.

C10. ALUMNA 5. MI MEJOR VIAJE

Pienso que cada viaje nos enriquece de alguna manera o deja algunas trazas en nuestros recuerdos, positivas o negativas.

Un viaje dejó una gran impresión en mí, aunque estaba chinita. Cuando estaba en el quinto grado de la escuela primaria en Kikinda, mi profesora de inglés me preguntó si yo quería ir en el campo de inglés en Hungría. El campo duraba diez días y todo estaba gratuito, incluso nos dieron el bolsillo. El proyecto fue financiado por el Rotary Club y el objetivo era elegir el mejor estudiante de inglés de cada escuela primaria en Kikinda, y Subotica de Serbia, y en algunas escuelas de Hungría y Rumanía. Así que cuando mi profesora me preguntó eso, yo estaba muy sorprendida y entusiasmada y también mis padres estaban orgullosos de mí. Por la primera vez me encontré en la posición de hablar en una lengua extranjera con otros niños y eso fue una experiencia maravillosa. Además de eso, conocí a unos nuevos niños de Serbia, y eso me ha ayudado mucho para ser más abierta y comunicativa. Cada día estaba lleno de diversas actividades, la mayoría en la naturaleza, todo con el objetivo de aprender el idioma, pero en la forma de juego. Visitamos algunos lugares cercanos del campo que son interesantes. Hay una cosa de que me recuerdo en particular: en el patio del campo habría un pequeño lago con un islote en medio. Cada noche los miembros de un equipo (país) tenían que acampar allí y guardar la bandera de su país y el otro equipo tenía que robarla. Durante estos diez días divertíamos muchísimo y hicimos tantos amigos que mucha gente lloraba al despedirse.

En la realidad, eso fue mi primer viaje que hice sola, con una gente nueva, incluso extranjera y eso no me voy a olvidar nunca. Tuve varios viajes diferentes y interesantes, pero esto todavía es lo más especial y memorable.

C11. ALUMNA 6. MI MEJOR VIAJE

El año pasado pasé dos semanas en una ciudad en sureste de Francia que se llama Montpellier. Me alojé en la casa de una pareja muy amable. Lo que me gusta más de ese viaje es que tenía que hablar en francés todo el tiempo, en varias situaciones, sin pensar en un otro idioma porque los franceses hablan muy mal inglés. Me preguntaban frecuentemente si era española, probablemente por el hábito. Conocí en la playa una mujer que habla español, francés, inglés y un poco de ruso. Su padre es español y madre francesa, y el resto es su decisión que aprenda.

La ciudad es muy bonita. Paseaba mucho, nadaba en el mar (aunque el agua estaba muy fría), aprendí mucho de los hábitos de la gente, de las costumbres. El 14 de julio es el día de la república y entonces toda la gente se va en las playas para ver los fuegos artificiales. Eso dura unos veinticinco minutos. Esa noche no voy a olvidar nunca por ese espectáculo. Grabé todo con mi cámara y cada vez que veo me sorprende, me parece mágico.

La comida es muy rica. Me gusta todo lo que preparan en sus casas, solo no me gusta el desayuno que es siempre dulce. Aquí en Serbia por la mañana comemos el jamón, el salchichón, el paté con el yogur.

Y la última cosa que tengo que decir es que los franceses son muy guapos, igual los hombres como las mujeres. Son muy simpáticos, visten la ropa muy moderna, con gusto. Las chicas se maquillan pero no mucho como en Serbia, son muy naturales. Así que puedo afirmar el cotillón de los franceses seductores que sí, es cierto.

C12. ALUMNA 6. UNA JORNADA FUNESTA

Hace veinte días una casa de mi pueblo fue robada. Un día después de una boda os miembros de la familia se fueron a un restaurante para almorzar con los padrinos dejando todos los regalos en la casa. Es seguro que mucho tiempo antes alguna mala persona ya había organizado el robo y aquel día, cuando los prometidos salieron de la casa con sus relativos, alguien desaprovechó el momento y llevó los regalos (incluso el dinero por supuesto). A partir de ese día todo el mundo tiene en cuenta que alguien entre los vecinos se presenta durante todo el tiempo como un amigo y no lo es.

C13. ALUMNA 6. EVENTOS.

Una vez, cuando tenía diez años, estuve con mis padres y mi prima en una montaña haciendo picnic. Ese lugar no es muy cerca de mi pueblo y por eso nos preparamos para pasar todo el día ahí. Mi prima y yo trajimos un tarro de cristal porque nos encantaba coleccionar las mariposas, las cucarachas, los gusanos, etc...Sin embargo nos perdimos buscando los insectos. No había nadie a la redonda. Estaba a punto de decir a mi prima que no se preocupara de nada y que iba a reglar todo cuando vimos a un hombre raro, feo y sucio riendose en nuestras caras mostrando un solo diente que tiene.

Entonces empezamos a correr. Unos minutos después nos paramos a nos acercamos a un fuente para ver un poco de agua. Justo en ese momento oímos los pasos de alguien. Continuamos a correr y por suerte encontramos a mis padres. Estaban preparando la comida. Ibamos a contarles todo cuando ese señor se acercó y nos dijo que nos llevaba el tarro que nos había caído mientras corríamos. Resultó que ese hombre no era un monstruo que come los niños, es un pastor que quería ayudarnos.

C14. ALUMNA 7. MI MEJOR VIAJE

Dicen que mejores viajes están esos viajes con amigos, sin padres. Yo estoy totalmente de

acuerdo con eso.

Era verano y el tiempo para ir al mar. Mi mejor amiga e yo hemos decidido ir solas, sin padres, aunque no teníamos 18 años. No se como, pero nos dieron el permiso para viajar solas en extranjero. Fue un viaje increíble. Hemos hecho las cosas que queríamos, nada fue prohibido para nosotras en ese momento. Cada día íbamos a la plaza. El mar era tan limpio como de cristal y muy tranquilo, sin ondas. Pasábamos allí muchas horas, bañando, conociendo la gente, disfrutando sin pensar a tiempo, a casa o otras cosas. Nos hemos entregando en completo al sol, a ese mar maravilloso, al aire tan distinto de nuestro, a todo. Borachas de felicidad, andábamos por las calles viejas, disfrutando en todo lo que nos rodea. Cada día para nosotras era emocionante, todo nuevo y curioso. No fuimos capaces de reunir tantas nuevas informaciones.

¡Y los chicos ! ¡Dios mio ! No se si fue nuestra imaginación pero no era ningun chico feo. Solo la mirada a ellos era el regalo para la vista. Estaban guapos, altos, bajos, curtidos de sol u tenían sonrisa que mata. Pensaba muchas veces que me voy a morir de esa sonrisa. Tanta belleza en un lugar era demasiado para mi. Como he dicho, todo fue perfecto.

Y hoy en día cuando me recuerdo de ese viaje me pasa escalofrío por el cuerpo, desde los pies hasta el cerebro y por el momento hace temblar la tierra bajo mis pies. Es un sentimiento bastante fuerte. Ir una vez mas allí y repetir todo eso, el deseo seguirá siendo mi vida.

C15. ALUMNA 7. UNA JORNADA FUNESTA.

El 4 de enero fue un día terrible para los habitantes y visitantes de Wien. Esos días nieve ha provocado muchas accidentes. Los pueblos y centros turísticos estaban debajo del nieve. La gente no podía salir de su casa, no tenía la electricidad ni agua. Justo en el momento cuando el ejército estaba preparado a ayudar a la gente empezó el viento y nadie se salvó.

A partir de ese momento todo el mundo le pide a Dios que termine a nevar para que la gente puede sobrevivir.

C16. ALUMNA 7. UN EVENTO/ una sorpresa inesperada

Iba un día caloroso. Tenía 17 años, volvía del colegio. Como hacía mucho calor, decidí desnudar mi chaqueta. Todo iba muy bien. Hablaba con mis amigas, cantaba y era muy feliz.

Justo en el momento cuando quería decir algo a chico que me gustaba se volteó a mí y empezó a reírse. No sabía de qué se trata. Fue una situación muy desagradable. Estaba a

punto de llorar cuando mi amiga me dijo que mi cremallera estaba abierta. Quería morir de vergüenza.

Gracias a Dios tengo muy buenas amigas. Ellas cambiaron la situación continuando a cantar como que nada pasó.

C17. ALUMNA 8. MI MEJOR VIAJE

Como soy mayor de tres hijos de mis padres y porque además soy chica, nunca me han permitido ir al viaje sola con mis amigos. Siempre era bastante joven, el mundo estaba muy peligroso, había mala gente etc..Pero mi hermano que tiene cinco años menos que yo, sí que podía ir.

Nunca he ido con mis amigos al mar, aunque tanto quería y estaba buena durante todo el año. Con mi novio tampoco podía ir, ni lo podía imaginar y menos lo podía preguntar a mis padres. Y eso fue así hasta hace dos años cuando decidí muy firme que voy a ir al mar en Turquía, con mi novio. Organizamos todo y solo tenía que decirlo a mis padres. Parece que lo dije gritando : « ¡Que me voy y punto! « porque me dijeron que claro que podía ir, que no hacía falta gritar.

Fuimos en Turquía, en Antalya, una ciudad muy bonita en la costa mediterránea. La naturaleza allí está maravillosa. Antalya está rodeada de altas montañas, verdes de bosques de pino. Al pie de montañas está el mar azul como el cielo y bastante caliente durante todo el año.

Visitamos el Kaleici, la parte mas antigua de la ciudad donde hay varios edificios históricos, bares, restaurantes y típicas tiendas turcas. También visitamos La Puerta de Hadriano, que está construida en el siglo II antes de Cristo en honor al emperador, y una mezquita muy bonita de que no me acuerdo el nombre pero sé que al principio fue la iglesia bizantina y después fue convertida en mezquita. Visitamos también el hamam, conducimos el jet-ski y hicimos el paravelismo. La comida estaba buenísima, hay de todo y por todos los gustos.

Estaba y todavía estoy muy fascinada con Turquía porque es un país fascinante, con mucha ambiente y gran tradición y me gustaría ir de nuevo. Tal vez me voy este año. ©

C18. ALUMNA 8. UN EVENTO.

El día 11 de marzo de 2011 en Japón pasó una de las más graves accidentes en la historia después del accidente nuclear en Chernóbyl. Un terremoto muy fuerte y luego un tsunami afectaron gravemente la central nuclear de Fukuchim. Un día después se produjo una fuerte explosión. A partir de ese momento la situación se pudo más grave y el accidente se clasificó de nivel 7 en escala internacional de eventos nucleares.

C19. ALUMNA 8. UNA JORNADA FUNESTA

Cada niño ha caído de su bici por lo menos una vez en su vida. Eso es normal pero pienso que casi nadie ha caído como yo. Una vez cuando tenía 9 años fui con mi padre y mi pequeño hermanito a probar las nuevas bicicletas que habíamos comprado. Bicicleta de mi padre tenía adelante uno de esos asientos donde pueden sentar los niños. A mí hermanito le gustaba muchísimo sentar allí y mi padre y él siempre iban juntos en bicicleta.

En aquella jornada funesta iba en mi nueva bici con cara de alguien importante porque, claro, tenía nueva bici, y justo cuando quería dejar atrás a mi padre y hermano caí en un muy grande agujero en la calle donde eran las tuberías. Tenía mucha suerte y no rompí nada solamente gané muchos moretones. Y por eso desde entonces no voy nunca en bicicleta.

C20. ALUMNA 9. MI MEJOR VIAJE

A mí me gusta mucho viajar y estaría muy feliz si podría viajar mucho, mucho más pero para esto necesitará más tiempo libre y claro mucho más dinero. No he viajado mucho al extranjero y no me recuerdo muy bien de estos viajes porque hace más de 4 años de mi último viaje.

Mi último viaje fuera de Serbia fue en diciembre, por El Año Nuevo, pero eso no fue un viaje grande, fue prácticamente una visita a mi familia en Herzegovina. Tal vez eso no fue un viaje grande y espectacular pero lo voy a recordar por mucho tiempo. Lo que pasa es que allí, en Herzegovina, durante el invierno hace muy frío y hay mucha nieve, especialmente en las montañas y eso hace este viaje muy peligroso y largo. Cuando hemos llegado en estas áreas no podía creer cuanto nieve estaba a todas partes, solamente las calles estaban limpias y al lado de carretera fueron grandes "paredes" de nieve, más altos que el autobús. Por suerte hemos sobrevivido este viaje. © La ciudad donde viven mis relativos se llama Gacko (creo que escribí muchas veces de Gacko©) y a mí me gusta mucho pasar el tiempo allí. La gente es muy amable y allí a todos les gusta la vida nocturna. Salgan mucho, bailan, cantan, beben, comen... Esta vez disfruté en Gacko más que nunca, esto fue mi primera vez allí durante el invierno, todo estaba diferente pero en una manera buena. Fue tan bueno que quedo allí 20 días aunque mi plan fue que voy a quedar allí solamente 6, 7 días. Creo que la razón principal fue que Salíamos cada noche y cada noche fue genial.

La verdad es que a mí me gusta mucho visitar Gacko pero espero que voy a visitar unos otros destinos así que voy a tener algo más interesante para escribir. ©

C21. ALUMNA 9. UNA JORNADA FUNESTA.

El autobús desde Novi Sad hasta Gacko en Herzegovina, va cada la noche durante todo el año, aunque es un camino bastante peligroso y largo, más de 10 horas de conducción. En la noche del 25 de diciembre pasó lo mismo, el autobús empezó a su viaje.

Todo estaba en orden hasta el momento en que llegó en zonas de montañas donde estaba mucha nieve y hielo. El conductor de autobús manejaba muy lentamente pero de todas maneras la gente estaba muy asustada. En un momento empezó una gran tormenta de nieve y en ese momento el autobús estaba en la cima de una montaña, donde no hay nadie. A esas alturas, ya no había solución, fue muy peligroso de continuar el viaje pero no se podía hacer nada otro. En menos de media hora desde que empezó la tormenta pasó algo terrible, el autobús se quedó atrapado en la nieve. No se podía ver nada, absolutamente nada, solo esperar. Justo en el momento cuando todos han pensado que va a ser una noche larga fría vino un camión que limpia la nieve y les ayudó. Unos minutos después la tormenta terminó y el autobús ha continuado su viaje.

Toda la gente de autobús recordará aquella jornada funesta y han dicho que nunca más van a viajar durante el invierno.

C22. ALUMNA 9. UN EVENTO

Una vez cuando estuve en Herzegovina a visitar mis primos una amiga de mi prima nos ha llamado a venir a su slava²⁷. Las dos estábamos muy felices de ir porque sabíamos que solamente los jóvenes van a venir. Esa amiga también tiene un hermano que es actor y sus amigos actores de Belgrado deberían venir también. Hemos hablado mucho de eso porque sabíamos a que va a ser una noche muy interesante y divertida.

Cuando hemos llegado allí ya estaba mucha gente, cómo 20 personas. Después de comer empezamos a beber y bailar. Poco a poco toda la gente se ha levantado a bailar. Los amigos actores fueron lo más alegres y borachos, claro. Pero todos fueron de muy buen humor.

Estuvimos allí casi por 10 horas y justo en momento cuando decidimos de irnos a la casa los amigos actores empezaron a actuar. Nos hemos sentado todos para verlos. Fue muy interesante y gracioso. Todos ellos, los actores, están de mi edad así que sabían que nos puede gustar. Nos han mostrado que hacen en la facultad pero también han hecho unas imitaciones de personas famosas. Eso fue la mejor slava en la que yo fui, mejor de salir a un club popular.

²⁷ “Slava” es la más importante de las fiestas familiares serbias. Se celebra el día del santo que protege a la familia.

C23. ALUMNA 10. MI VIAJE

El verano pasado he ido a Grecia por primera vez y lo paso muy bien. El mar Egeo es estupendo en julio, caliente, el agua cristalina y las playas limpias. Fuí a Potos, un pequeñito lugar en el sur de Thassos. Allí hay solo tres callitas con atractividades como tiendas, cafeterias, pastelerias y restaurantes pero la playa es enorme. Fuí con mi novio, mi hermana, mi madre y el hijo del novio de mi madre, un equipo fatal pero no podimos elejir la gente porque encontramos alojamiento en el ultimo momento. Alquilamos un coche para tres dias y vimos un gran parte de la isla. Fuimos a varias playas, cada una con diferente arena. En una de ellas la arena era tan fina que estaba dificil de quitarla del piel. También fuimos a una piscina natural en la roca muy conocida que se llama Giola. Allí lo más interesante es saltar en el agua de alturas grandes. Yo también quería probarlo pero tenía mucho miedo. Al final tuve que saltar porque todos gritaron „vamos, vamos“y salte sin estar preparada. Solté un grito y tragué mucha agua. No pude escupir porque todos me miraron. Nunca me ha dolido tanto la garganta y la cabeza. Los tardes pasamos en paseos o jugamos cartas y dos veces cenamos en el pueblo Theologos. Allí todo es muy bonito areglado y la gente es amable. En la calle preguntamos un hombre donde ir de cenar y el nos recomendó la taverna Stelios y nos dijo que digamos que nos manda Kristos. Fuimos atendidos como reyes.

C24. ALUMNA 10. UN EVENTO

Una vez cuando estuve en Alemania con mi abuela vi los fuegos artificiales más bonitos. En una fecha específica en verano (en agosto, creo) toda la gente sube a la colina particular de donde se vea toda la ciudad y por una hora mira este espectáculo. Mucha gente lleva binoculares. Me recuerdo de algo que me parecia a trigo era bastante alto y escuche a una pareja besandose allí escondidos. En aquella epoca tenía doce años y eso fue muy exótico para mí.

C25. ALUMNA 11. MI MEJOR VIAJE

El 3 de agosto, Marina y yo fuimos a Paris. Ahí pasamos tres semanas en un camping, en estadio de fútbol. Durmimos en una tienda de campaña en sacos de dormir. Este período fue muy interesante y alegre. Un día fuimos por primera vez en el centro de París. En esta ocasión, cuando fuimos allí, tuvimos que prepararnos para todo el día, desde la mañana hasta el último tren de la noche. El problema fue que nuestro camping estaba alejado del centro así que tuvimos que tomar el tren. Este viaje duró vienti minutos. Justo en ese

momento, cuando bajamos del tren, vimos las nubes negras en el cielo. Lo primero que queríamos ver fue el museo del Louvre y a partir del momento cuando llegamos, empezó a llover. Como no tuvimos el paraguas, fuimos completamente mojadas. Entonces, entramos en la primera tienda para secarnos. Hasta el fin de mi vida recordaré aquella jornada inolvidable.

C26. ALUMNA 11. UN EVENTO

Exit, el festival más grande de música en Serbia, tiene lugar cada año en junio en la fortaleza de Petrovaradin. Durante esta ocasión, mucha gente de todo el mundo viene aquí y económicamente es muy bien para la ciudad. Hay muchos "stages" con varios tipos de música. Así que cada uno puede encontrar algo para su gusto. Este año, la mayoría de visitantes vino de Inglaterra, pero también vino de Australia. Durante todo el festival había seiscientos artistas en veinte "stages" y los conciertos de los grupos más importantes empezaban sobre la medianoche. Este año la organización fue mejor que el año pasado, pero la elección no fue tan buena porque estaba adaptada al gusto de la gente de Inglaterra. El "stage" más visitado fue Dance Arena donde la fiesta duraba hasta las ocho de la mañana. Los más interesantes momentos fueron cuando los artistas decían las palabras en serbio. Para mí este evento es muy importante y no lo paso nunca porque sé que voy a divertirme muy bien con mis amigos.

C27. ALUMNA 12. UN EVENTO.

Era las cuatro y media de la mañana una chica estaba en su cama, durmiendo cuando sonó su móvil. La chica se despertó, miró la pantalla de su móvil y vio que era su novio que le llamaba, Como en ese momento todavía tenía mucho sueño y estaba medio loca pensó, ¿pero qué le falta a este, por qué me llama a estas horas?" y rechazó la llamada. Durante esa época el novio vivía en su edificio. Después de regresar a su cama, la chica oyó una camioneta y se preguntó ¿pero los basureros vienen tan temprano? ¿Son los basureros o ..." Se acercó a su ventana, miró abajo y terminó la frase "son bomberos". En aquel momento se dio cuenta de que su compañera de piso y su novio (de la compañera) en el cuarto de al lado también estaban de pie. Cuando el novio de su amiga entró en su cuarto y le dijo: "¡Incendio, vámonos!" Decidió vestirse rápidamente; abrió el armario, tomó la primera cosa que había visto y empezó a ponerla pero muy pronto se dio cuenta de que la camiseta que había elegido no pegaba con lo que ya tenía puesto, así que la dejó diciendo "que no hay tiempo, salgo con el pijama". Minutos después estaba en el corredor con su compañera

de piso que, por lo menos, había conseguido poner el chandal, también cogió el móvil y su cartera (el novio la había persuadido de que dejara su laptop). Iban a bajar cuando vieron a un bombero con la máscara y todo (había humo en el corredor) y la amiga le preguntó “¿Se puede bajar?”. Hasta el momento todo lo que estaba pasando parecía interesante a la chica, pensaba “al fin nos pasa algo, que tampoco es tan grave, yo no veo fuego por ningún lado” pero cuando oyó la pregunta esa imaginó el fuego en la segunda planta (vivían en la cuarta) y se asustó por primera vez. Sin embargo no había fuego, los bomberos no llegaban a encontrar la fuente del incendio. Al final, una media hora después de la salida de las chicas localizaban el fuego en la lavandería en el piso bajo del edificio. De aquella jornada funesta la chica tiene mucho miedo de incendio y ya no duerme bien como antes.

C28. ALUMNA 13. MILICA VIDIC. UN EVENTO.

El día 12 de marzo 2003 fue un día triste para Serbia. El presidente del primer gobierno democrata fue asasinado cuando estaba saliendo del edificio del gobierno. Minutos después vino la ambulancia pero él murió en menos de media hora al llegar al hospital. Durante los tres siguientes días miles de personas ponían flores y expresaban su respeto y su luto. Aquel día ocurrió algo que nos marcó la vida a todos. A partir de ese momento poco a poco murió la esperanza que algunas cosas iban a acambiar en este país. Los verdaderos culpables aún no han sido encontrados.