

La enseñanza del español en Eslovaquia desde una perspectiva demolingüística

MÁRIA MEDVECZKÁ

RADANA ŠTRBÁKOVÁ

(Bratislava)

SPANISH LANGUAGE TEACHING IN SLOVAKIA FROM A DEMOLINGUISTIC PERSPECTIVE

This article is part of the *Spanish in Europe* interdisciplinary research project, which is coordinated by the Heidelberg Centre for Ibero-American Studies (Heidelberg University) and the University of Zurich in collaboration with the Cervantes Institute. Following the demolinguiistic methods of the project, the first results concerning Spanish language teaching in Slovakia between 2000 and 2018 are provided in terms of primary and secondary education. As a result of this first approach, some trends and evolutionary perspectives of the teaching of Spanish in comparison with other foreign languages taught in Slovakia are outlined.

KEYWORDS: teaching, Spanish, demolinguiistics, Slovakia, primary education, secondary education

PALABRAS CLAVE: enseñanza, español, demolingüística, Eslovaquia, educación primaria, educación secundaria

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo se inscribe en el proyecto internacional *El español en Europa*, promovido y coordinado por el Centro de Estudios Iberoamericanos de la Universidad de Heidelberg y la Universidad de Zúrich en colaboración con el Instituto Cervantes (<https://europa-hcias.de/es/>)¹. Dicho proyecto se orienta al análisis demolingüístico de la lengua española en el continente europeo (concretamente en más de 50 países) para estimar el número de usuarios potenciales según su grado de competencia lingüística en español y para describir las propiedades de los diferentes grupos de hablantes.

La parte de la investigación de la que nos ocupamos se centra en la situación demolingüística del español en Eslovaquia, perteneciente al grupo de Europa Central, junto con Austria, Hungría, Polonia y República Checa. Los miembros responsables de llevar a cabo la investigación en los respectivos países son:

- Polonia: Andrzej Zieliński (Universidad Jaguelónica, Cracovia, coordinador del grupo); Cecylia Tatoj (Universidad de Silesia, Katowice);
- Hungría: Tibor Berta (Universidad de Szeged);
- República Checa: Jana Pešková (Universidad de Bohemia del Sur, České Budějovice);
- Eslovaquia: Mária Medveczká y Radana Štrbáková (Universidad Comenius de Bratislava).

Actualmente faltan los colaboradores de Austria².

El objetivo general de la investigación es aportar datos acerca de los hablantes y los estudiantes del español en Eslovaquia para contribuir a la descripción cuantitativa y cualitativa de la distribución del español en Europa, con especial atención a factores demográficos, migratorios y educativos.

Este artículo, en concreto, tiene como objetivo particular presentar los primeros resultados parciales sobre la enseñanza del

¹ Huelga señalar, por ende, que la propiedad intelectual de todos los datos presentados en este artículo pertenece al proyecto de referencia.

² En esta fase del proyecto se han ocupado de recoger los datos de Austria la doctorandas colaboradoras Izabela Kalinowska-Rivas y Barbara Mazurek (Universidad Jaguelónica, Cracovia).

español en Eslovaquia, especialmente en perspectiva diacrónica, teniendo en cuenta dos niveles educativos: la educación primaria y la secundaria. A pesar de que la finalidad de la recogida de los datos eslovacos es la confrontación con los demás países centroeuropeos (y europeos), consideramos que estos datos en sí mismos pueden aportar informaciones de interés y permitirnos identificar las cuestiones que merecen la pena ser estudiadas en perspectiva demolingüística, contribuyendo a delinear las siguientes líneas de investigación.

1. LA HISTORIA DE LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL EN ESLOVAQUIA: ESTADO DE LA CUESTIÓN

La presencia del español y la historia del hispanismo en Eslovaquia han sido abordados en diferentes estudios, aunque los autores se centran, por lo general, en el ámbito académico. El trabajo más reciente, complejo y minucioso es el volumen coordinado por Eva Palkovičová y Mónica Sánchez Presa: *Minulost' a perspektívy hispanistiky na Slovensku* (2020).

Otras informaciones parciales sobre la enseñanza de español en diferentes etapas educativas se hallan en fuentes como el *Atlas del ELE. Geolingüística de la enseñanza del español en el mundo*, concretamente en el volumen dedicado a Europa oriental (la parte sobre Eslovaquia lleva la firma de Fermín Domínguez), o la *Guía para docentes y asesores españoles en Polonia, Eslovaquia, República Checa y Rusia* (2020).

Cabe recordar que el estudio de la enseñanza del español en Eslovaquia en clave histórica tiene un antecedente en el Departamento de Lenguas y Literaturas Románicas de la Facultad de Pedagogía. Nos referimos a la tesis doctoral de Estela Montoro Cano, dirigida por M.^a Isabel Montoya Ramírez y defendida en la Universidad de Granada en 2013, resultado de la investigación que la doctoranda realizó durante su estancia como lectora en nuestro departamento entre los años 2010-2011. En una parte de dicha tesis, Montoro Cano (2013) describe el sistema educativo eslovaco y la posición que en él ocupa la lengua española, facilitando datos comparativos sobre el número de alumnos

de otras lenguas estudiadas en Eslovaquia, entre los años 2003 y 2009, en algunos casos, y hasta 2012, en otros. Las informaciones reunidas por Montoro Cano son valiosas; sin embargo, el hecho de retomar el tema queda plenamente justificado por el nuevo marco temporal y por la nueva perspectiva de estudio relacionada con el ya mencionado proyecto internacional, esto es, la perspectiva demolingüística.

2. MARCO TEÓRICO-METODOLÓGICO: ENFOQUE DEMOLINGÜÍSTICO

La demolingüística es una disciplina cuya finalidad principal es, en palabras de Francisco Moreno Fernández y Jaime Otero Roth (2006: 4), “la elaboración de una demografía de la lengua española: el número de hablantes de español, su distribución geográfica y las tendencias demográficas de los diferentes grupos de hispanohablantes”. Es, por tanto, una disciplina fronteriza entre demografía y sociolingüística, cercana, además, a la geolingüística, que pretende prever la evolución demográfica de los hablantes del español. Su importancia en el ámbito hispánico ha ido creciendo en sintonía con el reconocimiento del potencial (económico) del español: una lengua con carácter oficial y vehicular en 21 países del mundo y en expansión constante desde la época de la colonización (cfr. MORENO FERNÁNDEZ 2020, MORENO FERNÁNDEZ y OTERO 2006: 11).

Cabe recordar que la demolingüística tiene sus raíces en Canadá: el término surgió entre los demógrafos de Quebec, probablemente en los años 70 del siglo XX (cfr. EXTRA 2010: 177)³.

Nuestro marco teórico-metodológico procede de los trabajos de Moreno Fernández y Otero Roth –pioneros en esta materia en el ámbito hispánico con su *Demografía de la lengua española* realizada para el *Anuario del Instituto Cervantes* de 1998, cuyos resultados se actualizaron y ampliaron en 2006– y muy particularmente sigue los principios

³ Por ejemplo, todavía en 1990, John de Vries introduce su artículo titulado “On coming to our census: A layman's guide to demolinguistics” de esta guisa: “In this paper, I will provide a layout of a demographic approach to the study of linguistic minorities (now in somewhat esoteric circles known as demolinguistics)” (DE VRIES 1999: 57).

metodológicos del proyecto en el que se enmarca la investigación, presentados en el libro de Loureda Lamas, Moreno Fernández, Álvarez Mella y Scheffler, *Demolingüística del español en Alemania* (2020). Esta obra puede ser considerada como el estudio piloto en el que se fundamenta el trabajo de los demás equipos del proyecto.

En lo que se refiere a la metodología de la propia demolingüística del español, podemos resumir que las estimaciones de hablantes de español se basan en ‘fuentes primarias’; es decir, en los censos nacionales, los registros de extranjeros y, en caso de disponibilidad, diversos informes y encuestas sobre el uso y conocimiento de las lenguas (MORENO FERNÁNDEZ y OTERO 2006: 4). Se emplean determinados criterios de interpretación de las fuentes estadísticas y los datos recogidos y elaborados se agrupan en dos apartados: el dominio hispánico (países donde el español es lengua oficial) y los datos de los hablantes residentes fuera del dominio hispánico. Los resultados de conjunto se comparan con los de otras lenguas internacionales, a fin de situar al español con más precisión en el panorama demolingüístico mundial (ibid., 2).

Uno de los conceptos clave para la clasificación de los hablantes es el de *dominio* de una lengua, tal como lo definen Moreno Fernández y Otero Roth (1998, 2006): “Capacidad de usar la lengua de una manera apropiada en su forma y adecuada al contexto comunicativo”. Según estos autores, el recuento de los hablantes de lengua española se realiza en tres niveles, representados en la Figura 1 por medio de tres círculos de expansión consecutiva.

- Grupo de Dominio Nativo (GDN)
- Grupo de Competencia Limitada (GCL)
- Grupo de Aprendices de Lengua Extranjera (GALE)

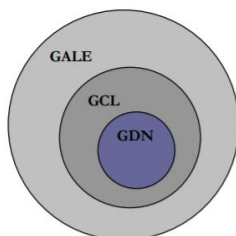


Figura 1: Niveles para el recuento de hablantes de lengua española
Fuente: Moreno Fernández y Otero (2006).

Siguiendo a Moreno Fernández y Otero (2006: 17), se distingue entre hablantes nativos⁴, que forman el Grupo de Dominio Nativo (el círculo nuclear), y no nativos y, dentro de estos, entre el Grupo de Competencia Limitada⁵ (el círculo ampliado) y el Grupo de Aprendices de Lengua Extranjera (el círculo periférico), que es el que abordamos en este trabajo⁶. El término GALE, por tanto, designa el “conjunto de individuos que han adquirido o están adquiriendo una lengua determinada a través de un proceso de aprendizaje de aula” (MORENO FERNÁNDEZ y OTERO 2006: 17). Su dominio de la lengua puede ir desde el nivel inicial hasta el nivel de experto. El grupo de los aprendices de español lo forman a su vez los grupos GALE1 (aprendices que cursan estudios en la enseñanza primaria), GALE2 (los que cursan estudios en la enseñanza secundaria), GALE3 (que se corresponde con la enseñanza superior) y GALE4 (que abarca los aprendices en la enseñanza no reglada).

Nuestro artículo ofrece los primeros datos relativos a la enseñanza del español en Eslovaquia, teniendo en cuenta dos niveles de enseñanza: la primaria y la secundaria, correspondientes, entonces, a las categorías GALE1 y GALE2.

El marco temporal que abarca el proyecto llega hasta el año 2019, siendo el curso 2018/2019 clave para comparar la situación en toda Europa. Sin saberlo con antelación, aquel año 2019 marca también el final de un período que hoy llamaríamos “pre-covid” o simplemente anterior a la pandemia, hecho que ha marcado

⁴ Cabe aclarar que por *hablante nativo* se entiende, de acuerdo con Moreno Fernández y Otero (1998), siguiendo la definición de Swann et al.: “Persona que adquiere una lengua determinada de una forma natural entre su nacimiento y la primera infancia, principalmente en interacción con la familia y con los miembros de su comunidad y, en menor medida, a través de la escuela” (“A native speaker is someone who acquires a particular LANGUAGE from birth to early childhood, via interaction with family and community members, rather than by formal instruction”, SWANN et al. 2004, s.v. *native speaker, language*).

⁵ Por ejemplo, los descendientes de los inmigrantes hispanohablantes de segunda o tercera generación si han reducido el uso de la lengua, los egresados de la enseñanza reglada y no reglada sin competencia nativa, etc.

⁶ Aunque la clasificación es mucho más compleja (cfr. también LOUREDA et al. 2020: 23-24), la comunidad lingüística de los usuarios potenciales de la lengua española corresponde esencialmente a los miembros del GDN, al que se suman los miembros del GCL y del GALE (MORENO FERNÁNDEZ y OTERO 2006).

profundamente el ámbito de la enseñanza. El inicio del marco temporal no está establecido previamente y depende más bien de la disponibilidad de los datos estadísticos en los respectivos países o grupos de países. En el caso de Centroeuropa, hemos acordado recoger los datos a partir del curso 2001/2002, que en el caso de Eslovaquia alargamos hasta 2000/2001. Este marco temporal –los últimos veinte años– se justifica por algunos cambios del sistema educativo que tuvieron lugar precisamente a finales de la década de los noventa del siglo XX y por el hecho de que en el mismo período (en 1999) se introduce en los datos estadísticos oficiales la distinción entre el primero y el segundo grado de *základná škola* (“escuela elemental”), permitiendo así diferenciar mejor los datos de acuerdo con la clasificación internacional de la educación (ISCED).

Naturalmente, será interesante retroceder en el análisis hasta los principios de la década de los 90 del siglo XX, cuando el cambio del régimen (1989) y, poco después, la división de Checoslovaquia (1993) y la reforma de la administración regional (1996-1997) también trajeron importantes cambios en el sistema educativo. La elección de nuestro punto de partida, el año 2000, se justifica precisamente en que por entonces dichos cambios ya estaban un poco más asentados, en una etapa en la que el país se estaba preparando para entrar en la UE.

Con respecto a las fuentes, los datos que manejamos proceden de las estadísticas oficiales proporcionadas por el Centro de informaciones científico-técnicas del Ministerio de Educación, Ciencia, Investigación y Deporte de la República Eslovaca⁷. Elaboramos nuestros recuentos basándonos en fuentes primarias que nos permiten desglosar los datos según los criterios requeridos por el proyecto⁸. Se tienen en cuenta las peculiaridades del sistema educativo eslovaco y los cambios legislativos a lo largo del período estudiado.

⁷ Agradecemos la disponibilidad y la amable colaboración de Ing. Jana Čabalová del Centro de informaciones científico-técnicas (Centrum vedecko-technických informácií), quien nos ha proporcionado datos complementarios así como explicaciones de algunas aparentes incongruencias de los mismos.

⁸ Los datos de Montoro Cano (2013) referentes a la educación primaria y secundaria se basan en el Anuario del Instituto Cervantes.

De acuerdo con la clasificación europea y con el Programa Estatal de Educación⁹, diferenciamos la educación primaria ISCED 1, que en Eslovaquia corresponde a los primeros cuatro cursos del ciclo educativo (es decir, a la edad de 6-10 años) y la educación secundaria, diferenciando entre la educación secundaria inferior ISCED 2 (10-15 años) y la educación secundaria superior ISCED 3 que corresponde básicamente a los estudios que se cursan entre los 14/15 y los 18/19 años de edad, en la secundaria general o en la secundaria profesional.

Los grupos GALE1 y GALE2 abarcan entonces, respectivamente, los alumnos eslovacos de los cursos 1-4, el llamado “primer grado” (*prvý stupeň*), y de los cursos 5-9, el “segundo grado” (*druhý stupeň*), de la escuela denominada en eslovaco *základná škola*, término que optamos por traducir aquí como *escuela elemental* (y no *escuela primaria*), para evitar la molesta confusión con la *educación primaria* correspondiente a ISCED 1. En el GALE2 se incluyen, además, los datos de los institutos de enseñanza secundaria general y profesional, así como los datos de los institutos de ocho años (*osemročné gymnáziá*)¹⁰.

Hay que tener en cuenta que, de acuerdo con el Programa Estatal de Enseñanza de Eslovaquia, la enseñanza obligatoria de la primera lengua extranjera se introduce en el tercer curso de la primaria, es decir hacia los 8 años de edad. No obstante, las escuelas pueden ofrecer alguna lengua extranjera ya desde el primer curso, dependiendo de su Programa Escolar de Enseñanza. Como primera lengua extranjera, los idiomas que se pueden elegir actualmente son:

⁹ Descripción basada en el *Programa Estatal de Educación (Štátny vzdelávací program)* en su versión innovada (*Inovovaný štátny vzdelávací program*) vigente en la República Eslovaca. Disponible en la página del Instituto Nacional de Pedagogía: <https://www.statpedu.sk/sk/svp/inovovany-statny-vzdelavaci-program/>. Todos los programas estatales están disponibles en la página del Ministerio de Educación, Ciencia, Investigación y Deporte: <https://www.minedu.sk/8387-sk/statne-vzdelavacie-programy/>

¹⁰ La secundaria general incluye los institutos de formación general (*gymnázium*), los institutos especializados en deportes (*stredná športová škola*) y los institutos para el alumnado con necesidades especiales (*špeciálne školy*). La secundaria profesional incluye los institutos de formación profesional (*stredná odborná škola*) y los institutos especializados en artes: los conservatorios (*konzervatórium*). El alumno puede empezar a estudiar en un instituto bilingüe (de 5 años) al finalizar el 8º curso de la escuela.

inglés, alemán, ruso, francés, español e italiano. La oferta depende de las posibilidades de la escuela y del interés por parte del alumnado. El inglés fue obligatorio como primera lengua extranjera entre 2010-2019. La enseñanza de la segunda lengua extranjera empieza en el séptimo curso (hacia los 12 años). Las escuelas tienen obligación de ofrecer otra lengua extranjera como materia optativa: inglés, alemán, ruso, francés, español, italiano. Según la normativa actual, si el alumno no elige el inglés como primera lengua extranjera, tiene que elegirlo como segunda lengua.

Aunque nuestro análisis se centra en la enseñanza pública estatal (siguiendo las pautas del proyecto internacional), en otras fases queremos ampliar el objeto de estudio y esbozar también la evolución de la enseñanza del español en los centros educativos privados y religiosos.

3. LOS APRENDICES DE ESPAÑOL EN ESLOVAQUIA: EDUCACIÓN PRIMARIA Y SECUNDARIA

Basándonos en el conocimiento general del sistema educativo eslovaco, podemos formular las siguientes conjeturas:

1. La presencia del español en la educación primaria (ISCED 1) es solo testimonial.
2. El peso del español adquiere cierta relevancia en la educación secundaria (ISCED 2, ISCED 3).
En estos dos puntos suponemos que los datos eslovacos estarán en sintonía con los resultados del proyecto en Alemania, ya definitivos (LOUREDA et al. 2019: 100 –133).
3. La imposición del inglés como primera lengua obligatoria (entre los años 2010 y 2019) influye negativamente en la posición del español en la educación primaria y secundaria.

Además, esta primera aproximación a los datos estadísticos debe servir para delinear algunas tendencias y perspectivas evolutivas de la

enseñanza del español en comparación con otras lenguas extranjeras que se enseñan en Eslovaquia¹¹.

Si pasamos ahora al propio análisis de datos, podemos ver lo siguiente:

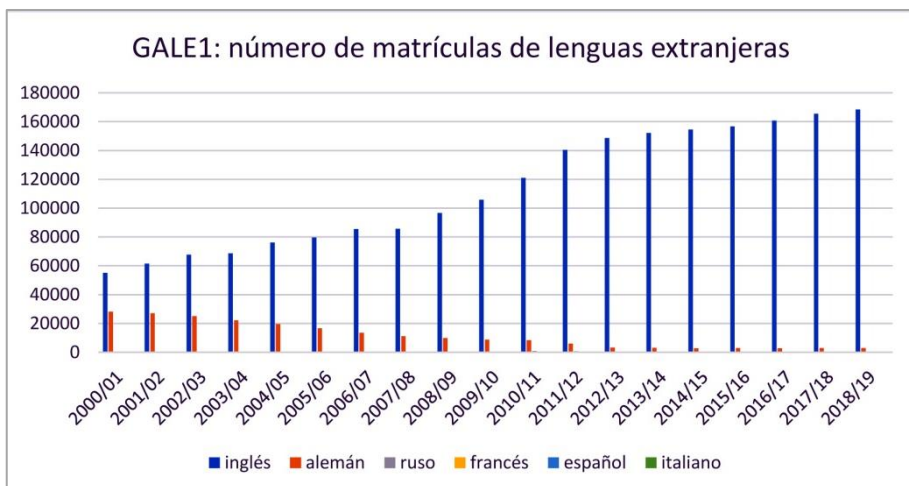


Gráfico 1¹²

En la educación primaria estatal (GALE1), el español está presente a partir del curso 2004/05, pero su presencia es muy modesta. En comparación con el inglés y, en la fase inicial del período analizado, también con el alemán, casi no se percibe, al igual que las demás lenguas románicas (gráfico 1). En números relativos, podemos decir que el español no ha sobrepasado nunca el 0,11% de todas las matrículas de lenguas extranjeras.

Si comparamos la situación del español con la del francés y del italiano (gráfico 2), vemos que, mientras el francés perdió en los últimos 18 años más de la mitad de sus alumnos y el alumnado del italiano es más o menos constante –aunque escaso–, el español está

¹¹ Por otro lado, será interesante ver cómo influye en su posición el número decreciente de los alumnos en el sistema educativo eslovaco en general.

¹² Todos los gráficos (1-8) son de elaboración propia a partir de los datos procedentes de los anuarios estadísticos del Centro de informaciones científico-técnicas del Ministerio de Educación, Ciencia, Investigación y Deporte de la República Eslovaca.

oscilando fuertemente (como el francés), pero siempre entre un total de 40 y 230 alumnos. Nuestra hipótesis según la cual el número de alumnos de español se ve fuertemente influido por la legislación que entre 2010 y 2019 fijó el inglés como primera lengua extranjera obligatoria, se ha confirmado solo parcialmente, dado que el decrecimiento inicial entre 2010 y 2014 fue sustituido en 2015 por un crecimiento constante.

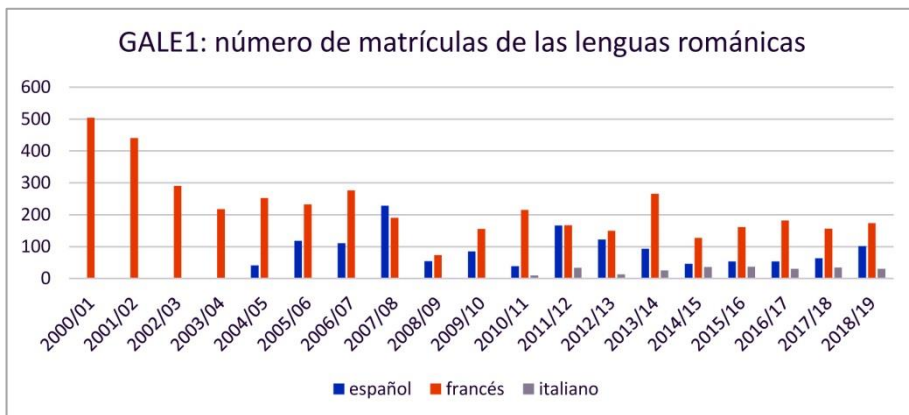


Gráfico 2

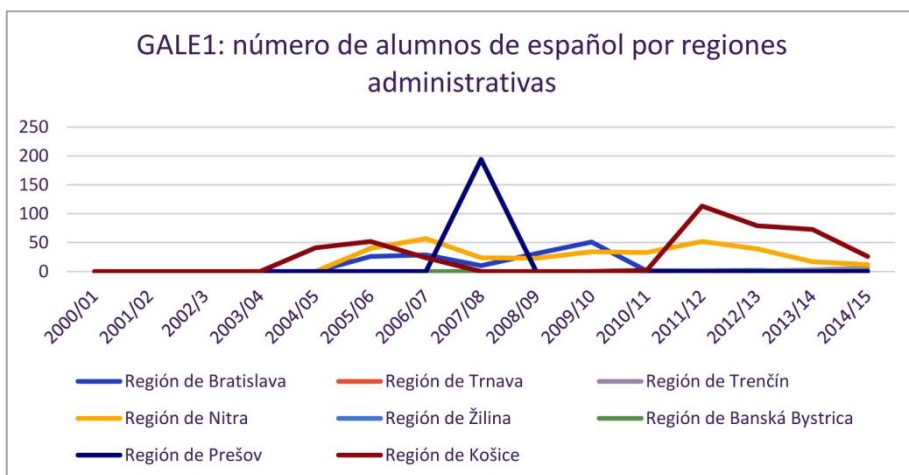


Gráfico 3

Combinando el análisis diacrónico con el geográfico (gráfico 3), se nota un fuerte desequilibrio en algunos casos (concretamente, en el caso de la región de Prešov y la de Košice). Aunque existen ciertas explicaciones, este fenómeno requiere más investigación.

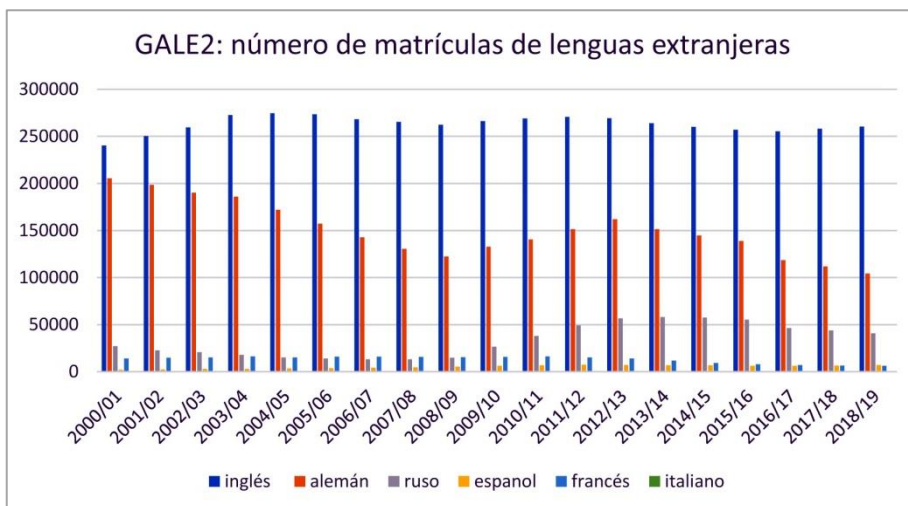


Gráfico 4

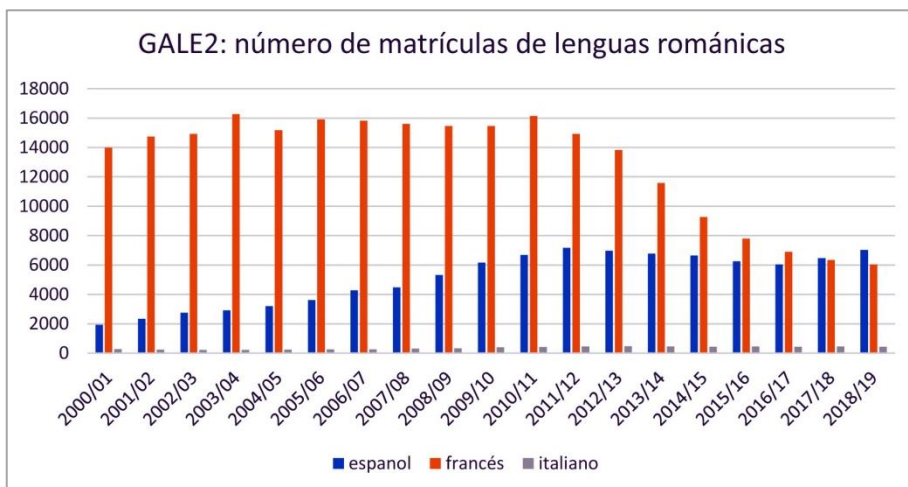


Gráfico 5

En la enseñanza secundaria inferior y superior (GALE 2), el español está representado en todo el período examinado (gráfico 4). Aunque también en este grado prevalecen el inglés y el alemán –en los últimos años añadiéndose parcialmente también el ruso–, en comparación con la enseñanza primaria (GALE1) se registra una presencia mayor y constantemente creciente del español. Mientras las matrículas de español en el curso 2000/01 representaron el 0,33% de todas las matrículas de lenguas extranjeras, en el curso 2018/19 esta cifra se cuadruplicó, alcanzando el 1,40%.

El significado de este aumento es aún más importante teniendo en cuenta la situación de las demás lenguas románicas (gráfico 5). Mientras el italiano presenta de nuevo una presencia equilibrada (y escasa), el número de alumnos de francés disminuyó algo más del 60% en los últimos 8 años del período examinado. En cuanto al español, después de una leve fractura de la curva del crecimiento del alumnado en 2011, llegó una recuperación alrededor de 2016.

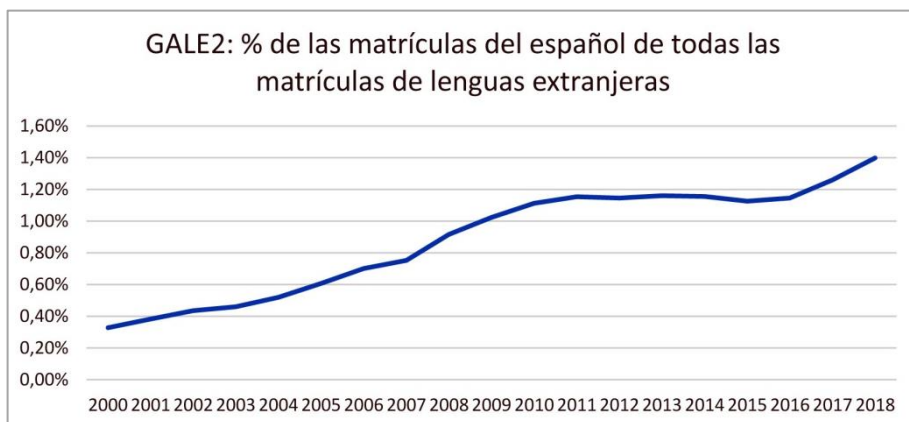


Gráfico 6

Sin embargo, apoyándonos en los datos del porcentaje de las matrículas podemos confirmar que la obligatoriedad del inglés como primera lengua (entre 2010 y 2019) solo detuvo el constante crecimiento de la presencia del español en la enseñanza secundaria, pero –excepto un pequeño declive en el curso 2014/15– no pudo revertirlo (gráfico 6).

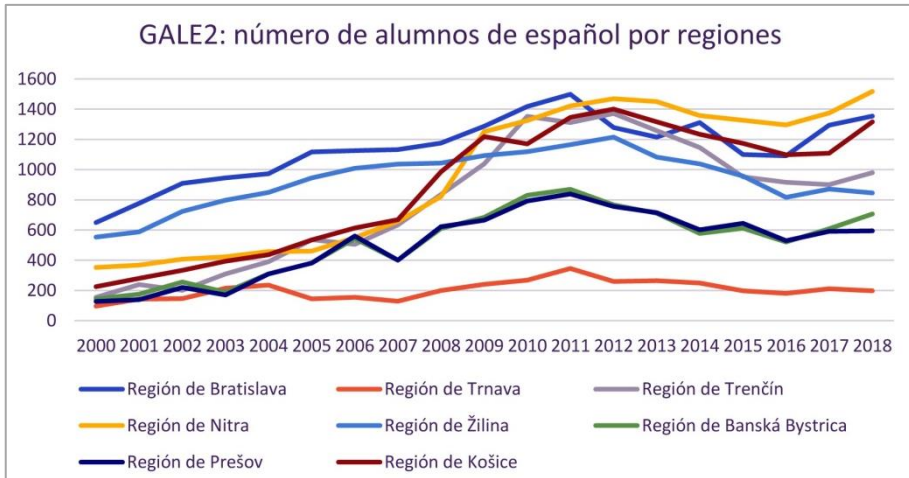


Gráfico 7

Analizando los datos por regiones, podemos constatar que existe un notable desequilibrio en la distribución geográfica del alumnado del español (gráfico 7), con una clara diferenciación entre las regiones de Nitra, Bratislava y Košice, con el mayor número de estudiantes, y la región de Trnava, con el alumnado más reducido.

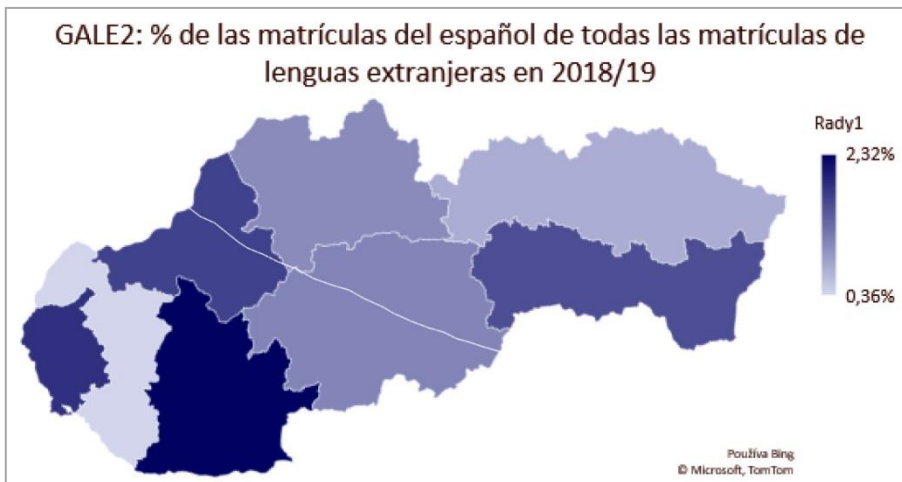


Gráfico 8

Fijándonos en los datos regionales desde el punto de vista sincrónico (curso 2018/19) y tomando como punto de referencia el porcentaje que alcanzan las matrículas del español entre todas las matrículas de lenguas extranjeras (gráfico 8), podemos profundizar de manera más objetiva en lo dicho anteriormente. Sobre la media estatal (1,4%) se encuentran las regiones de Nitra (2,32%), Bratislava (1,89%), Trenčín (1,74%) y Košice (1,61%), todas con una fuerte presencia de Secciones Bilingües fundadas y apoyadas mediante un acuerdo bilateral estatal entre la República Eslovaca y el Reino de España. El número de matrículas del español en las únicas dos regiones que no cuentan con la presencia de Secciones Bilingües (la región de Trnava y la de Prešov), no alcanza ni el 0,8% de todas las matrículas de lenguas extranjeras. Por consiguiente, hay que plantear la cuestión de cómo se podría fomentar la enseñanza del español en la enseñanza secundaria pública fuera de las Secciones Bilingües.

CONCLUSIONES

En conclusión, a base de los datos estadísticos relativos a los aprendices de español en la educación primaria y secundaria, podemos confirmar dos de las conjeturas formuladas al principio: por una parte, el español apenas está presente en la educación primaria (ISCED 1) y, por otra parte, el peso del español adquiere cierta relevancia en la educación secundaria (ISCED 2, ISCED 3). La tercera suposición, centrada en la influencia de la obligatoriedad del inglés, no se ha confirmado ni en el caso de la educación primaria ni en el de la secundaria. Por el contrario, se ha comprobado que la presencia del español tiende a crecer en la enseñanza secundaria, tendencia que continuará, según podemos suponer, también en los próximos años. Hay que valorar la importancia que tienen a este respecto las Secciones Bilingües y buscar, asimismo, soluciones de apoyo al español fuera de ellas.

Tras este análisis cuantitativo, será necesario llevar a cabo un análisis centrado en aclarar las causas concretas de los fenómenos que revelan los datos estadísticos y vincularlos con los cambios extrínsecos e intrínsecos, tal y como se explica en Loureda et al.

(2020: 25). Concretamente, habrá que profundizar en los diferentes aspectos que influyen en la elección de la lengua extranjera por parte de los alumnos, de sus padres y de los propios centros educativos, tales como los requisitos mínimos para formar los grupos o la falta del personal docente cualificado (particularmente en la educación primaria). A este respecto, resulta pertinente citar de nuevo a Montoro Cano (2013: 64-65), quien destaca la labor de la Agregaduría de Educación de España en Eslovaquia, junto con el Ministerio de Educación de Eslovaquia, para implantar un programa piloto de formación de docentes de español en los años 2004-2005. Más tarde, el proyecto ESF *La formación del profesorado de primaria en el ámbito de las lenguas extranjeras en el contexto de la Concepción de la Enseñanza de Lenguas Extranjeras en Primaria y Secundaria (ESF Č.OP Vzdelávanie 26140130001 Vzdelávanie učiteľov základných škôl v oblasti cudzích jazykov v súvislosti s Konceptiou vyučovania cudzích jazykov na základných a stredných školách)*, realizado entre 2008 y 2013, representó una iniciativa cuyo objetivo era formar a docentes de lenguas extranjeras para la educación primaria¹³. Estas y otras cuestiones serán estudiadas para conseguir un cuadro más exhaustivo de la enseñanza del español en Eslovaquia y para contrastarlo posteriormente con la situación del español en toda la región centroeuropea.

BIBLIOGRAFÍA

- Atlas del ELE. Geolingüística de la enseñanza del español en el mundo. Volumen I. Europa oriental* (2017). MÉNDEZ SANTOS, María del Carmen – GALINDO MERINO, María del Mar (eds.). Madrid, EnClaveELE. <http://www.todoele.net/atlas-ele>
- CENTRUM VEDECKO-TECHNICKÝCH INFORMÁCIÍ SR. MINISTERSTVO ŠKOLSTVA, VEDY VÝSKUMU A ŠPORTU SR. *Štatistická ro-*

¹³ Los participantes que concluyeron con éxito su formación como docentes de español en la educación primaria fueron solo cuatro (véase el informe final del proyecto: https://www.statpedu.sk/files/sk/o-organizacii/projekty/rozvijanie-profesijnych-kompetencii/zaverecna-sprava_projekt.pdf).

- čienka. https://www.cvtisr.sk/cvti-sr-vedecka-kniznica/informacie-o-skolstve/statistiky/statisticka-rocenka-publikacia.html?page_id=9580
- ČOPÍKOVÁ, Jana – DE JAEGHER, Darina – BUTAŠOVÁ, Anna. *Záverečná správa zo vzdelávacích aktivít národného projektu „Vzdelávanie učiteľov základných škôl v oblasti cudzích jazykov v súvislosti s Koncepciou cudzích jazykov na ZŠ a SŠ“*. Štátny pedagogický ústav. https://www.statpedu.sk/files/sk/o-organizacii/projekty/rozvijanie-profesijnych-kompetencii/zaverecna-sprava_projekt.pdf
- DE VRIES, John (1990): On coming to our census: a layman's guide to demolinguistics. In: *Journal of Multilingual and Multicultural Development* 11 (1-2): 57-76.
- EXTRA, Guus (2010): Mapping linguistic diversity in multicultural contexts: Demolinguistic perspectives. In: *Handbook of Language and Ethnic Identity*. 2^a ed. FISHMAN, Joshua A. – GARCIA, Ofelia (eds.). Oxford, Oxford University Press, 107-122.
- LOUREDA LAMAS, Óscar – MORENO FERNÁNDEZ, Francisco – ÁLVAREZ MELLA, Héctor – SHEFFLER, David (2020): *Demolingüística del español en Alemania*. Universidad de Heidelberg, Universidad de Zúrich, Instituto Cervantes.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y FORMACIÓN PROFESIONAL. SECRETARÍA GENERAL TÉCNICA (2020): *Guía para docentes y asesores españoles en Polonia, Eslovaquia, República Checa y Rusia*. *Minulosť a perspektívy hispanistiky na Slovensku* (2020). PALKOVIČOVÁ, Eva – SÁNCHEZ PRESA, Mónica (eds.). Bratislava, Univerzita Komenského v Bratislave.
- MONTORO CANO, Estela del Rocío (2013): *La enseñanza del español como lengua extranjera en Eslovaquia (Bratislava): historia y actualidad*. Granada, Universidad de Granada.
- MORENO FERNÁNDEZ, Francisco – OTERO ROTH, Jaime (1998): Demografía de la lengua española. In: *El español en el mundo. Anuario del Instituto Cervantes*. Madrid, Instituto Cervantes-Arco/Libros, 59-86.
- MORENO FERNÁNDEZ, Francisco – OTERO ROTH, Jaime (2006): *Demografía de la lengua española*. Instituto Complutense de Estudios Internacionales. <https://eprints.ucm.es/id/eprint/8936/1/DT03-06.pdf>
- MORENO FERNÁNDEZ, Francisco (2020): La internacionalización del español y sus análisis. In: *La proyección internacional del español y el portugués: el potencial de la proximidad lingüística / A projeção*

internacional do português e do espanhol: o potencial da proximidade lingüística. Lisboa, INCM, Instituto Cervantes e Instituto Camões.

SWANN, Joan – DEMEURT, Ana – LILLIS, Theresa – MESTHRIE, Rajend (2004): *A Dictionary of Sociolinguistics*. Edinburg, Edinburg University Press.

Mária Medveczká

Radana Štrbáková

Katedra románskych jazykov a literatúr

Pedagogická fakulta

Univerzita Komenského v Bratislave

Račianska 59

813 34 Bratislava

medveczka@fedu.uniba.sk; strbakova@fedu.uniba.sk