EL ESPAÑOL EN EL MUNDO

© 2016, Instituto Cervantes
Libreros, 23. 28801 Alcalá de Henares (Madrid)
Alcalá, 49. 28014 Madrid
Correo electrónico: informacion@cervantes.es
cervantes.es

Consejo de Redacción:
Víctor García de la Concha, director del Instituto Cervantes
Rafael Rodríguez-Ponga Salamanca, secretario general del Instituto Cervantes
José M.ª Martínez Alonso, director del Gabinete de Dirección del Instituto Cervantes
Richard Bueno Hudson, director académico del Instituto Cervantes

Coordinadora editorial: Rebeca Gutiérrez Rivilla

Diseño de cubierta: Rocío Puras Pardo y Ariadna Marrero Martín

Queda prohibida, salvo excepción prevista en la ley, cualquier forma de reproducción, distribución, comunicación publica y transformación de esta obra sin contar con la autorización de los titulares de la propiedad intelectual. La infracción de los derechos mencionados puede ser constitutiva de delito contra la propiedad intelectual (arts. 270 y ss. del Código Penal).

publicacionesoficiales. boe.es

ISBN (AEBOE): 978-84-340-2341-3
ISBN (Instituto Cervantes): 978-84-92632-68-8
NIPO (Instituto Cervantes): 503-15-021-5
NIPO (AEBOE): 007-15-113-1
Deposito legal: M-33059-2016

Imprenta Nacional de la Agencia Estatal Boletín Oficial del Estado
Avda. de Manoteras, 54. 28050 Madrid

EL ESPAÑOL EN EL MUNDO

Anuario del Instituto Cervantes · 2016

EL INSTITUTO CERVANTES CUMPLE 25 AÑOS

Instituto Cervantes

BOLETÍN OFICIAL DEL ESTADO
MINISTERIO DE LA PRESIDENCIA

EL ESPAÑOL EN EL MUNDO

Sumario

I. Lo que ha sido y lo que debe ser 11

II. Sus directores 35

III. El Instituto Cervantes y la enseñanza internacional del español .. 63
Dirección Académica del Instituto Cervantes

IV. El Instituto Cervantes y la difusión internacional de la cultura hispánica 143
Dirección de Cultura del Instituto Cervantes

V. 25 años de comunicación multimedia: tecnología, redes y desarrollo digital en el Instituto Cervantes 225
Dirección de Comunicación y Promoción del Instituto Cervantes

VI. El Instituto Cervantes y la diplomacia cultural en España: una reflexión sobre el modelo 237
Emilio Lamo de Espinosa y Ángel Badillo Matos

VII. El español y su expansión como lengua de comunicación internacional desde la creación del Instituto Cervantes 267
David Fernández Vítores

VIII. La mirada americana: el español y su expansión internacional .. 333
Adolfo Elizaincín

IX. Reinventándose: la diplomacia cultural ante el siglo XXI 367
Javier Noya Miranda

X. Crónica de la resonancia: los Congresos Internacionales de la Lengua Española, desde Zacatecas a Puerto Rico 391
Álex Grijelmo

XI. Cronología del Instituto Cervantes: 25 años 421
Gabinete de Dirección del Instituto Cervantes

XII. El Instituto Cervantes en el mundo 501
Gabinete Técnico de Secretaría General del Instituto Cervantes

Teresa Berganza

Mezzosoprano

¿Qué opinión le merece la labor del Instituto Cervantes en estos 25 años?

El Instituto Cervantes es uno de los organismos que más ha contribuido a la promoción y el conocimiento de nuestra lengua y nuestra cultura. Allí donde he podido visitar los centros del Cervantes en el exterior, he podido comprobar el interés de las diferentes poblaciones y culturas por la nuestra, alentados por el trabajo y el esfuerzo de todos los que comparten este proyecto. El Instituto Cervantes se ha convertido en el vehículo más importante para dar a conocer nuestra cultura fuera de nuestras fronteras programando música y otras actividades de gran calidad.

¿Cómo ve el papel del Instituto Cervantes en el futuro?

Creo que es un organismo que cada día podrá tener más protagonismo e importancia manteniendo y extendiendo su labor por muchos rincones del mundo, uniendo fuerzas y ensalzando los valores de nuestra cultura.

José Manuel Caballero Bonald

Escritor

¿Qué opinión le merece la labor del Instituto Cervantes en estos 25 años?

Creo que el Instituto Cervantes ha realizado una labor ciertamente fecunda en lo que se refiere a la difusión de la lengua española por el mundo. Esa es sin duda una tarea fundamental, incluso prioritaria. Durante mis intervenciones en algunos centros del Cervantes –París, Roma, Nápoles, Casablanca, Tánger, Rabat...– he podido constatar que la atención que se presta a la enseñanza del español es muy loable. Pero tengo la impresión de que deberían incentivarse los programas relacionados con el conocimiento integral de nuestra cultura, sobre todo en sus aspectos etnológico y antropológico.

¿Cómo ve el papel del Instituto Cervantes en el futuro?

Tengo la certeza de que el Cervantes está llamado a desempeñar una tarea cada vez más necesaria desde un doble punto de vista social y cultural. Aunque personalmente me opongo a las sibilinas maniobras de la globalización, sí comparto los objetivos del internacionalismo. En este sentido, la lengua española va a ser un vehículo especialmente poderoso para la verdadera cooperación entre los pueblos. También podría pensarse en unas becas a escritores extranjeros para venir a trabajar algún tiempo a España.

Antonio Gamoneda

Escritor

¿Qué opinión le merece la labor del Instituto Cervantes en estos 25 años?

El Instituto Cervantes y sus actividades formativas han acreditado, a lo largo de estos 25 años, un rango de excelencia. La razón es sencilla, aunque la praxis didáctica pueda no serlo tanto: se enseña el español asociado a la cultura (como generador de la misma y generado por la misma). Esto acerca el idioma a su plenitud lingüística tanto como lo aleja de su simple diseño utilitario, zona esta, la utilitaria, tan colonizable y colonizada por el inglés.

¿Cómo ve el papel del Instituto Cervantes en el futuro?

Insisto en lo dicho hace ya años en sesión del Patronato del Instituto Cervantes: el «extranjero» está también en España; quizás principalmente en España. Lo trae la inmigración, acrecentada ahora con los «refugiados». Hasta hoy, la atención a la necesidad lingüística de estos colectivos aparece muy poco definida; es más bien espontánea, precaria y dispersa; ajena a planificación. Veo el mejor remedio en un Instituto Cervantes ampliado en sus funciones. Y dotado para asumir tal ampliación, obviamente.

Carmen Millán

Directora del Instituto Caro y Cuervo

¿Qué opinión le merece la labor del Instituto Cervantes en estos 25 años? ¿Cómo ve el papel del Instituto Cervantes en el futuro?

Conmemorar los primeros veinticinco años del Instituto Cervantes es celebrar la unidad en la diferencia. El español tiene manifestaciones propias en cada uno de los países en los cuales está presente como lengua mayoritaria y, en ellos, convive con lenguas milenarias. Así, mientras en Bogotá un niño juega con un pequeño y estilizado insecto verde y le dice «grillo cri, cri», en las extensas llanuras del oriente colombiano otro niño le habla en sáliba a ese animalito y le dice «jañudi». Español y sáliba, una de las sesenta y cinco lenguas presentes en el territorio colombiano, nos proponen la unidad en la diversidad, la hospitalidad para las palabras, una idea que inspiró la creación del Instituto Cervantes.

Mediante convenio entre el Ministerio de Cultura de Colombia y el Instituto Cervantes, el Instituto Caro y Cuervo cuenta con una delegación en Madrid. Gozar de la hospitalidad del Cervantes nos permite promover la cultura de nuestro país mediante actividades como exposiciones, conferencias, ferias del libro y eventos, como el escogido para dar oficialmente apertura a la delegación en 2014: la exposición «Palabras de maíz y de café», creada a manera de muestra del Atlas Lingüístico y Etnográfico

de Colombia (ALEC). Diálogo trasatlántico tanto por el origen de las plantas que dieron nombre a la exhibición, como por el compromiso académico que la hizo posible, la colaboración entre Tomás Buesa Oliver (1923-2004) y Luis Flórez (1916-1985) ejemplifica la posibilidad de diálogo e intercambio de saberes entre España y Colombia. Como casas de la palabra, el Cervantes y el Caro y Cuervo seguirán sus diálogos en los próximos veinticinco años. ¡Salud!

Soledad Puértolas

Escritora

¿Qué opinión le merece la labor del Instituto Cervantes en estos 25 años? ¿Cómo ve el papel del Instituto Cervantes en el futuro?

Por fortuna para los sentimientos de orgullo patrio, el Instituto Cervantes fue creado nueve años antes de que finalizara el siglo xx. Por nueve años, estuvimos a punto de dejar pasar un siglo más sin centrar nuestra atención en uno de los valores más indiscutibles de nuestro patrimonio: la lengua.

Francia, que es un ejemplo –quizá exagerado, pero sumamente eficaz desde el punto de vista político– de ese orgullo del que, para bien y para mal, andamos algo escasos, fue la pionera en situar la lengua en un lugar central de su cultura y de su economía. La Alliance Française fue fundada en 1883 por un grupo de hombres eminentes, entre quienes se encontraban el científico Luis Pasteur y el escritor Julio Verne. Su objetivo era la difusión de la lengua y la cultura francesas. Ya en el siglo xx, se fundan el British Council, en 1934, y el Goethe Institut, en 1951, basados en los mismos principios.

Antes de la creación del Instituto Cervantes, la lengua española se las había arreglado como había podido para llegar a nuevos e hipotéticos hablantes. La demanda de la enseñanza del español estaba muy por encima de la seriedad, la calidad y la cantidad de

la oferta. Existían numerosos centros en los que se impartía la enseñanza de la lengua, pero eran de muy diverso tipo. Dejando de lado los privados, los oficiales presentaban una situación algo caótica, pues unos dependían del Ministerio de Asuntos Exteriores y otros del de Educación, y cada ámbito se regía por sus propias normas. Tampoco existía gran coordinación entre los centros que dependían de uno de los ministerios. El objetivo de los centros, por lo demás, dentro de la idea general de la difusión de la lengua y la cultura, variaba. Unos eran muy activos y otros dormitaban.

La labor de reestructuración de la difusión de la lengua y de la cultura fuera de nuestras fronteras exigía un esfuerzo que sólo podía realizarse desde una institución expresamente dedicada a ello. Durante el ministerio de Javier Solana se dieron los primeros pasos. Me tocó ser testigo –y parte– de esas iniciales aproximaciones a lo que luego sería el Instituto Cervantes. Lo que más asombraba a todo aquel que se detenía un momento a reflexionar sobre el asunto era que no existiera la institución adecuada. Parecía obvio.

Pasados los años –cuando el Instituto Cervantes presume de contar con 65 centros (A, B y C) en el mundo distribuidos por Europa, África, Asia y Oceanía, América y Oriente Próximo, además de coordinar la labor de 11 Aulas Cervantes y 11 extensiones en diferentes países– somos conscientes del retraso con que se empezó su labor, y creo que todavía hace falta recordar con frecuencia, con insistencia, que la difusión de la lengua y la literatura españolas es una de las fuentes más poderosas del prestigio y la influencia de nuestro país en el mundo.

Valentí Puig

Escritor

¿Qué opinión le merece la labor del Instituto Cervantes en estos 25 años?

En este cuarto de siglo, la labor del Instituto Cervantes ha ido expandiéndose gradualmente y adaptándose con clara racionalidad a las disponibilidades presupuestarias, sin mengua alguna de su potente presencia en el mundo. Es más, en momentos de crisis, el Instituto ha recurrido a una estrategia imaginativa de sinergias y cooperaciones. Es un planteamiento crucial. En el actual momento geoestratégico, los grandes bloques lingüísticos tienen un valor muy específico. Es el caso sustancial de la Hispanoesfera, en términos de afirmación civilizatoria y también de comercio global y capacidad económica. En el caso de la Unión Europea, el impacto es definitorio. Con toda lógica, el peso de España en Europa ha de ser simultáneamente político, cultural y económico.

¿Cómo ve el papel del Instituto Cervantes en el futuro?

África y Asia son dos territorios en los que hay mucho por hacer, con grandes posibilidades de crecimiento para el Cervantes. En cada caso, hará falta adaptarse tecnológicamente a nuevos sistemas educativos, adelantándose en la medida de lo posible a las mutaciones venideras. África es un caso muy claro de perspectivas inmensas para la educación online. En cada caso, el capital

social e intelectual de la lengua castellana, estando fuera de toda duda, facilita el acceso a nuevos sectores de alumnado en un mundo que ya opera globalmente. Después de fases previas que ya subrayan esas nuevas tendencias mundiales, sería el big bang globalizador del Cervantes.

Sergio Ramírez

Escritor

¿Qué opinión le merece la labor del Instituto Cervantes en estos 25 años?

Su labor se halla consolidada plenamente, a pesar de que se trata de una institución muy joven. Las sedes del Instituto en las diversas ciudades donde se encuentran establecidas son verdaderos hogares de la lengua, como he podido comprobar en Nueva York, París, Berlín o Fráncfort, donde me ha tocado participar en actos y charlas que atraen a un público variado.

Se trata de una verdadera red mundial, que va más allá de la enseñanza de nuestro idioma, y se multiplica en acciones culturales que dan valía a la lengua desde una perspectiva hispanoamericana, y por tanto múltiple y diversa. Los objetivos con que el Instituto fue fundado se cumplen con creces, y de una manera creativa.

¿Cómo ve el papel del Instituto Cervantes en el futuro?

La existencia del Instituto y su proyección corresponden a una política de estado de España, y veo esta política afirmándose hacia el futuro: la lengua como un bien patrimonial cuya influencia y extensión es esencial a la identidad hispanoamericana. Por tanto veo la labor del Instituto multiplicada en la búsqueda de más presencia en países de otras lenguas en el mundo, pero también

considero que hay una tarea que desarrollar en los propios países de lengua española.

Los congresos de la lengua, en los que el Instituto tiene un papel central, son solo un ejemplo de estos alcances, que hay que proyectar a través de actividades de formación y difusión, seminarios, talleres, publicaciones periódicas, libros; sin olvidar que la red cibernética ofrece nuevas oportunidades para alcanzar con creces estos fines; y abrir programas de colaboración con entidades culturales, y con las universidades, en proyectos que sean capaces de alcanzar a grupos de países, como es el caso de los países andinos o Centroamérica.

Laura Restrepo

Escritora

¿Qué opinión le merece la labor del Instituto Cervantes en estos 25 años?

El Instituto Cervantes ha sido en décadas pasadas territorio donde encuentran acogida y mapa, donde convergen los rincones más entrañables, los locus amoenus de la literatura española y latinoamericana: aquel florido suelo de Garcilaso; las ínsulas extrañas de Juan de la Cruz; el patio con limonero de Antonio Machado; el reino de este mundo de Alejo Carpentier; las bibliotecas de Jorge Luis Borges; el dulce y verde Sur del poeta Aurelio Arturo. Y de César Vallejo, la soledad, la lluvia, los caminos.

¿Cómo ve el papel del Instituto Cervantes en el futuro?

Para las décadas venideras le auguro al Instituto que además se consolide como campo abierto y espacio amable donde encuentren asidero también la Isbilyá de las jarchas mozárabes; la scalerilla de oro del canto ladino; la crara noite gallega de Rosalía de Castro; la fageda d'en Jordá del catalán Maragall; los hermosos caminos planos del antiguo Popol Vuh mesoamericano; el palenque, o refugio de esclavos negros fugitivos, que se evoca en lenguas bantú y kikongo durante la ceremonia del lumbalú; la tierra de flores y guerreros que se añora en el Chilam Balam de Chumayel; los ríos profundos del mestizo peruano José María Arguedas. Me refiero a todos los lugares amados que guardan

aquellas lenguas hermanas, las que han alimentado al castellano y de él se han sabido nutrir, las que han crecido con él, y tantas veces han sufrido su embate, y que de ahora en más florecerán con él en pie de igualdad, libertad, dignidad e importancia.

Carme Riera

Escritora

¿Qué opinión le merece la labor del Instituto Cervantes en estos 25 años?

La creación del Instituto Cervantes constituyó, a mi juicio, uno de los principales hitos de nuestra transición. Un logro que se ha mantenido y consolidado a lo largo de los veinticinco años transcurridos desde su fundación. Basta observar el número de sedes y alumnos matriculados. Igual que habían hecho otras naciones europeas, con democracias mucho más arraigadas que la nuestra pero con lenguas y culturas mucho menos habladas e influyentes, el Instituto Cervantes se propuso difundir en los cuatro continentes no solo la lengua castellana, mayoritaria en España, sino también las lenguas minoritarias que se hablan en el territorio nacional: el catalán, el euskera y el gallego. La consideración de que la riqueza lingüística de nuestro país es un patrimonio común digno de preservarse y enseñarse me parece una prueba del talante abierto y plural del Cervantes. No podía ser de otro modo llevando el nombre del autor del Quijote.

¿Cómo ve el papel del Instituto Cervantes en el futuro?

Las nuevas tecnologías han abierto caminos insospechados para la enseñanza y también las redes sociales en el ámbito de la comunicación, y ambas han sido incorporadas por el Instituto Cervantes, de manera que la expansión y la difusión de las lenguas y

las culturas resultan, presuntamente, más fáciles. Escribo «presuntamente» porque creo que no hay que olvidar hasta qué punto el inglés –a veces hasta el colmo de la gibarización de su caricatura, ya que los hablantes tienden siempre a la mayor economía– ejerce una enorme influencia y su presencia en el vocabulario de la tecnología y las redes sociales parece consolidado, frente al español. No obstante y pese a esa contaminación inevitable, creo que el papel del Instituto Cervantes en el futuro será preponderante y su influencia, global, en la medida en que nuestra lengua y nuestra cultura sigan ganando el prestigio que se merecen.

Gregorio Salvador

Filólogo

¿Qué opinión le merece la labor del IC en estos 25 años?

Como yo llevaba, al menos, otros veinticinco reclamando su creación –siempre que tenía oportunidad de ello–, el hecho mismo de su fundación y de que cumpla ya un cuarto de siglo en activo me produce satisfacción suficiente como para que cualquier otra opinión sobre.

¿Cómo ve el papel del IC en el futuro?

Afianzado creo que está, pero hay muchos verbos que se pueden seguir conjugando: crecer, aumentar, seleccionar, afinar, sostener, atraer, prestigiar y tantos y tantos más.

Rosa Torres-Pardo

Pianista

¿Qué opinión le merece la labor del Instituto Cervantes en estos 25 años?

El Instituto Cervantes ha divulgado en los últimos 25 años nuestra cultura en el más amplio sentido, desde la lengua hasta la música, de la pintura o la escultura al cine, afianzando los lazos con Hispanoamérica y con un crecimiento de las clases virtuales de español gracias a Internet.

En el terreno musical ha cumplido una función importante en la difusión de la música española. Personalmente me ha dado la oportunidad de desarrollar mi trabajo como concertista de piano fuera de España, por ello ha sido una ayuda inestimable para que nuestros artistas tengan visibilidad y relación con el exterior.

He podido valorar la importancia del trabajo de los directores de los diversos centros del Instituto, que han hecho un trabajo extraordinario gracias a su esfuerzo y capacidad para integrarse en la sociedad de las ciudades en las que vivían. Allá donde las relaciones entre Embajada española e Instituto eran buenas, sus resultados han sido aún mejores. El Instituto Cervantes ha sido sin duda nuestro mayor y más alto representante cultural.

¿Cómo ve el papel del Instituto Cervantes en el futuro?

El Instituto Cervantes representa nuestra marca cultural, por tanto debe tener voz y voto en todas las decisiones de la política cultural española. Teniendo en cuenta que la cultura incide directamente en la valoración exterior de nuestro país y nos beneficia en muchos aspectos –incluido el económico–, el Instituto Cervantes no debe ser ajeno a una ley del mecenazgo y debe formar parte de las conversaciones para la elaboración de leyes fiscales y presupuestos. Atraer al público a sus centros, tanto físicos como virtuales, ha sido uno de sus mayores logros, quizás sea necesario un mayor esfuerzo por salir del propio centro para difundir más y mejor nuestra cultura, integrarla en el tejido cultural de las ciudades del mundo y poner en contacto a nuestros escritores y artistas con otras instituciones extranjeras.

Sería necesario e inmensamente positivo recibir un compromiso por parte del Gobierno y de su política económica y presupuestaria relativa a la cultura que fuera creciente a medio plazo, evitando así vaivenes y recortes como hemos observado que ha sucedido en los últimos años.

Juan Villoro

Escritor

¿Qué opinión le merece la labor del Instituto Cervantes en estos 25 años?

El Instituto Cervantes ha desarrollado una labor excepcional para enseñar el español en los más diversos confines de la Tierra y difundir la cultura que se pronuncia en nuestro idioma. Es de señalarse que este trabajo no se ha reducido a la cultura española, sino que se ha abierto de forma sostenida y generosa a Hispanoamérica. Como mexicano, he comprobado que el Cervantes de Chicago se ha convertido en el principal centro de reunión de los chicanos. Lo mismo me ha ocurrido en Nueva York. De acuerdo con el espíritu cervantino de cruzar fronteras, el Instituto ha sido un gozoso espacio multicultural. Sede compartida de la palabra, el Cervantes representa una de las más felices aventuras del idioma.

¿Cómo ve el papel del Instituto Cervantes en el futuro?

El futuro del Instituto Cervantes debe ser parecido al de nuestro idioma. La lengua española se multiplica, crece, cambia de color y se reinventa. El Cervantes deberá estar atento a estas evoluciones para seguir siendo el espejo múltiple de lo que somos. Si apuesta por la inclusión y da espacio a las más variadas plataformas expresivas, será digno de su tiempo.

El Instituto Cervantes en mantillas

Nicolás Sánchez-Albornoz
Director del Instituto Cervantes (13/09/1991-17/05/1996)

Como primer director del Instituto Cervantes me toca evocar, con gusto pero brevemente, los momentos cargados de ilusiones que siguen a todo nacimiento esperado, y los cuidados de los que el infante es acreedor mientras le ciñen las mantillas.

De su creación hace la friolera de un cuarto de siglo debo destacar, para empezar, que tuvo que instaurarse y asentarse la democracia en España para que el Instituto se fundara de acuerdo con los honrosos criterios aún vigentes. Vio la luz como empresa impulsada por el Estado español al servicio de los cientos de millones de personas que comparten el español en nuestro tiempo y que participan en la actividad cultural que tiene por asiento ese idioma de comunicación universal. Atrás quedaba el prejuicio, entonces bastante difundido, de que el español era privativo de los primeros hablantes de ese idioma y de que esa precedencia lingüística autorizaba a fijar su uso y a hacer caso omiso de las diferencias surgidas en el curso de su evolución y de su propagación.

La Real Academia Española de la Lengua es de reconocer que llevaba años defendiendo la unidad de la lengua frente a intentos esporádicos de fragmentarla en idiomas nacionales, en una réplica ilusoria de lo ocurrido en otra lengua madre, el latín.

Opuesta a la fragmentación, la Academia reivindicó el ejercicio compartido, principio prevaleciente en la actualidad.

El Instituto Cervantes, concebido pues para servir a la lengua y cultura comunes, y en coherencia con el régimen de puertas abiertas encomendado, renunció, en buena lógica, a desplegar representaciones en los países de habla hispana. Al revés, puso a la disposición de estos países los centros que el Instituto fue erigiendo en varios continentes. Compartir iniciativas no bastaba. Para que las naciones de raigambre hispana sintieran al Instituto Cervantes como propio, debían participar también en la planificación y en la evaluación de la ejecución del programa. Es así como figuras culturales americanas descollantes formaron, desde el primer instante, parte del Patronato, su máximo órgano rector. El Instituto nació pues bajo el signo inmarcesible de la fraternidad.

El día a día con el que tropecé al hacerme cargo de mi designación resultó de entrada menos vivificante y más pedestre que los sueños fundacionales. La aspiración necesitaba materializarse. Para empezar a trabajar, había que disponer de una sede. Una generosa oferta permitió echar a andar en pocas semanas en un edificio solariego restaurado en Alcalá de Henares, cerca de la capital y cuna de Cervantes. Para operar, había que equipar la sede de todo –de lápices a computadoras–, seleccionar al personal por su capacidad profesional específica y por la ilusión de su entrega al proyecto fundacional. Aún me veo sentado, a falta de mesa y silla, sobre una caja de cartón sin abrir, mientras un operario instalaba en mi despacho la primera línea de teléfono. Había que negociar después presupuestos, delimitar competencias con las ramas de la administración –fundamentalmente los ministerios de Asuntos Exteriores, Educación y Cultura– que habían desempeñado hasta entonces parte de las funciones que la ley traspasó al Instituto. Con estos departamentos había que fijar las bases no especificadas de una imprescindible cooperación en la acción exterior. Educación, por ejemplo, había encargado a la Universidad de Salamanca la certificación del conocimiento del español como lengua extranjera. Los centros del Instituto afuera se convirtieron por consiguiente en el colaborador indispensable para

la enseñanza y para las pruebas conducentes a un diploma de competencia idiomática, tarea a la que, me congratulo, se han incorporado ahora diversas instituciones hispanoamericanas. Por otra parte, los ministerios de Asuntos Exteriores, Educación y Trabajo habían improvisado centros en varios países antes de la creación del Instituto. En algunos de ellos se enseñaba el español, se certificaba su conocimiento y se celebraban, en ocasiones, actividades culturales; una labor sin duda meritoria, pero puntual, que no respondía a un plan educativo y cultural de conjunto, carente de personal profesionalizado y cohesionado. Centros más atentos a la persecución de objetivos políticos locales que a servir a los intereses lingüísticos y culturales de España y del mundo de habla española. La buena voluntad puesta hasta entonces en estas empresas parciales no bastaba ya. Urgía coordinar, prescindir de los centros ineficientes, apostar por los más representativos, ampliar la red a medio centenar de centros de prestigio y renovar instalaciones no siempre en buen estado, una tarea de dignificación imprescindible. Labor ardua, pero un Instituto Cervantes ya sin mantillas consiguió hacer notar pronto su presencia en el exterior. Cuando las circunstancias políticas aconsejaron mi relevo, el Instituto quedaba perfilado y encarrilado para una progresión acumulativa y sin tumbos. El necesario apoyo social y político quedaba asimismo asegurado y despejada alguna que otra incomprensión inicial.

Aún recuerdo, antes de terminar y como anécdota de la confusión de objetivos –que tampoco humanamente faltó–, una pregunta que me dirigió en el Senado un representante por Ciudad Real. Inquirió si el Instituto tenía prevista la restauración de la vivienda, venida a menos, que habitó Dulcinea en el Toboso. El senador seguramente había aprobado meses antes con su voto la creación del Instituto, pero no había llegado a entender todavía que la nueva institución no tenía por misión repartir honras, sino levantar un proyecto global y un tanto quijotesco en sus ambiciones, como viene haciendo sin descanso, cobijado bajo el manto de Cervantes.

Fin de siglo en el Instituto Cervantes

Santiago de Mora-Figueroa, Marqués de Tamarón
Director del Instituto Cervantes (17/05/1996-23/04/1999)

Tuve la suerte, al ser nombrado director del Instituto Cervantes en mayo de 1996, de encontrar una institución ya en marcha, creada en 1991 e impulsada eficazmente por su primer director, Nicolás Sánchez-Albornoz. El Instituto también tuvo la suerte de que los siguientes directores hayan sabido edificar sobre lo existente, aprovechando los logros ya conseguidos.

Esta continuidad durante un cuarto de siglo entiendo que es señal de una coincidencia en ciertos presupuestos básicos sobre el interés no solo nacional sino de las naciones hispánicas en su lengua común. Y en la conciencia de que ese bien común es una auténtica copropiedad y no un bien mostrenco de incierta pertenencia, una res nullius.

En mi caso llegué al Instituto Cervantes con una cierta idea del español, y perdónenme la autocita de hace veintiún años: «Una gran lengua internacional, sorprendentemente unitaria, bastante pero no demasiado extendida geográficamente, de poco peso económico y con una reputación internacional manifiestamente mejorable. […] El español es una gran lengua por varios motivos. Uno de ellos, quizá no el principal pero sí el más aireado, es el número de hispanohablantes. […] Con sus […] cientos de millones de hablantes el español es una de las […] lenguas más usadas en el planeta. También es una gran lengua por su riqueza léxica y

gramatical, por su pasado y su presente literarios y por su uso internacional. Esto último nos lleva a precisar que lengua internacional no es lo mismo que lingua franca. […] Cuando un peruano habla en español ante la Asamblea General de la ONU está usando su propia lengua, que es además la de otras naciones; cuando un congoleño habla en francés o un birmano en inglés, por muy bien que lo hagan, están usando algo en esencia ajeno pero de propiedad poco definida, una especie de res nullius que llamamos lingua franca. […] En cuanto al carácter unitario de la lengua española, lo sorprendente no es que las personas educadas que la hablan usen la misma norma culta –eso también ocurre con el francés y el inglés aunque no tanto con el portugués– sino que incluso a nivel popular y a ambos lados del océano sea tan homogénea. […] No debe de ser ajena a este rasgo lingüístico del español su cohesión geográfica, de la que pocos se percatan» (El peso de la lengua española en el mundo, 1995).

Aprendí mucho mientras intentaba ayudar a enseñar nuestra lengua. Aprendí entre otras cosas que las lenguas también tienen imagen, como las culturas. Y que esa imagen es a veces injusta, pero también a veces es mejorable. Los hispanos hemos aceptado sin protestar e incluso a veces hemos promovido la imagen romántica llena de pathos y escasa de logos.

No fue el Instituto Cervantes, por cierto, la única institución que se preocupó por esto. En septiembre de 1997 la Comisión Delegada del Gobierno para Asuntos Culturales adoptó, a propuesta del presidente, el acuerdo de «encargar al Director del Instituto Cervantes […] la elaboración de un plan para la acción cultural exterior de España». Elaboramos el plan tras consultar a 103 personalidades de la cultura hispánica. El plan y sus anejos (incluido el que recogía una Propuesta Provisional de Medidas) quedaron declarados documentos reservados y fueron presentados y aprobados en la reunión de la Comisión Delegada del Gobierno que tuvo lugar en San Millán de la Cogolla, en La Rioja, el 10 de enero de 1998.

Debido a su clasificación reservada, el plan no fue publicado hasta 2012, cuando la Escuela Diplomática lo recogió en un volumen

sobre Retos de nuestra acción exterior: Diplomacia Pública y Marca España. En la medida de las posibilidades limitadas del Instituto Cervantes y a lo largo de los años sucesivos, algunas de las propuestas de ese plan –todas ellas fruto de una voluntad de colaboración no partidista– fueron desarrolladas en mayor o menor grado. Otras, de gran envergadura, fueron recogidas en ulteriores planes de acción cultural exterior de España o directamente puestas en práctica años después, como la creación de Marca España.

El Instituto, durante los años finales del siglo que son los que conocí personalmente, pero también durante este cuarto de siglo de existencia, se esforzó por convertirse en el instituto de referencia para los demás centros de enseñanza del español. También en estar presente en las grandes capitales internacionales, salvo, claro está, las del mundo de habla hispánica. Y desde luego, a nuestro nivel de institución de tamaño mediano, nos esforzamos con propósito puramente práctico por abrir las puertas a las tecnologías informáticas, que para muchos de nosotros resultaban en extremo arduas y antipáticas, pero ineludibles.

Tres dilemas debió afrontar entonces, y alguno tal vez sigue afrontando al día de hoy:

1. Si se cae en el empeño de aumentar a toda costa el número de alumnos de español, se acabará por «morir del éxito», por cuanto la tasa de cobertura de los gastos de la enseñanza por alumno nunca va a alcanzar el 100%.
2. Se espera del Instituto Cervantes que enseñe el español y que dé a conocer la cultura hispánica. Pero a nadie se le oculta que a veces no es posible alcanzar ambos objetivos a la par. Si tan solo se habla en español de cualquier elemento de nuestra cultura hispánica, estaremos dirigiéndonos a un público parcial y no ampliando el ámbito y el alcance de nuestros escritores, pensadores y creadores. Las cosas han cambiado y ahora ya se cumple a menudo el lema «Te acercamos nuestra cultura en tu lengua».
3. Nadie quiere que nuestra lengua se fosilice y queden proscritos los neologismos y las modas léxicas y sintácticas.

> Pero los excesos neófilos tienen dos efectos perniciosos. Por un lado acarrean riesgos de fragmentación de nuestra lengua común. Por otro lado causan oscuridad y pobreza por su equivocidad. Permítaseme citar a don Víctor García de la Concha, que hace unos meses alertó de nuevo sobre «el español, muy hablado pero empobrecido». Ya antes, había advertido: «Hay una gran dejación en la forma de hablar. No proponemos usar expresiones cursis o relamidas, sino de corrección normal».

Sí, la elegancia en la expresión lingüística es –como la elegancia en las demostraciones matemáticas– la concisión y la claridad, la economía de medios con el máximo resultado. Creo que desde su fundación el Instituto Cervantes y cuantos en él hemos trabajado hemos tenido presente ese imperativo, tanto en la enseñanza del español como al expandir el conocimiento de la cultura hispánica.

Un idioma para el siglo XXI

Fernando R. Lafuente
Director del Instituto Cervantes (23/04/1999-23/03/2001)

El Instituto Cervantes, cuando el 23 de abril de 1999 fui nombrado director, era la culminación de una carrera. Para un filólogo no había mayor lugar. Para alguien que había sido profesor de Lengua y Literatura Española en los confines del Extremo Oriente (Pekín, China), que había comenzado sus primeras clases en Madrid con cientos de alumnos extranjeros (norteamericanos, ingleses, alemanes, belgas, japoneses…), que había dirigido el entonces Instituto de Cooperación Iberoamericana en Buenos Aires (Argentina) siempre con la idea de que el valor, el peso y la proyección del español significaba el «petróleo invisible» de las sociedades que se expresan en tal idioma, dirigir el Instituto Cervantes no solo representaba un inmenso honor, sino el momento de llevar a cabo buena parte de las ideas y proyectos que en un sitio o en otro habían surgido de manera tan espontánea como natural.

De todo lo que uno pudiera hacer, un hecho era insoslayable: la dimensión americana de la lengua española. Para expresarlo en palabras de Mauricio Wiesenthal: «El español es más moderno que el castellano». Recordé, desde el primer día, que ya en 1915 el gran escritor mexicano Alfonso Reyes escribió: «Si el orbe hispano de ambos mundos no llega a pesar sobre la tierra en proporción con las dimensiones territoriales, si el hablar en lengua española no ha de representar nunca una ventaja en las letras

como en el comercio, nuestro ejemplo será el ejemplo más vergonzoso de ineptitud que pueda ofrecer la raza humana». Nadie, supongo, dudará de la claridad, la razón y el sentido de tal afirmación. Hoy, nueve de cada diez hablantes del español están al otro lado del Atlántico, de los siempre citados cuatrocientos cincuenta millones de hablantes de la lengua española, apenas un 5% escaso hablamos con la ce.

La extraordinaria proyección de las industrias culturales en español –de manera especial, la literatura y el cine, pero también la música– ha tenido en su baza latinoamericana un capítulo determinante. Consciente, entonces, principios de un nuevo siglo, de que esta lengua de cultura es una lengua americana y que su emergencia en los más diversos foros tiene en su dimensión atlántica un hecho decisivo e irreversible, buena parte de la actuación tendría que estar derivada a integrar, en régimen de igualdad, la enseñanza del español y de la cultura en español, en esa gran geografía. Mil veces habría de subrayarse la preposición en, a la hora de hablar de esta cultura y de este idioma.

Así, no es casual que fuera hacia finales del año 2000, cuando la prestigiosa revista británica The Economist dedicara uno de sus cinco editoriales a comentar la influencia de las naciones de lengua española, el citado editorial concluía así: «dentro de poco, el mundo comprenderá que globalización es una palabra española». A principios de ese mismo año el diario italiano Il Corriere della Sera animaba a sus lectores a estudiar español porque «es de gran utilidad –podía leerse– para encontrar trabajo en diseño, alta tecnología, química, banca, sector inmobiliario, turismo, hostelería, enseñanza e ingeniería aeronáutica» [sic]. Fueron momentos de enorme proyección del español. Se multiplicaba la demanda y los artículos de prensa en los que en Estados Unidos, Brasil, Francia, Italia, Alemania, Reino Unido, Japón, China, Canadá, Corea del Sur, Vietnam, Polonia, Rusia… se citaban estadísticas referidas a la enseñanza de notable valor. Pero la clave era la consolidación del español como segunda lengua en los Estados Unidos y lo que a la altura de diciembre de 1999 comienza en Brasil, cuando el Gobierno emprende los trámites parlamentarios para elevar a rango de ley el aprendizaje del español como

lengua obligatoria en la enseñanza secundaria. Dos gigantes, dos continentes atendían «lupa en mano» a la irresistible ascensión de la lengua española.

Por ello, los ejes sobre los que se basaron mis pasos en el Instituto fueron cinco:

- Ni un paso sin Iberoamérica.
- Estados Unidos y Brasil como principales focos de atención.
- Profesionalizar el perfil de los directores de los centros. Estableciendo tres requisitos esenciales para acceder al puesto: Experiencia académica y relaciones en los ámbitos culturales del país de destino; Capacidad de gestión cultural, y, por ello, amplio conocimiento de la vida cultural española e iberoamericana; Experiencia en la gestión administrativa.
- Creación de una red de centros asociados que pudieran completar el mapa de los institutos de todo el mundo.
- Trabajar intensamente en la imagen de España en el exterior.

Cada Instituto, allí donde estuviere, era imagen de España, de su cultura, de su complejidad, de su historia y de su presente. Para muchos de los que en Nueva York o Berlín se acercaran a cualquiera de sus sedes, probablemente, la primera impresión que tendrían de España sería la del Instituto y, por tanto, era preciso mostrar, con mimo y verdad, la realidad de una nación como España. Pues, desde 1977, todo había cambiado a un ritmo extraordinariamente acelerado.

Nunca olvidaré la entrega, el esfuerzo, la capacidad y competencia profesionales de cuantos tuve el honor de dirigir, así como la acogida que, desde el conjunto de la sociedad española e iberoamericana, recibimos. Tanto de partidos políticos, medios de comunicación, industrias culturales y resto de las instituciones del Estado. Traté de continuar la extraordinaria labor ejecutada por mis antecesores y responder a los nuevos retos que se advertían en un horizonte cuajado de expectativas.

Y ahí sigue el Instituto creciendo, ampliando la geografía del español en todo el mundo. El gran poeta polaco Adam Zagajewski escribió: «Le pregunté a mi padre ¿qué haces? Y él me respondió: Recordar». Desde que salí del Instituto no he hecho otra cosa. Recordar aquellos años. Gracias a quienes tuvieron la extrema generosidad de confiar en mí para tal cargo y gracias a quienes me ayudaron desde dentro para tratar de hacer bien las cosas. Vale.

Mi Instituto Cervantes

César Antonio Molina
Director del Instituto Cervantes (14/05/2004-06/07/2007)

Escribir sobre mis casi cuatros años al frente del Instituto Cervantes es rememorar algunos de los mejores años de mi vida. La ilusión, las ganas de trabajar, el expandir nuestra lengua común y nuestra cultura en el mundo me parecían una responsabilidad gigantesca pero, a la vez, una gran suerte el poder encabezar este gran reto. El Instituto no solo tenía que enseñar el español, que ahora hablamos más de quinientos millones de personas en el mundo, sino también colaborar con las instituciones representativas de las otras lenguas cooficiales y ofrecerles nuestra casa común para difundirlas. Así estrechamos los vínculos con la Real Academia Gallega, la Academia Vasca o el Institut Ramon Llull. Desde entonces fueron firmes y fieles colaboradores. El Instituto dejó de ser una academia de idiomas, labor loable en sus inicios, y se convirtió también en un foco irradiador de actividades culturales que se desarrollaron no solo en las sedes de la institución, en las diferentes partes del mundo, sino estrechándose los vínculos de colaboración con museos, bibliotecas e instituciones culturales y representativas locales. La presencia de los países hermanos hispanoamericanos fue fundamental, pues el Instituto Cervantes también los acogió a ellos como piezas esenciales de una labor conjunta entre todos. Se dio entrada entre el personal laboral a muchos trabajadores de las diferentes procedencias de nuestro idioma, así como escritores y artistas hispanoamericanos pasaron a frecuentar nuestros centros.

Muchas de las bibliotecas del Instituto llevan sus nombres compartiéndolos con los españoles.

Enumerar todo lo que se hizo en aquellos años sería ingente. Y no lo fue solo por mi labor sino también y, sobre todo, por el equipo de personas que me encontré y las que se fueron añadiendo. Todas con la misma ilusión, empeño, ganas, conocimientos, esfuerzo y generosidad. Por ejemplo, me propuse que el Cervantes fuera la institución española en donde más idiomas se hablasen por raros, difíciles o complicados que fuesen. Más incluso que en el conjunto del cuerpo diplomático. Una de las condiciones esenciales para ser director de un centro era el conocimiento de la lengua del país. Cuando abrimos Pekín, nuestra directora lo hablaba a la perfección y ello nos abrió infinidad de puertas.

Durante este tiempo, un tiempo de expansión de centros por el mundo, abrimos más de veinticinco y dejamos a punto de inaugurar otros muchos. La implantación en Asia y Oceanía fue un gran acontecimiento. Y si avanzábamos ya por todos los océanos, lo que no podía ser era permanecer en la sede central en unas condiciones poco dignas para la representación de nuestra lengua-s y cultura. No solo era una cuestión de representación, algo muy importante en este tipo de instituciones, sino también de espacio laboral y económico. Los trabajadores estaban dispersos en varios edificios y los costes de alquileres representaban una importante merma en el siempre escaso presupuesto de la institución. Como resultado de la búsqueda de una nueva sede surgió la posibilidad de trasladarnos a la actual, un edificio emblemático en el centro de Madrid, antigua sede de un banco. Unas cariátides sostenían en su fachada el edificio, qué mejor simbolismo para el Cervantes, uno de los templos de la lengua junto con la Real Academia. No fue fácil conseguirlo por muchos asuntos burocráticos ahora prolijos de explicar pero, sobre todo, por la ferocidad en que trataba de impedirlo la Secretaría de Estado de Cooperación de la que el Instituto, desgraciadamente, aún depende económicamente. La titular de esta Secretaría decía que era innecesario. Hasta tal grado llegaron las confrontaciones que tuve que pedir auxilio al propio presidente Zapatero

que no dudó un instante en darme y darnos la razón. Y así, con la presencia de los Reyes (don Juan Carlos al saludarme y al entrar en el centro me dijo «¡César, ya era hora!») y del propio presidente del Gobierno, lo inauguramos. La Caja de las Letras, hoy tan celebrada, se me ocurrió al ver la inmensa caja fuerte de aquella antigua dependencia bancaria. Donde se habían guardado sumas de dinero, ahora lo íbamos a transformar en custodia de algunos de los tesoros más importantes de nuestra lengua y cultura.

Durante estos años llevamos a cabo dos Congresos de la Lengua que, en realidad, fueron tres. El primero en Rosario (Argentina) y el segundo en Medellín primero y luego en Cartagena de Indias (Colombia). Fue una de las últimas presencias públicas de Gabriel García Márquez. El expresidente de los Estados Unidos, Bill Clinton, durante la comida oficial que se celebró, dijo que él era un gran admirador del escritor colombiano, al que había leído en inglés, pero que su hija ya lo había hecho en español. Esta referencia fue todo un respaldo a nuestra lengua. Como en todos los Congresos de la Lengua que hicimos, la presencia de los principales representantes de las otras lenguas cooficiales fue esencial. En torno a ellas se hicieron seminarios, talleres y participaron en conferencias y lecturas algunos de los escritores más relevantes. En el Congreso de la Lengua de Rosario, Sabato fue el homenajeado. En Cartagena de Indias, acordamos con la ministra de Cultura chilena realizar el siguiente en Valparaíso. Un terremoto lo impediría.

En fin, la lista de cosas que se hicieron sería inmensa. También entregar al Museo del Prado un cuadro de Latour cuya historia conté en su momento.

El área académica, que se valoró como aquella que justifica y sostiene la razón de ser del Instituto Cervantes, fortaleció en este tiempo la enseñanza de la lengua española en todos los centros, cuidando de que se siguieran siempre pautas comunes para los niveles y los ritmos de aprendizaje: bordeó así el Instituto las cien mil matrículas en todo el mundo. Para ayudar en esa labor, se creó en 2004 el Centro de Formación de Profesores y, poco

después, se inició un máster de especialización en la enseñanza del español como lengua extranjera. Además, se incorporaron, en los centros del Instituto donde hubo demanda y profesorado con suficiente formación, enseñanzas de catalán, vascuence y gallego de acuerdo, como ya comenté, con las instituciones oficiales de las respectivas lenguas. Esto último propició la creación, en abril de 2005, del Espacio de las Lenguas Ibéricas para la promoción de las actividades culturales en las distintas lenguas y, con él, la inauguración en Madrid, junto a la Universidad de Alcalá de Henares, de la Casa de las Lenguas, donde se enseñó portugués (en colaboración muy estrecha con el Instituto Camões), catalán, gallego y vascuence. Ese mismo año, el Instituto Cervantes, unido a otros grandes institutos europeos de enseñanza y promoción de las lenguas, fue distinguido con el Premio Príncipe de Asturias de Comunicación y Humanidades.

La voluntad de atender las necesidades que plantean los emigrantes de distintos países, especialmente magrebíes y subsaharianos, llevó a planear, experimentar y publicar en diciembre de 2005 el libro El español como nueva lengua (publicado en Madrid por la editorial Santillana). Se buscaba con él facilitar el aprendizaje de un español esencial, desde la práctica vital cotidiana, a las muy numerosas personas recién llegadas con ánimo de establecerse en el país y hacer del español su nueva lengua de convivencia y trabajo. Se atendía así, con sentido de Estado, a una lacerante situación social, dentro de las funciones, los límites y medios del Instituto.

Se concluyó y publicó en 2006 (editado en Madrid por la editorial Biblioteca Nueva), después de varios años de trabajo, el Plan curricular del Instituto Cervantes: niveles de referencia para el español, de acuerdo con los niveles y las directrices emanadas del Consejo de Europa, siendo el español la primera lengua que ha contado con el desarrollo completo de los tres niveles A, B y C. Sus 2004 páginas distribuidas en tres volúmenes, dan testimonio de los logros y sirven de guía para la enseñanza de la lengua española en todo el mundo. Esta obra tan importante, cuya consecución justifica de por sí la existencia de la institución, fue reconocida internacionalmente. Llevado a cabo el Plan curricular,

se acordó con un centenar de universidades en España e Hispanoamérica unificar los niveles de enseñanza del español, firmándose en Medellín (Colombia), el 24 de marzo de 2007, el documento que ratificaba el Sistema Internacional de Certificación del Español como Lengua Extranjera (SICELE). De este logro parten distintas actividades docentes llevadas a cabo desde entonces por el Instituto Cervantes con los países hispanoamericanos; de estas son destacables las acciones realizadas con entidades mexicanas en Estados Unidos, así como la planificación de una enseñanza intensiva de la lengua en los estados brasileños.

En 2008, el Instituto Cervantes ganó la licitación internacional convocada por el Ministerio de Educación francés para la provisión de una certificación destinada a alumnos de las secciones europeas de los liceos nacionales franceses, que se denominó DELE-F.

En fin, el Instituto Cervantes es uno de nuestros grandes emblemas de la cultura en el mundo. ¡Cuidémoslo! Que sea una institución autónoma y tenga un presupuesto acorde con su relevancia internacional.

Una mayoría de edad para afianzar el futuro

Carmen Caffarel
Directora del Instituto Cervantes (13/07/2007-27/01/2012)

El 31 de marzo de 2009 tuvimos la ocasión de celebrar la mayoría de edad del Instituto Cervantes contando con la presencia de los directores de la institución y de todos cuantos trabajaban con y para ella, el tiempo ha pasado rápido y celebramos ahora sus bodas de plata, por ello se nos convoca de nuevo para que hagamos juntos un recorrido por su historia.

Como señalé cuando tome posesión como directora del Instituto Cervantes, en julio de 2007, mi objetivo fue la expansión y promoción de nuestra lengua y cultura en el mundo intentando captar la atención de nuevos públicos. Queríamos fijarnos principalmente en las nuevas y jóvenes generaciones que observaban nuestra lengua y nuestra cultura con simpatía.

Fueron cinco años favorables a esos objetivos en todos los sentidos, porque gozamos del apoyo y la colaboración de todas las entidades vinculadas al Cervantes, desde el propio Patronato hasta el Gobierno de la nación, pasando por los patrocinadores o nuestras delegaciones diplomáticas. Creamos además el Círculo de Amigos del Instituto Cervantes, lo que permitió integrar el patrocinio de las empresas más importantes de nuestro país y encontrar nuevas captaciones de fondos para financiar actividades en los cinco continentes desde el convencimiento de que, yendo juntos, nuestra fuerza era mayor.

El crecimiento de la red de centros Cervantes por el mundo fue muy significativo desde el 2007 hasta 2011, ya que abrimos un promedio de tres nuevos centros por año, tanto en Europa como en América o Asia y por primera vez estábamos presentes en el África Subsahariana. En el terreno académico crecimos especialmente gracias a nuestro empeño en promover la formación del profesorado y aumentar la calidad de la enseñanza, por ello el número de alumnos en formación aumentó en un 75% y duplicamos el número de inscritos al DELE.

Por primera vez desde 2008, y con carácter anual, el Instituto Cervantes elaboró un Plan de Acción Cultural para difundir los objetivos, estrategias y líneas de actuación que regirían su acción para la difusión de la cultura en español en todos sus centros. Con los Planes de Acción Cultural se incrementó el número de actividades anuales en toda la red, que giraron especialmente en torno a la promoción de las industrias culturales españolas en el mundo y, en junio de 2009, lanzábamos internacionalmente la celebración del Día E, la fiesta del español, que fue reconocida como la mejor campaña de marketing cultural que hizo nunca el Instituto Cervantes, dada su gran repercusión en los medios de comunicación de todo el mundo y su repercusión también en las redes sociales.

De algo de lo que especialmente me siento muy satisfecha fue de que, durante esos cinco años, el Cervantes dio el primer paso de gigante para integrarse de lleno en la sociedad de la información. Se pusieron las bases que harían del Instituto Cervantes un modelo en la difusión de contenidos culturales aprovechando las ventajas proporcionadas por las tecnologías de la información y la comunicación: modernización de recursos tecnológicos, estabilización de las comunicaciones, generación y coordinación de contenidos, y difusión eficiente de los mismos.

Se renovó el parque tecnológico del Instituto, permitiendo así conectar de forma instantánea, con imagen y sonido, la sede central a cualquier centro del mundo y entre ellos, y transformando la forma de relacionarse, lo cual resulta de vital importancia tratándose de una estructura tan extensa y distante.

El Centro Virtual Cervantes, además de su habitual actividad gestionando y alimentando de contenidos culturales en español a los numerosos portales internos y externos, se desplegó hacia la generación de contenidos audiovisuales, programas e informaciones de ámbito cultural e institucional de producción propia, que se inició con la creación de Cervantes TV. En definitiva, supuso la recuperación de la memoria audiovisual de una época y el acercamiento al ámbito más actual de la comunicación virtual incorporando a sus fondos documentales imágenes digitales, ofreciendo oportunidades de difusión masiva a través de los canales propios, actuando como fuente de información, cediendo contenidos a otras televisiones y accediendo a las redes sociales de distribución masiva de contenidos audiovisuales.

No quiero olvidarme, para concluir, el inmenso orgullo que supuso para mí ser la primera mujer que accedía al cargo de directora del Instituto Cervantes. Y procuré que este hecho impregnara transversalmente la institución en acciones como la publicación de una guía no sexista, el incremento de la visibilidad de las mujeres creadoras, la presencia de sus legados en el depósito de la Caja de las Letras o en un plan de conciliación familiar para todos los trabajadores.

Sirvan mis últimas palabras para expresar mi profundo agradecimiento a cuantos participaron para que esta hermosa empresa de difusión de la lengua y la cultura española fuera tan fructífera.

Hacia un Cervantes iberoamericano (2012-2016)

Víctor García de la Concha
Director del Instituto Cervantes (desde 28/01/2012)

«En sus actividades el Instituto Cervantes atenderá fundamentalmente al patrimonio lingüístico y cultural que es común a los países y pueblos de la comunidad hispanohablante». Así, de ese modo preciso y concentrado, señalaba la ley fundacional de nuestro Instituto en 1991 la orientación universalizadora que debía seguir. Poco tiempo más tarde, la conmemoración del V Centenario del Descubrimiento de América iba a prestar ocasión para empezar a plantearla. En el marco la Exposición Universal de Sevilla, organizó el Instituto Cervantes al año siguiente, un Congreso Internacional de la Lengua Española, en el que el entonces secretario de Educación de México, Ernesto Zedillo, lanzó la idea de celebrar de manera periódica congresos que constituyeran foros de encuentro de todo el mundo hispanohablante.

A partir del que en 1997 tuvo lugar en Zacatecas (México) el Instituto Cervantes, responsable de la Secretaría General, ha organizado –desde 2002 con la colaboración de la Real Academia Española y, enseguida, de la Asociación de Academias de la Lengua Española– seis congresos celebrados en Valladolid (España); Rosario (Argentina); Cartagena de Indias (Colombia); Valparaíso (Chile), que, a causa de un gran terremoto, se quedó en un congreso virtual; Ciudad de Panamá (Panamá); y San Juan (Puerto Rico). Todos ellos han contribuido a potenciar esa relación

iberoamericana a la que me he referido. En concreto, a partir de Cartagena de Indias, el Cervantes –que desde muy pronto estableció en su sede un centro de atención a los hispanistas– promovió la formación o asociación (SICELE) de centenar y medio de universidades iberoamericanas, que han pactado criterios de valoración de las certificaciones del conocimiento del español como segunda lengua o lengua extranjera, lo que redunda en un servicio decisivo a la unidad de nuestra lengua.

El último cuatrienio de actividad del Instituto, 2012-2015, ha tenido como objetivo prioritario –marcado por el Gobierno de España– la iberoamericanización decidida del Cervantes. Aprovechando la experiencia de la política lingüística panhispánica promovida y animada por la Real Academia Española y la Asociación de Academias de la Lengua Española, firmó el Cervantes un convenio de colaboración con cada una de ellas, que ha servido de enlace con los gobiernos e instituciones culturales de cada uno de los países hermanos.

Coincidió el comienzo del cuatrienio con el momento central de la crisis económica, que nos obligó a ser solidarios con el esfuerzo general de la nación. No faltaron voces que apuntaban la necesidad forzosa de cerrar centros y aligerar gastos de personal. Quienes habíamos asumido la responsabilidad de dirigir el Instituto, teníamos conciencia muy clara de que el activo más importante con que cuenta es, precisamente, un personal vocacionado y entregado. Y éramos, a la vez, conscientes de que interrumpir la presencia del Cervantes en un país tendría una repercusión difícilmente subsanable. Optamos, pues, en línea con la política que hoy siguen los grandes institutos nacionales de lenguas, por aprovechar recursos materiales de edificios, o de derechos sobre ellos, que podrían funcionar de manera más eficaz en otras ubicaciones más accesibles. Realizamos esas operaciones en Londres, Bruselas, Tel Aviv y São Paulo. Ello y un ajuste de gastos nos han permitido salvar el gran bache y hasta mejorar, incluso, el índice de autofinanciación sin despedir a un solo trabajador.

Contamos –es el momento de proclamarlo– en todo este tiempo con la ayuda generosa de todos los países hispanoamericanos.

Los centros Cervantes de todo el mundo se han convertido, en estrecho contacto con sus embajadas, en casas de Hispanoamérica. Un solo dato basta para demostrarlo: el 68% de las actividades culturales que en ellos se desarrollan son hispanas, lo que repercute no solo en el presupuesto sino –y es lo que verdaderamente importa– en la riqueza de promoción cultural en diálogo con la cultura de cada país.

Con la ayuda generosa del Banco de Santander –decisión personal de Emilio Botín– hemos abierto un centro Cervantes en la Universidad de Harvard, dirigido por la decana de Arte y Humanidades, Diana Sorensen. Francisco Moreno, catedrático de la Universidad de Alcalá y con larga experiencia de servicio en cargos directivos del Instituto, pilota allí un Observatorio del español y las culturas hispánicas en los Estados Unidos, país donde, a juicio de muchos sociolingüistas, se decidirá en los próximos años la posibilidad de que el español se consolide como segunda lengua de comunicación internacional. Además de animar, con la colaboración del profesorado de Harvard y los numerosos grupos de alumnos hispanos, muchas actividades, el Observatorio publica un informe mensual, de acceso libre en la Red, sobre la evolución de nuestra lengua en las distintas comunidades de emigrantes.

Este carácter progresivamente iberoamericano del Instituto Cervantes se visualiza en la presencia en su propia sede central madrileña de un Centro de Estudios Mexicanos (dependiente de la Universidad Nacional Autónoma de México) y de una delegación del colombiano Instituto Caro y Cuervo, a los que se unirá próximamente el Centro Cultural Inca Garcilaso, del Perú. Cada uno de ellos canaliza la proyección de la respectiva cultura en cursos, conferencias y exposiciones, a la par que ayuda a la coordinación de estudios y proyectos relacionados con el español universal. El más destacado de ellos es, sin duda alguna, el del Servicio Internacional de evaluación de la Lengua Española (SIELE).

Conviene advertir en este punto que, en tanto que la enseñanza presencial de las lenguas va cediendo de manera creciente el paso a la enseñanza digital, no solo en grupo sino de manera

individualizada, con la correspondiente pérdida de alumnos en los centros tradicionales de idiomas, aumenta de modo exponencial la actividad evaluadora y de certificación de conocimientos. La evocación de una sola referencia, Cambridge, basta para demostrarlo. Fue la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), primera de aquella República con 350.000 alumnos, la que nos propuso retomar un antiguo proyecto: crear un certificado de conocimiento del español como segunda lengua o lengua extranjera, respaldado por el Instituto Cervantes, por ella misma y por su homóloga en el Cono Sur americano, la Universidad de Buenos Aires, junto con la Universidad de Salamanca, la más antigua de las universidades españolas y pionera, a la par de la UNAM, en la enseñanza de español a extranjeros.

Terminaba el año 2012, primero del cuatrienio que ahora finaliza. Pusimos de inmediato manos a la obra. Mientras los lingüistas alumbraban el constructo modernísimo de un proyecto íntegramente digital, sobre la base de un español universal que incluye las principales variedades de realización peninsular (argentina, chilena, mexicana, etc.), comenzamos a construir una Red de Universidades Asociadas, setenta y cinco de las iberoamericanas más importantes en el campo de la enseñanza de español como lengua extranjera, que no solo respaldan la nueva certificación sino que trabajan con las instituciones titulares y la colaboración tecnológica y comercial de Telefónica Educación Digital (TED) en la creación y desarrollo de un Campo virtual del Español SIELE, al que aportarán sus estudios e iniciativas. En el marco de la visita de Estado que Sus Majestades los Reyes de España hicieron a México, bajo su presidencia, con asistencia de todo el cuerpo diplomático iberoamericano y la representación de algunos de los profesores emigrados a raíz de la Guerra Civil española, fue presentado oficialmente en América el nuevo proyecto que también se dio a conocer más tarde en España. Proyectado para todo el mundo, el SIELE se ha marcado como objetivos prioritarios Estados Unidos, Brasil y China.

Este nuevo certificado que, como acabo de señalar, es más que un certificado, viene a añadirse al Diploma de Español Lengua Extranjera (DELE) que, por encargo del Ministerio de Educación

del Gobierno de España, gestiona el Instituto Cervantes en novecientos puntos de todo el mundo con cerca de 70.000 candidatos anuales. Sirve también el DELE, en su nivel elemental, junto con otra prueba de Conocimientos constitucionales y socioculturales de España (CCSE) en las pruebas requeridas para la obtención del certificado de nacionalidad española. Decenas de miles de sefardíes esparcidos por el mundo y gentes de otros países, especialmente de América, han acudido a la llamada y es el Instituto Cervantes el encargado por el Ministerio de Justicia de asegurar que todo el que desea compartir nuestra nacionalidad, tiene un dominio básico de la lengua oficial del Estado y está familiarizado con las normas y cultura básica de un ciudadano español.

Cumple el Instituto Cervantes sus veinticinco años de vida profundizando en el mandato fundacional de mirar a América y de trabajar con América, que –como le gustaba repetir a Carlos Fuentes– es común «territorio de la Mancha». A los pocos meses de aparecer en 1605 la primera parte del Quijote, cruzaron el océano centenares de ejemplares de la novela. Don Quijote y todos cuantos alrededor de él se movían se convirtieron allí en personajes familiares: en realidad estaba en su casa, en el hogar de la lengua española, un patrimonio hoy compartido por 500 millones de personas.

Iberoamericanizar el Instituto Cervantes no es más que integrarlo en esa gran familia que tiene la obligación de cuidar el patrimonio y proyectarlo, en diálogo con otras lenguas, tal como Miguel de Cervantes nos enseñó en su obra.

El Instituto Cervantes y la enseñanza internacional del español

Dirección Académica del Instituto Cervantes

1. INTRODUCCIÓN

Desde la creación del Instituto Cervantes a través de la ley 7/1991, el Área Académica ha sido y es una parte fundamental de esta institución que ha ido creciendo y desarrollándose a la par que lo hacía la disciplina del español como lengua extranjera (ELE) hasta convertirse en un punto de referencia imprescindible en este ámbito. La vertiginosa consolidación de la especialidad de ELE, a la que empezaron a dedicarse muchos profesores sin una formación específica en los años ochenta y fundamentalmente fuera de España, se aprecia en la actualidad en profesionales bien formados, gran difusión de materiales didácticos, bibliografía e investigaciones sobre la especialidad, formación específica, certificados acreditados, congresos, el español como lengua de prestigio y un Instituto Cervantes que apoya la especialidad desde la Administración pública.

El Área Académica del Instituto Cervantes ha centrado su actuación de estos veinticinco años en cuatro grandes ejes de actuación: la enseñanza y el aprendizaje de lenguas; la formación de profesorado de ELE; la certificación del nivel de dominio del español; la acreditación de centros; y el apoyo al hispanismo.

Cuando se crea el Instituto Cervantes en 1991, este instala su sede central en Alcalá de Henares y se le adscriben una serie de

centros en el exterior, dependientes del Gobierno español y autónomos entre sí, que impartían español en el extranjero.

En 1992 se abren los centros del Instituto Cervantes en París, Burdeos, Leeds y Nueva York. En el Área Académica se empieza a trabajar en un primer diseño curricular que coordine y garantice la homogeneidad en la actividad académica de todos los centros. El Ministerio de Educación y Cultura encomienda al Instituto Cervantes (RD 1/1992) la gestión de los títulos oficiales que había creado en 1988, los Diplomas de Español como Lengua Extranjera (DELE), y el Instituto Cervantes firma un convenio de cooperación con Radio Nacional de España.

En 1993 se inician los procesos de selección de nuevos profesores, poniéndose en valor la formación en la especialidad y la experiencia, así como las habilidades y aptitudes para llevar a cabo la misión institucional. Se abren los centros de Casablanca, Fez, Rabat, Tánger, Tetuán, Lisboa, Argel, Londres y El Cairo con un total de 84 profesores y 13 jefes de estudios. Se participa y colabora en congresos de hispanistas en Tokio, Nueva York, Burdeos, El Cairo o Madrid, y el Instituto Cervantes empieza a colaborar con el programa Un idioma sin fronteras de Radio Exterior de España.

En 1994 se presenta el Plan curricular del Instituto Cervantes, en el que se establecen los objetivos, contenidos, criterios de evaluación y pautas metodológicas sobre la enseñanza de ELE para los centros de la red. Este plan establecía un currículo vertical, de cursos generales en cuatro niveles progresivos (inicial, intermedio, avanzado y superior), y un currículo horizontal de cursos especiales que atendía a refuerzos específicos, a destinatarios con características específicas o a contenidos de ámbito cultural. Se abren ese año los centros de Múnich, Viena, Atenas, Manila, Damasco, Amán, Beirut, Milán, Nápoles, Roma, Varsovia y Túnez, con la correspondiente incorporación de personal docente. Se forma el primer curso de catalán en el Instituto Cervantes, se organizan y apoyan encuentros con hispanistas en Roma, Múnich y Viena, y se firma un acuerdo con la Biblioteca Nacional de España para hacer sus fondos más accesibles a los hispanistas.

En 1995 el Instituto Cervantes colabora en la edición de programas didácticos con la revista audiovisual Con acento español, de Radio Exterior de España. Participa en encuentros de hispanistas en Verona y Nueva York. Se abren los centros de Bremen, Bucarest y Dublín, y se llega a los 9.583 candidatos DELE y, en el año académico 1994-1995, a las 21.883 inscripciones en cursos de español y 23 en cursos de catalán.

En 1996 se registran ya 1.700 inscripciones en cursos de formación para profesores de ELE, la mayoría en cursos organizados en centros de la red. Desde 1991 se ofrecía tanto formación interna para el profesorado del Instituto Cervantes –especialmente desde la sede central– como cursos abiertos a docentes del entorno geográfico de cada centro. Se abren los centros de Toulouse y Chicago.

En 1997 se crea el Centro Virtual Cervantes (CVC), que significa una gran contribución al mundo ELE con aportaciones como el foro didáctico, las propuestas didácticas de DidactiRed, el Diccionario de términos clave de ELE en línea o las actas de congresos que se ponen a disposición de todos los profesionales del ámbito de manera gratuita y en línea. La sede central se traslada a Madrid, se abren los centros de Utrecht y Mánchester, y se imparten los primeros cursos de gallego y vasco en la red.

En 1998 se emite por La 2 de TVE y TVE Internacional el programa Al Habla, con la colaboración del Instituto Cervantes. El Instituto da comienzo a la colección de anuarios de El español en el mundo, publicaciones periódicas que dan cuenta de la actualización demográfica del español y del número de estudiantes de ELE por regiones, con monografías e informes en torno a la realidad de la lengua española y la cultura en español en sus diversas manifestaciones. Se abren los centros de Bruselas y Tel Aviv.

En 1999 se pone en funcionamiento la plataforma Intracentros, a través de la cual se coordina la planificación curricular de todos los centros del Instituto Cervantes y se ponen en común los materiales, las programaciones y las actuaciones académicas de los equipos docentes. En el año académico 1998-1999 las

inscripciones en cursos de español son ya 46.828, en cursos de catalán, gallego y vasco suman 130, en formación de profesores 4.821 y en candidatos DELE 16.143.

En el año 2000 el Instituto Cervantes aprueba un sistema de acreditación de calidad en centros especializados en la enseñanza del español, el hoy llamado Sistema de Acreditación de Centros Instituto Cervantes (SACIC). También firma el convenio para la creación de la Base de datos del Hispanismo del Instituto Cervantes en colaboración con el ICEX y el MECD, con el objetivo de recoger datos sobre los principales hispanistas, los departamentos de estudios hispánicos y las asociaciones existentes en el mundo a fin de ponerlos a disposición del público. Se lanza la nueva plataforma del Aula Virtual de Español (AVE), desde la que se ofrecen cursos de español en línea, entrando así en una nueva etapa que amplía los cursos de lengua presenciales con las modalidades semipresenciales y en línea, y el reto de la aplicación de las tecnologías en la enseñanza de lenguas y la reinvención de la actuación docente en esta modalidad de aprendizaje. Se abre el centro de Albuquerque y el Aula Cervantes de Sofía (Bulgaria).

En 2001 se inauguran los centros de Río de Janeiro, Estambul y el Aula Cervantes de Hanói. El Instituto Cervantes apoya los encuentros de hispanistas egipcios y de romanistas en Viena. El Consejo de Europa publica el Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza y evaluación (MCER) que establece bases comunes para facilitar la comparación de los sistemas educativos de los estados miembros y la colaboración entre quienes se dedican a la enseñanza y certificación de lenguas.

En 2002 el Instituto Cervantes publica la adaptación y traducción al español del MCER, disponible en el CVC en versión digital, y a continuación emprende la labor de desarrollar en material lingüístico las especificaciones correspondientes a los niveles de referencia del MCER para el español. El MECD encomienda al Instituto Cervantes la dirección académica, administrativa y económica de los DELE (RE 1137/2002), y empieza a

expedir los diplomas en su nombre. Se acreditan 27 centros con el sistema SACIC, se apoya la celebración del hispanismo en Brooklyn y se abre el centro de Moscú y el Aula Cervantes de Zagreb.

En 2003 se abren los centros de Berlín y Lyon, y las Aulas Cervantes de Yakarta y Kuala Lumpur. Se firma el primer convenio marco con FEDELE, los centros acreditados pasan a ser 45 y se presenta el Portal del Hispanismo (hispanismo.cervantes.es).

En 2004 se inaugura el Centro de Formación de Profesores del Instituto Cervantes en Alcalá de Henares, apostando así claramente por un desarrollo más fuerte y coordinado de la formación y el desarrollo profesional del profesorado de ELE. La red de centros suma ya 246 docentes, de los cuales 32 son jefes de estudios. Se abren los centros de Budapest, Belgrado y el Aula Cervantes de Bratislava, y el Instituto Cervantes participa en el encuentro de hispanistas nórdicos.

En 2005 se inician los trabajos del Espacio de las Lenguas Ibéricas, para la promoción de actividades culturales y cursos de catalán, gallego, vasco y portugués, en colaboración con la Generalitat de Catalunya, el Instituto Camões, el Instituto Navarro del Vascuence, el Instituto Vasco Etxepare, la Xunta de Galicia y la Universidad de Alcalá. Inicia su andadura el Máster Universitario de ELE coorganizado por la Universidad Internacional Menéndez Pelayo (UIMP) y el Instituto Cervantes, siguiendo las líneas metodológicas del European Profile for Language Teacher Education (2004). Se pone en marcha el AVE Global, la plataforma para los cursos de español en línea del Instituto Cervantes adaptados a dispositivos móviles de última generación como las tabletas. Se colabora con simposios de hispanistas en Pekín, Ohio, Europa central y del este, y se apoya el hispanismo marroquí. Se inauguran los centros de São Paulo, Estocolmo, Praga y el Aula Cervantes de Liubliana.

En 2006 el Instituto Cervantes publica el Plan curricular del Instituto Cervantes: niveles de referencia para el español (PCIC), resultado de cuatro años de trabajos dedicados a desarrollar las

especificaciones correspondientes a los niveles de referencia del MCER para el español. Se actualiza así el Plan curricular de 1994 y se pone a disposición de profesores, editores, investigadores y profesionales en general del ámbito de ELE, una herramienta útil para programaciones, certificaciones o creación de materiales, que incorpora un sistema compartido en el ámbito europeo. A su vez, el Instituto publica la Enciclopedia del español en el mundo, que constituye la primera recopilación del número de estudiantes de ELE en más de noventa países y que da forma al Anuario del Instituto Cervantes 2006-2007. Ese año, la central del Instituto Cervantes se traslada a una nueva sede en la calle Alcalá de Madrid, se inauguran los centros de Palermo, Pekín y Hamburgo, y el Aula de Sofía pasa a ser un centro. Existen ya 11,2 millones de estudiantes de español en el mundo.

En 2007 todos los equipos docentes del Instituto Cervantes llevan a cabo, en casi 60 ciudades del mundo, los trabajos necesarios para trasladar las especificaciones de objetivos y contenidos del nuevo PCIC a la planificación curricular de su oferta de cursos, sobre la base de la nueva estructura piramidal de seis niveles derivada del MCER. Se ratifica en Medellín el Sistema Internacional de Certificación de la Lengua Española (SICELE), una iniciativa multilateral de una red de instituciones que se comprometen a la armonización, la transparencia y la coherencia en el reconocimiento mutuo de las certificaciones del dominio de la lengua española a hablantes de otras lenguas. Se aumenta la plantilla docente con la apertura de los centros de Brasilia, Salvador, Recife, Curitiba, Belo Horizonte, Porto Alegre, Florianópolis (que cerrará en 2008), las Aulas Cervantes de Seattle (Estados Unidos) y Calgary (Canadá), así como el centro en Marrakech y en Shanghái la Biblioteca Miguel de Cervantes. Se colabora con el encuentro de hispanistas chinos y sinólogos españoles en el centro de Pekín.

En 2008 se adapta la regulación de los DELE al MCER (RD 264/2008) y se pone en marcha el nuevo DELE-F, un certificado para estudiantes de español en el sistema de enseñanza francés. El SACIC actualiza las herramientas de evaluación del sistema con un nuevo referencial y los centros acreditados son

ya 113. El Instituto Cervantes entra en la asociación europea EAQUALS (Evaluación y Acreditación de la Calidad en Servicios de Idiomas). Se publica la Enciclopedia del español en los Estados Unidos. Anuario del Instituto Cervantes 2008, en la que se identifica que hay alrededor de 45 millones de hispanohablantes en el país en aquel momento, lo que supone el 15% de la población total. Se pone en marcha el curso en línea para niños ¡Hola, amigos!, en colaboración con el Ministerio de Educación de la provincia de Alberta (Canadá) y el Instituto Cervantes lanza sus primeros cursos de formación de profesores en línea. Se organiza en Madrid el curso superior para jóvenes hispanistas, y se inauguran los centros de Orán, Fráncfort y Tokio.

En 2009 se abren los centros de Sídney, Nueva Delhi y Rabat. Un tercio de las comunidades autónomas españolas usan los materiales del AVE en la enseñanza secundaria y en las aulas de adultos. El Instituto Cervantes organiza en Madrid el simposio «25 años de ELE» y el I Encuentro de Hispanistas del Mundo Árabe y del África Subsahariana, y publica el libro El español, lengua para la ciencia y la tecnología. El Consejo de Europa presenta Relating Language Examinations to the Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment y el Instituto Cervantes pone en funcionamiento el primer DELE adaptado al MCER, el nivel A1. Los nuevos exámenes DELE irán apareciendo paulatinamente a lo largo de los siguientes años: en 2010 los niveles A2 y C1, en 2011 el nivel C2, en 2013 los niveles B1 y B2.

En 2010 se firman acuerdos para fomentar el español en la enseñanza secundaria en Filipinas, inicia sus actividades el Aula Cervantes de Dakar, se apoya a los hispanistas de Nueva Delhi y El Cairo, y los centros acreditados suman 142. Hay ya 400 millones de nativos de español, a los que se suman 25 millones de hablantes de español de competencia limitada y 14 millones de estudiantes de ELE.

En 2011 se organiza el I Congreso Mundial de Profesores de Español (COMPROFES) en modalidad virtual. Se publica el informe «¿Qué es ser un buen profesor o una buena profesora de ELE?»,

resultado de un análisis sobre las creencias de alumnos, profesores, técnicos y directivos del Instituto Cervantes, y las publicaciones monográficas El español, lengua global. La economía y Palabra por palabra. El impacto social, económico y político del español y el inglés/Word for Word. The social, economic and political impact of Spanish and English, libro bilingüe elaborado por el Instituto Cervantes y el British Council. Se firma un acuerdo de divulgación de la cultura vasca con el Instituto Vasco Etxepare, y se colabora con el encuentro de hispanistas en Israel. Se abren las Aulas Cervantes de Nicosia (Chipre) y Seúl (Corea del Sur) y el centro de Gibraltar, que cerrará en 2015. En el año académico 2010-2011 son ya 134.158 las inscripciones en los cursos de español en la red de centros del Instituto Cervantes, 329 en cursos de catalán, gallego y vasco, 18.408 inscripciones en cursos de formación, 62.293 candidatos DELE y 155 centros acreditados.

En 2012 se organiza el I Congreso Internacional SICELE en la Universidad de Puerto Rico con la colaboración del Instituto Cervantes. Se publica la Guía para el diseño de currículos especializados, que facilita el desarrollo sistemático de un diseño curricular que funcione como base para el posterior desarrollo de cursos y programas de español específico. Se publica el documento Las competencias clave del profesorado de lenguas segundas y extranjeras, que describe las ocho competencias clave que tienen o se espera que desarrollen los profesores del Instituto Cervantes a lo largo de su trayectoria profesional. Se empieza un proyecto de investigación aplicada en colaboración con la Universidad de Santiago de Compostela, que desembocará en el Corpus de aprendices de ELE (CAES), con muestras escritas de interlengua producidas por 1.423 estudiantes de ELE. Se abre el centro de Cracovia y se cierra temporalmente el de Damasco, debido al conflicto bélico.

En 2013 se inicia el Máster Universitario de Formación de Profesores de Español como Segunda Lengua que la Universidad Nacional de Educación a Distancia organiza en colaboración con el Instituto Cervantes. Se presenta del proyecto de la Comisión Europea sobre evaluación de profesores de lenguas extranjeras

«Parrilla del perfil del profesorado de idiomas (EPG)», que describe el perfil del profesor de lenguas en seis fases de desarrollo. En el marco del IV Congreso Internacional de la Lengua en Panamá, se presenta la Red iberoamericana de centros de formación y actualización de profesores de español como lengua segunda y extranjera, red integrada por instituciones españolas e iberoamericanas para coordinar, impulsar, reconocer y evaluar sistemas de calidad para la formación y certificación de profesores. Se inaugura el Observatorio de la Lengua Española y las Culturas Hispánicas en los Estados Unidos, en la Universidad de Harvard (Boston).

En 2014 se crea el DELE A1 para escolares. Se celebra el II Congreso Internacional SICELE en México. La Universidad Complutense de Madrid invita al Instituto Cervantes a planificar y dirigir uno de sus cursos de verano en El Escorial de forma anual. El Instituto Cervantes inicia una colaboración con la Fundación Colegios Mayores MAEC-AECID (actual Fundación EOI) para la celebración de los Cursos de cultura, turismo y ocio en Madrid, destinados a los alumnos de los centros del Instituto Cervantes, que se convertirá en anual.

En 2015 entra en vigor la ley 19/2015, de 13 de julio, por la que se encomienda al Instituto Cervantes la realización de las pruebas de Conocimientos Constitucionales y Socioculturales de España (CCSE) para conseguir la nacionalidad, y el 30 de octubre se realizan los primeros exámenes. Ese mismo año aparece el DELE A2/B1 para escolares, de doble salida. Se emprenden los trabajos de renovación del Portal del Hispanismo, y se organiza el curso «Sefarad: Lengua, cultura e historia de Toledo», en colaboración con la Fundación de la Universidad de Castilla-La Mancha. La extensión del Instituto Cervantes en San Antonio (EE. UU.) inicia su actividad. Se ofrece la formación de evaluadores SACIC en modalidad en línea y los centros acreditados suman ya 183.

En 2016 se lanza el Servicio Internacional de Evaluación de la Lengua Española (SIELE), un nuevo examen impulsado por el Instituto Cervantes, la Universidad Nacional Autónoma de México,

la Universidad de Buenos Aires y la Universidad de Salamanca. Se trata de un examen multinivel, de certificación del dominio del español, totalmente en línea y que cuida escrupulosamente la incorporación de las diversas variedades del español. Se celebra el III Congreso Internacional SICELE en Alcalá de Henares y se abre una comunidad de práctica denominada «TutorIC», para tutores de profesores en formación en prácticas. El Portal de Hispanismo tiene registrados actualmente más de 5.000 hispanistas, 3.000 departamentos y más de 200 asociaciones, y cuenta con 1.770 suscriptores en su boletín semanal.

A continuación se describe en detalle la evolución de estas líneas de actuación durante los últimos veinticinco años en el Área Académica del Instituto Cervantes.

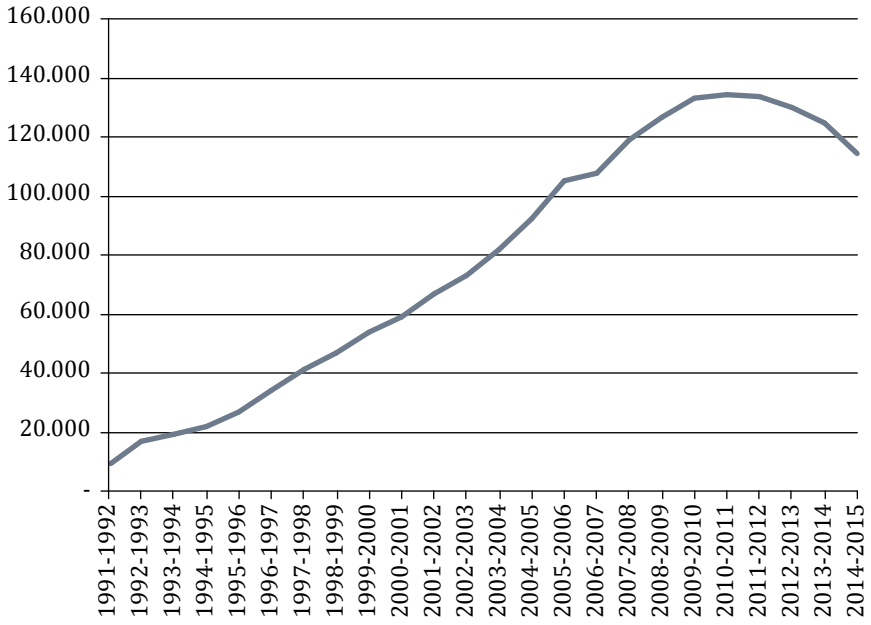
2. ENSEÑANZA DE LA LENGUA EN EL INSTITUTO CERVANTES

La enseñanza del español, así como de las demás lenguas cooficiales de España, constituye una de las líneas de actuación principales del Instituto Cervantes desde su creación. A través de su red de centros, el Instituto ha venido desarrollando, durante estos veinticinco años, un amplio programa de cursos y actividades docentes que ha mantenido en todo momento una gran aceptación por parte del público destinatario. En una primera fase, desde el inicio de las actividades de la red en 1991 y hasta el año 2000, la oferta de cursos se centró en la modalidad presencial, dirigida al público del entorno más inmediato de cada uno de los centros. A partir de 2000, la incorporación de los cursos en línea y semipresenciales a la oferta de servicios académicos del Instituto permitió ampliar el radio de acción de la red de centros y consolidó una línea de actividad que ha constituido en todo momento una referencia de calidad reconocida en el ámbito de la enseñanza de lenguas.

La oferta de cursos de lengua en los centros del Instituto, desde 1991, ha mantenido una línea creciente de demanda hasta 2012, año en el que comienza a frenarse la tendencia al alza y se inicia un ligero descenso que se ha mantenido en los tres últimos cur-

sos académicos. En el gráfico 1, a continuación, puede apreciarse la evolución anual del número de alumnos matriculados en el conjunto de centros de la red desde el inicio de la actividad del Instituto, tanto en cursos de español como en cursos de lenguas cooficiales –catalán, gallego y vasco–, en las tres modalidades de enseñanza (presencial, semipresencial y a distancia). Hay que tener en cuenta, no obstante, que los cursos de las lenguas cooficiales empiezan a formarse en los centros en el curso académico 1994-95 y han tenido una evolución variable en función de distintos factores[1].

Gráfico 1
Número de alumnos en los centros IC



La enseñanza del español a través de la oferta de cursos de la red de centros llegó a constituir, en 2012, cerca del 85% de los ingresos comerciales totales el Instituto, si bien en años posteriores este porcentaje se ha ido reduciendo gradualmente en favor de

1. Véase «Lenguas oficiales de España en la red del Instituto Cervantes» en VV. AA. (2012), El español en el mundo. Anuario del Instituto Cervantes 2012.

los ingresos por otros conceptos, especialmente los relacionados con la certificación lingüística[2]. Este volumen, que se mantiene hoy en torno a los dos tercios de los ingresos comerciales totales, da la medida de la gran aceptación de los cursos y de su importancia en el sostenimiento de la actividad general del Instituto.

En términos generales, la amplia aceptación del programa de cursos de lengua del Instituto, en sus distintas modalidades, responde al esfuerzo de los distintos centros de la red por mantener, en el mayor nivel de exigencia, la calidad de la enseñanza y de los servicios de carácter académico que ofrecen. A este respecto, el valor añadido de la oferta docente en el conjunto de la red se concreta, entre otros aspectos, en la provisión de aulas dotadas de avanzada tecnología, la oferta permanente de distintas modalidades de enseñanza (presencial, semipresencial y a distancia), la dotación de servicios multimedia a disposición de los alumnos y, sobre todo, la dedicación y profesionalidad de equipos docentes altamente cualificados y en continua formación mediante programas de actualización pedagógica.

Con todo, una visión retrospectiva de la evolución de la enseñanza de la lengua en el Instituto debe atender, más que al análisis cuantitativo del número de matrículas –condicionado en todo momento por la evolución del número de centros de la red–, a la capacidad de desarrollar iniciativas que han dado como resultado un posicionamiento del Instituto como organismo de referencia en todo lo relacionado con la enseñanza del español. Cabe distinguir a este respecto una serie de líneas de actuación que permiten encuadrar el valor añadido de la actividad docente del Instituto Cervantes en su red de centros, bajo la coordinación en todo momento de la sede central. En primer lugar, el diseño de un currículo propio para la enseñanza del español, como base para el desarrollo de estándares de referencia

2. En 2015 el porcentaje de ingresos comerciales relacionados con la actividad docente supuso en torno al 66% del total, mientras que los ingresos relacionados con la certificación lingüística se situaron en torno al 33%.

en la descripción de la lengua, que constituyen, hoy en día, una referencia para el diseño de cursos y programas de instituciones académicas y centros docentes, así como para la elaboración de métodos y materiales didácticos o para el desarrollo de proyectos de investigación aplicada. En segundo lugar, la adecuación de la oferta de cursos a las necesidades del entorno, a partir de un análisis de los factores sociales y educativos de la zona en la que cada centro de la red ejerce su influencia, así como de las necesidades y expectativas de los alumnos. En tercer lugar, la incorporación de las tecnologías en las modalidades de enseñanza y el desarrollo de cursos en línea con arreglo a los estándares de calidad exigibles en este tipo de servicios y, en particular, la actualización de estos cursos para dar respuesta a los requerimientos del denominado «aprendizaje móvil». En cuarto lugar, la calidad en la prestación de los servicios académicos desde los centros de la red, mediante un modelo de gestión por procesos que responde a las necesidades de los usuarios y a la voluntad de acometer las mejoras necesarias en cada momento para dar una respuesta más eficaz a los requerimientos del público. Junto a estas líneas, un factor clave en la consolidación de la oferta académica del Instituto Cervantes es la cualificación del profesorado responsable de los cursos, con programas permanentes de actualización didáctica, y la garantía de la calidad de la enseñanza derivada de la profesionalidad de los equipos docentes.

2.1 Niveles de referencia en la descripción del español

Desde el inicio de sus actividades el Instituto se planteó la necesidad de desarrollar un currículo propio para coordinar los programas de enseñanza del español de la red de centros que se adscribieron al nuevo organismo. Estos centros, hasta la fecha de creación del Instituto, habían venido desarrollando su labor bajo la dependencia de distintos departamentos ministeriales y con plena autonomía en cuanto al planteamiento de los cursos y programas que se incluían en la oferta docente anual. Un currículo propio, que estableciera una base común de actuación, permitiría coordinar la actividad académica de los centros adscritos y

garantizar una homogeneidad de actuaciones en todo lo relacionado con la enseñanza de la lengua. Con este objetivo se desarrolló el primer Plan curricular del Instituto Cervantes, que quedó establecido con carácter general para toda la red de centros en 1994. El plan recogía la especificación de los objetivos y contenidos correspondientes a cada uno de los distintos niveles del currículo, así como indicaciones sobre metodología y criterios de evaluación.

A principios de los años noventa el Consejo de Europa planteó la necesidad de avanzar en el desarrollo de bases comunes para la enseñanza de lenguas en Europa. Con este propósito se iniciaron los trabajos para desarrollar unas escalas de descriptores que recogieran la descripción de lo que es capaz de hacer, en términos de actividades comunicativas, la persona que va avanzando en el aprendizaje de la lengua a lo largo de una serie estandarizada de niveles de competencia. Como resultado de estos trabajos el Consejo publicó en 2001 el Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación (MCER)[3], que incluye, además de las escalas ilustrativas de actividades y competencias, una serie de consideraciones útiles de carácter metodológico y de evaluación[4]. El Instituto Cervantes asumió en 2005 la labor de desarrollar las especificaciones del material lingüístico correspondiente a los niveles de referencia del MCER para el español, con el doble objetivo de actualizar el Plan curricular de 1994 en la red de centros y, al mismo tiempo, facilitar el trabajo de cualquier profesional interesado –editores, responsables educativos, autores de materiales didácticos, profesores, etc.– en el uso de este tipo de descripciones. De este modo, el Instituto ponía a disposición de los profesionales y del público en general el resultado de su trabajo, con el afán de que resultara útil para todos y de que pudiera contribuir al objetivo último de promover la enseñanza y el uso del español en todo el mundo.

3. El Instituto Cervantes se hizo cargo de la traducción-adaptación del MCER, a partir de la versión original en inglés. La versión en español se publicó en 2002. En lo sucesivo se acortará su título como MCER.

4. Aunque el MCER se desarrolló como un proyecto para las lenguas europeas, pronto fue reconocido también fuera de Europa como una herramienta de especial utilidad para el diseño de programas y currículos de cualquier lengua.

El enfoque adoptado en el desarrollo de la serie de tres volúmenes que constituye el Plan curricular del Instituto Cervantes. Niveles de referencia para el español (2006)[5] parte de la descripción del español desde la perspectiva de la comunicación, pero dando al concepto de comunicación un sentido amplio, que trasciende la dimensión de quienes aprenden la lengua como agentes sociales, capaces de desenvolverse en determinadas transacciones en relación con sus propias necesidades, e incluye la dimensión del hablante intercultural, capaz de identificar los aspectos relevantes de la nueva cultura a la que accede y de desarrollar la sensibilidad necesaria para establecer puentes entre la cultura de origen y la cultura nueva, y la del aprendiente autónomo, que ha de hacerse gradualmente responsable de su propio proceso de aprendizaje. Estas tres grandes dimensiones configuran los objetivos generales del enfoque adoptado. La descripción del material que permite el logro de estos objetivos se concreta en cinco grandes componentes –el gramatical, el pragmático-discursivo, el semántico-nocional, el intercultural y el de aprendizaje– que se desarrollan en un total de doce inventarios de especificaciones de contenidos.

A partir de 2007 los equipos docentes de la red de centros llevaron a cabo los trabajos necesarios para trasladar las especificaciones de objetivos y contenidos del nuevo documento a la planificación curricular de la oferta de cursos, sobre la base de la nueva estructura de niveles derivada del MCER[6]. De este modo el Instituto daba respuesta a la necesidad de actualizar un instrumento clave de la planificación de la enseñanza del español mediante la provisión de una herramienta sólida –en su fundamentación teórica– y flexible –en sus posibilidades de aplicación

5. En lo sucesivo también PCIC.

6. Esto supuso un cambio de estructura curricular, de manera que los cuatro niveles del currículo (inicial-intermedio-avanzado-superior) de 1994 pasaron a ser cinco (A1-A2-B1-B2-C1), con la opción de uno más (C2). Además, la duración de los niveles, que en el currículo de 1994 era lineal –con un mismo número de horas en los distintos niveles– e igual para todos los centros, a partir de la versión actualizada pasa a ser progresiva –a medida que se avanza en el currículo la duración es mayor– y diferente según las áreas geográfico-culturales, en función de las características de la situación de enseñanza y aprendizaje, todo ello de acuerdo con las especificaciones del MCER.

pedagógica– que permitiera garantizar la coordinación de actuaciones y la calidad de la enseñanza.

Las descripciones del material que constituye el Plan curricular del Instituto Cervantes. Niveles de referencia para el español han contribuido de forma decisiva al logro de una mayor transparencia y coherencia en el desarrollo de los trabajos que llevan a cabo distintos sectores relacionados con la enseñanza del español, en la medida en que proporciona una base amplia y detallada de descripción de la lengua que ha sido aplicada a distintos fines, como la elaboración de programas de español, el desarrollo de materiales didácticos, la coordinación de sistemas de certificación lingüística o el fomento de líneas de investigación aplicada. La aceptación de los estándares definidos por el Instituto, desde su publicación, ha hecho que el Plan curricular del Instituto Cervantes. Niveles de referencia para el español constituya hoy día un referente clave en la descripción de los niveles de competencia lingüística del español.

2.2 Adecuación de la oferta de cursos a la demanda del entorno

Desde los primeros años de actividad del Instituto, los cursos de español que se programan en los centros de la red, en las distintas modalidades de enseñanza, corresponden a dos categorías principales: cursos generales de lengua y cursos especiales. Los cursos generales se configuran sobre la base de los niveles de progresión del Plan curricular del Instituto Cervantes para cada nivel. Cada centro establece la estructura curricular propia que mejor se adapta a las necesidades de sus alumnos y a las características particulares de la situación de enseñanza y aprendizaje del entorno. No obstante, con el fin de asegurar la coherencia de la actividad docente de los centros en su conjunto, la distribución de los cursos de lengua a lo largo de los niveles curriculares se organiza en forma de itinerarios o esquemas estructurales. Cada centro establece el número de itinerarios que considere oportuno, en función de la duración y periodicidad de los cursos, del número de sesiones semanales, de la modalidad de enseñanza,

de las franjas horarias y de otros imperativos derivados de las características del entorno de aprendizaje.

Por su parte, la oferta de cursos especiales se articula con arreglo a una estructura general común a toda la red de centros que distingue tres tipos principales:

- Cursos de lengua para destinatarios con características o necesidades específicas (niños y jóvenes, estudiantes, ágrafos, invidentes, preparación de exámenes, etc.), o con necesidades diferenciadas de uso de la lengua en sectores profesionales (español comercial, jurídico, de los negocios; español para profesores, funcionarios, intérpretes; etc.).
- Cursos de lengua con objetivos de aprendizaje dirigidos al mantenimiento, perfección, apoyo o consolidación de destrezas concretas de uso de la lengua (conversación, gramática, pronunciación, comprensión y expresión oral o escrita, talleres de lectura o escritura, traducción, etc.).
- Cursos de cultura y civilización (historia y actualidad de los países hispanos, cine, literatura, sociocultura, etc.).

Para dar respuesta a las necesidades que surgen de la organización de los cursos especiales los equipos docentes de los centros han venido desarrollando programas de cursos que han llegado a conformar un extenso corpus documental. De este modo ha sido posible atender con una oferta diversificada y una gestión versátil y eficaz las diferentes tendencias que a lo largo de los años han marcado la demanda en las áreas geográficas en las que se ubican los centros de la red. El Instituto ha impulsado también distintos proyectos de investigación y elaboración de materiales para el aprendizaje con fines específicos en colaboración con otras instituciones[7].

7. Ejemplos de proyectos en colaboración son los materiales audiovisuales El español de los negocios, que el Instituto realizó en el bienio 1994-1996 con otros miembros socios de un proyecto financiado por el programa comunitario «Lingua»; o el convenio firmado en 1996 con la Fundación La Caixa para desarrollar un proyecto curricular de enseñanza de español para niños en Marruecos y en Alemania utilizando materiales didácticos.

La evolución de la oferta de cursos especiales permite constatar que, más allá del mantenimiento sostenido del volumen de actividad en determinados tipos de cursos que han sido tradicionalmente bien acogidos por el público (español de los negocios, preparación de los exámenes DELE, cursos de conversación, por poner tres ejemplos significativos), se ha producido en los últimos años un aumento de la demanda de programas de español como lengua de especialidad, que requieren el diseño de currículos especializados para atender tanto a situaciones concretas de aprendizaje como a situaciones de uso de la lengua. En cuanto a las situaciones de aprendizaje se ha incrementado la demanda en contextos de formación académica no reglada para niños, adolescentes y universitarios, y en contextos de formación ocupacional para profesionales liberales de diversos sectores. Respecto a las situaciones de uso, si bien el español como lengua extranjera sigue siendo el ámbito de comunicación predominante en la demanda de cursos, ha habido un incremento importante del volumen de la demanda en español como segunda lengua y como lengua de herencia o familiar, sobre todo entre el alumnado infantil y adolescente.

Los cursos para niños, adolescentes y jóvenes han experimentado un gran crecimiento en los últimos años y constituyen sin duda una línea de actuación a tener en cuenta en la actividad académica del Instituto en el futuro inmediato. En el curso académico 2014-2015 prácticamente todos los centros de la red recogían en sus ofertas cursos dirigidos a este tipo de público en un amplio espectro tipológico, tanto por edad –se ofrecen cursos para alumnos de todas las edades, incluyendo las más tempranas, en algunos casos con exitosas experiencias de participación de los padres en el aula– como por objetivos de aprendizaje –cursos generales de lengua, cursos de cultura, preparación de exámenes, inmersión, talleres extracurriculares, etc.– o por contexto de uso –niños y adolescentes bilingües, hispanohablantes, español para familias–.

La creciente demanda de programas completos para colectivos específicos que requieren un recorrido curricular puso de manifiesto la necesidad de disponer de una base común de actuación

que estableciera orientaciones para el diseño de currículos especializados, aplicables a distintas situaciones de aprendizaje y de uso de la lengua. Con este fin el Instituto publicó en 2012 una Guía para el diseño de currículos especializados, que facilita el desarrollo sistemático de los pasos que se consideran necesarios para llevar a cabo un diseño curricular fundamentado en el análisis de factores relevantes, como base para el posterior desarrollo de cursos y programas concretos. Tal como sucedió con otros proyectos de gran impacto en el ámbito del español como lengua extranjera (ELE), el Instituto Cervantes ha puesto la Guía a disposición de la comunidad académica y profesional, contribuyendo así a una línea de investigación que tiene innegables expectativas de desarrollo.

El compromiso institucional con la comunidad académica y profesional en la mejora de la calidad de la enseñanza del español a través del intercambio de experiencias y el desarrollo de especificaciones curriculares, programas y materiales de cursos de español ha llevado al Instituto a mantener una constante colaboración con agregadurías o consejerías de educación de las embajadas españolas y a buscar alianzas con universidades, asociaciones de profesores y entidades e instituciones públicas o privadas de los países en los que el Instituto tiene presencia. En el ámbito español también ha participado de forma activa en proyectos de desarrollo de currículos especializados con otras instituciones[8].

Por lo que respecta a la enseñanza de las lenguas cooficiales (catalán, gallego y vasco) en la red de centros, el Instituto ha mantenido desde el curso 1994-1995[9] una oferta constante de cursos generales y especiales, lo que ha permitido consolidar de forma

8. Cabe destacar a este respecto dos iniciativas: la colaboración con la Fundación CNSE (Confederación Estatal de Personas Sordas) en la elaboración del primer currículo para el aprendizaje de la lengua de signos española como segunda lengua; y la colaboración con el Ministerio de Trabajo e Inmigración y el Ministerio de Educación en la actualización del currículo de español de las Agrupaciones de Lengua y Cultura Española (ALCE) sobre la base del Plan curricular del Instituto Cervantes.

9. Los primeros cursos de catalán se abrieron en los centros de Lisboa y Múnich en el curso académico 1994-1995. En el curso académico1996-1997 se abrió el primer curso de gallego y de vasco en el centro de Chicago.

plena la oferta de estas lenguas en la mayoría de centros de la red. Para el mantenimiento del compromiso de difusión de las lenguas cooficiales españolas el Instituto ha contado con el apoyo y la colaboración del Institut Ramon Llull, la Xunta de Galicia y el Instituto Vasco Etxepare.

En los últimos años los centros del Instituto han compartido el objetivo de garantizar la sostenibilidad de los servicios y productos académicos racionalizando la oferta y llevando a cabo revisiones sistemáticas de programaciones e itinerarios. Al mismo tiempo, y en línea con el compromiso del Instituto con la mejora continua del proceso de enseñanza-aprendizaje, los centros han puesto en marcha diferentes proyectos de reflexión e investigación sobre la práctica docente, que redundan en beneficio de la calidad de la enseñanza. También desde la Dirección Académica del Instituto se han impulsado proyectos de investigación aplicada, entre los que destaca por su alcance en la comunidad académica y profesional el Corpus de aprendices de español como lengua extranjera (CAES), un proyecto en colaboración con la Universidad de Santiago de Compostela, que se desarrolló entre 2011 y 2014, y que constituye el primer análisis sistemático de muestras escritas de interlengua producidas por estudiantes de español[10].

2.3 Incorporación de las tecnologías en las modalidades de enseñanza

En el año 2000 el Instituto presentó el Aula Virtual de Español (AVE) una plataforma propia en línea para gestionar los cursos de español en formato digital, correspondientes a los distintos niveles del currículo, como respuesta a la irrupción de Internet y la demanda creciente por aplicar las tecnologías en la enseñanza de lenguas. Estos cursos se desarrollaron en consonancia con las orientaciones del currículo que se venían aplicando en los cursos presenciales y responden a una estructura coherente formada

10. CAES se compone de más de 500.000 elementos lingüísticos, provenientes de 1.400 muestras de estudiantes de español que tienen como lengua materna el inglés, el francés, el portugués, el árabe, el chino y el ruso.

por contenidos secuenciados en los que se integran las diferentes actividades comunicativas de la lengua.

Para llevar a cabo este proyecto se creó un grupo multidisciplinar formado por varios equipos del Instituto y que contó con la colaboración de docentes, editores, informáticos y especialistas en enseñanza a distancia procedentes de las universidades de Alicante, La Rioja y Alcalá, además del centro de lenguas Tándem Escuela International. El resultado del trabajo del grupo fue la creación de un entorno de aprendizaje digital donde se aloja un amplio catálogo de cursos, entre los que se incluyen, además de los cursos de español general, cursos para niños[11], cursos de preparación de los DELE y cursos de español para fines específicos.

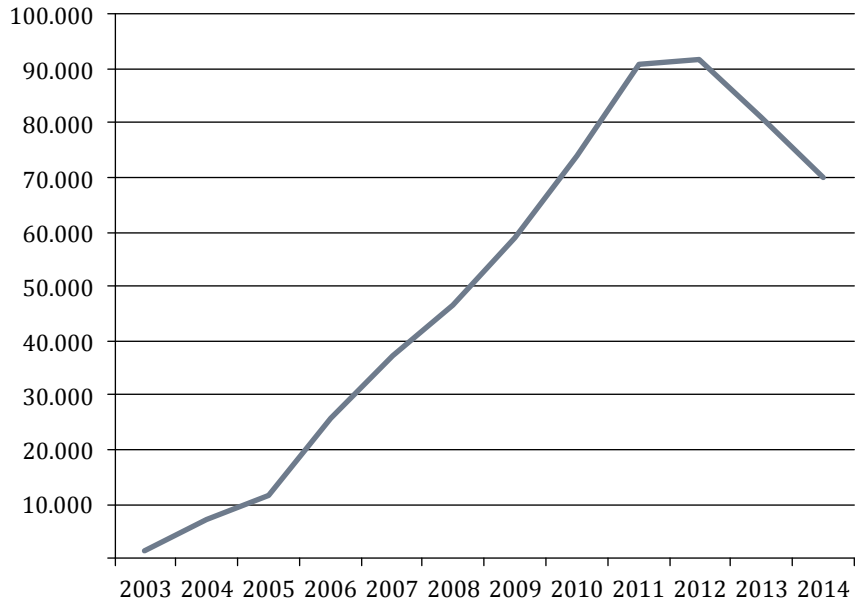
La puesta en marcha de esta oferta de cursos permitió al Instituto situarse en la vanguardia de la aplicación de las tecnologías en la enseñanza del español, con una plataforma en constante actualización, tanto en cuanto a la incorporación y compatibilidad con los nuevos desarrollos y dispositivos tecnológicos, como en lo referente a la calidad pedagógica y adecuación a la realidad sociocultural del mundo hispano.

Así, por ejemplo, en la actualidad los usuarios de los cursos tienen la oportunidad de relacionarse a través de wikis o redes sociales para llevar a cabo tareas colaborativas o de participar en interacciones orales mediante programas de videoconferencias.

La evolución del número de usuarios de los cursos de la plataforma AVE presenta un comportamiento de tendencia creciente hasta 2012, con un ligero descenso a partir de entonces (véase gráfico 2 a continuación).

11. Como respuesta a la creciente demanda de cursos para la enseñanza del español a niños y jóvenes, el Instituto desarrolló en 2008 el curso en línea ¡Hola, amigos!, en colaboración con el Ministerio de Educación de la provincia de Alberta, en Canadá. El curso, organizado en tres niveles de nueve unidades cada uno, cubre los niveles A1 y A2 del MCER y del Plan curricular del Instituto.

Gráfico 2
Evolución del número de usuarios de los cursos AVE 2003-2014



Los datos del gráfico 2 incluyen tanto los alumnos de los centros del Instituto, en las tres modalidades de enseñanza, como los usuarios particulares y las entidades que han venido incorporando los cursos AVE como parte de su oferta académica.

El esfuerzo por actualizar los materiales de forma permanente culminó en 2015, con la puesta en marcha de AVE Global, un amplio programa de cursos de español en línea totalmente adaptado a los distintos navegadores, sistemas operativos (Windows, iOS, Linux, etc.) y dispositivos móviles de última generación, especialmente tabletas. AVE Global presenta 16 cursos, que recorren toda la escala de niveles del currículo, 48 temas (unidades de corta duración centradas en un aspecto concreto), 57 tipos de dinámicas de actividades, un repertorio total de más de 7.000 actividades y un total 270.000 elementos textuales, gráficos y multimedia.

Simultáneamente, el Instituto asumió el doble objetivo de desarrollar las competencias de los docentes en respuesta a los requerimientos de los nuevos cursos y adecuar los espacios lec-

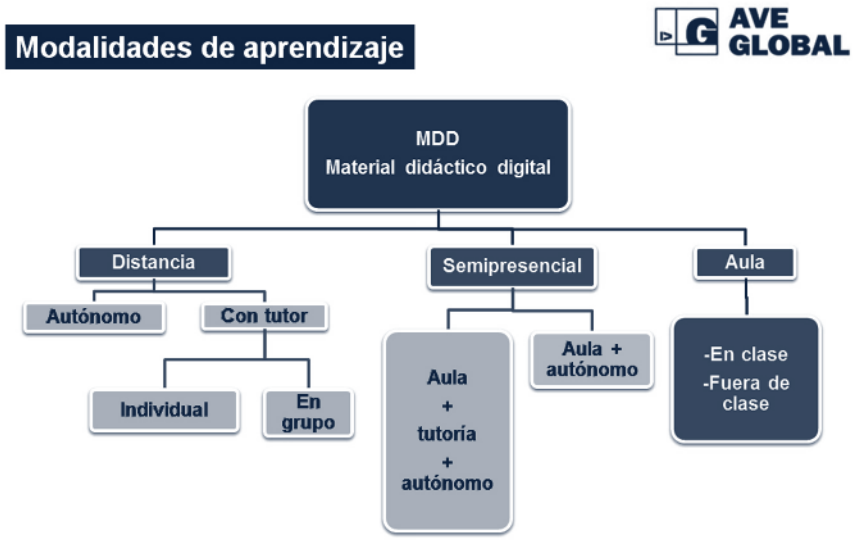
tivos a las nuevas prácticas. Para cumplir con el primer objetivo, se diseñó una variedad de cursos, en formatos presencial, semipresencial y a distancia, que responden a las necesidades que surgen en la práctica docente y que son fruto de la experiencia y la reflexión continua de los participantes. El planteamiento de los cursos refleja las investigaciones que se han desarrollado en el campo de la aplicación de las tecnologías a la enseñanza del español en las últimas dos décadas y los estándares de competencias en tecnología para docentes que publicó la UNESCO en 2008, así como otros documentos de referencia posteriores.

¿Cómo se aprende y enseña una lengua a través de las plataformas digitales? ¿En qué consiste ser tutor de un curso a distancia? ¿Cómo podemos usar y explotar las herramientas digitales a nuestra disposición? ¿Cómo podemos crear materiales didácticos en nuevos formatos a partir de recursos digitales? ¿Qué posibilidades para la interacción oral y escrita nos ofrecen las nuevas aplicaciones, los dispositivos móviles o el software de videoconferencia? Estas y otras muchas cuestiones han centrado los ciclos formativos en respuesta al segundo objetivo planteado, la adecuación del modelo de enseñanza y del espacio lectivo a estas prácticas innovadoras. Hay que tener en cuenta que, a partir de la mitad de los noventa, la fisonomía del espacio lectivo había evolucionado, en un primer momento, con la incorporación de terminales de ordenador, aparatos de sonido o proyectores de vídeo como elementos esenciales de la clase y, más tarde, con la apertura de las llamadas «aulas multimedia»[12]. Como paso posterior, el modelo actual de «aula tecnológica» constituye un espacio lectivo en el que la conexión a Internet y el apoyo de la pizarra digital o un proyector consolidan la definitiva integración de las TIC (tecnologías de la información y la comunicación) en el aula. El Instituto se ha situado ya en el desarrollo de este nuevo modelo, que ofrece las opciones más avanzadas a los alumnos de los cursos en modalidad presencial.

12. Estas aulas se conciben como un espacio lectivo específico donde se explotan diferentes recursos tecnológicos y se exploran nuevas prácticas docentes, lo que supuso, en cuanto a su concepción, dotación y actividades desarrolladas, un paso adelante respecto al modelo previo de los «laboratorios de idiomas».

Paralelamente, los cursos de la plataforma del Aula Virtual de Español han permitido conformar las modalidades semipresencial y a distancia, con una combinación de sus múltiples variables (véase ilustración 1).

Ilustración 1
Modalidades de aprendizaje



En la modalidad a distancia se han venido ofreciendo dos opciones desde el inicio: una primera, en la que los estudiantes pueden adquirir una licencia de acceso a los materiales, tras realizar una prueba de clasificación accesible en línea, en la que no se contrata servicio de tutoría; y otra opción, con tutorías tanto de grupo como individuales, con diferentes grados de atención tutorial, hasta llegar a la oferta actual, en la que predominan las tutorías por videoconferencia, lo que permite desarrollar la destreza de la interacción oral y paliar, así, una de las demandas más reiteradas de los cursos en línea.

En paralelo a la puesta en marcha de los cursos en la red de centros del Instituto se realizaron, desde un primer momento, acciones para incorporar los materiales y la plataforma a la comunidad de enseñanza de español. Los primeros pasos se dieron con universidades españolas, ya en 2002, así como con diferen-

tes comunidades autónomas. Desde entonces, todos estos nuevos usuarios han visto en los cursos en línea del Instituto una opción de especial interés, debido a la posibilidad de dar servicio a un público heterogéneo gracias a la diversidad de actividades que contienen, la disponibilidad de un currículo completo en línea (desde el nivel inicial hasta el superior) y una amplia provisión de materiales que da respuesta a la posibilidad de alfabetizar digitalmente a los alumnos. Los acuerdos iniciales firmados en 2003 culminaron en 2008 con el I Seminario sobre Formación en Español a Alumnos Inmigrantes en las Comunidades Autónomas: Usos del AVE. En 2009, un tercio de las comunidades autónomas usaban los materiales en enseñanza reglada tanto en secundaria como en aulas de adultos[13]. En los últimos diez años, a estas relaciones de carácter público se han sumado prestigiosos centros y empresas del sector privado. Mediante reuniones, sesiones formativas, presentaciones, etc., se ha ido fraguando una amplia red de usuarios que han encontrado en los cursos en línea del Instituto la mejor solución de provisión de aprendizaje de español para sus propias necesidades[14].

2.4 Mejora continua de los servicios académicos

La gran dispersión geográfica de la red de centros requirió, ya desde el mismo inicio de la actividad académica del Instituto, un constante esfuerzo por alcanzar y mantener unos estándares de calidad homogéneos que garanticen las buenas prácticas y la coherencia del enfoque pedagógico de la enseñanza de la lengua en todos los centros de la red, asegurando, al mismo tiempo, la adecuación de criterios y especificaciones comunes a las características particulares de los diferentes entornos socioeducativos y culturales en los que los centros del Instituto desarrollan su labor. En este esfuerzo de coherencia el Instituto ha venido

13. Cabe destacar el uso que han hecho las comunidades autónomas de Aragón, Andalucía, La Rioja, Navarra y Asturias.

14. Pueden destacarse, entre otras muchas empresas e instituciones de carácter público o privado, el Grupo Santander, Inditex, International College Spain del grupo Nord Anglia Education, Universidad de La Laguna, Alcalingua-Universidad de Alcalá, Freie Universtität Berlin, SEK Budapest, Plymouth University, Universidad Hokkaido o Universidade Aberta Integrada (UAITEC).

realizando acciones y proyectos orientados, por un lado, al despliegue de sistemas integrales de gestión en y para la calidad; y por otro lado, al desarrollo de herramientas que permitieran garantizar la eficacia de los procesos de gestión y administración de la actividad académica de los centros.

El objetivo de impulsar y mantener la calidad de la oferta y de la gestión de los productos y servicios académicos se pone de manifiesto desde el mismo momento en que un nuevo centro pone en marcha la actividad académica. Así, los equipos docentes, bajo la coordinación de los responsables académicos, llevan a cabo un detallado análisis de las circunstancias sociales y educativas del entorno, así como de las características específicas de las situaciones de aprendizaje, los profesores y los alumnos que intervendrán en el proceso de enseñanza-aprendizaje. A partir de diferentes procedimientos de recogida de datos –fuentes documentales, observación directa, cuestionarios, entrevistas, etc.– se establecen conclusiones que sirven de base para la toma de decisiones en todos los niveles de actuación necesarios para asegurar la calidad de la enseñanza en el entorno geográfico-cultural en que se sitúa cada centro.

Con este objetivo de garantizar la transparencia y la coherencia de los procesos académicos, la Dirección Académica del Instituto estableció en el año 2000 un sistema de gestión del conocimiento con un planteamiento general que incorporaba tres grandes dimensiones:

- Un programa de apoyo a la labor de los equipos docentes que proporciona pautas, orientaciones, procedimientos de trabajo y modelos para optimizar su trabajo en todo lo relacionado con el desarrollo curricular, la organización de la actividad académica y la promoción de los productos y servicios académicos. El programa promueve un sistema de planificación por objetivos en los distintos centros a partir del establecimiento de planes de actuación a corto y medio plazo y de sus correspondientes evaluaciones de resultados.

- Una plataforma de trabajo cooperativo y debate profesional que, a través de talleres de trabajo y foros especializados, promueve la participación activa de los equipos docentes en la reflexión sobre la práctica docente y el seguimiento de la actividad académica, y favorece en último término la identificación de las personas con el proyecto del Instituto Cervantes.
- Un sistema común de organización de la actividad académica que permite acceder con agilidad a una base documental de los materiales relacionados con la actividad académica que elaboran los centros. Este sistema no solo sirve a la Dirección Académica del Instituto para hacer un seguimiento eficaz de la actividad académica de los centros; también ayuda a crear una cultura común y compartida en la forma de enfocar aspectos técnicos y organizativos de la actividad académica de los centros.

A lo largo del curso 2010-2011, la Dirección Académica dio un salto cualitativo en el camino de la mejora continua de los servicios académicos y la excelencia en la gestión. Ese mismo año todos los centros realizaron un diagnóstico de la actividad académica utilizando para ello una herramienta de autoevaluación elaborada a partir de los criterios definidos por el Modelo EFQM de Excelencia en su versión para el sector público. Grupos de reflexión constituidos por personal docente y no docente analizaron mediante cuestionarios distintos aspectos relevantes relacionados con el funcionamiento de los servicios, la respuesta a las necesidades y expectativas del público, la eficacia en la racionalización de los medios y las personas disponibles, el modo en que se realiza el seguimiento de la actividad y otros tantos aspectos clave para el desarrollo eficaz de la misión encomendada a los centros. La finalidad última de estos diagnósticos la constituía la elaboración de planes de mejora como forma de mantener una reflexión permanente sobre la calidad de los servicios del centro. La puesta en marcha de los planes de mejora como herramientas de planificación, organización y evaluación de la actividad académica han supuesto modos documentados eficaces y eficientes para relacionar recursos humanos y técnicos, procesos, procedimientos y resultados.

Otro hito en el camino de la mejora continua lo constituye el diseño del mapa de procesos académicos de los centros. El curso 2012-2013 se llevó cabo una revisión sistemática para la identificación y el análisis de los procesos de la actividad académica que podían considerarse como comunes y que se organizaron, de acuerdo con el modelo de gestión de la calidad EFQM, en procesos estratégicos, procesos clave y procesos de apoyo. El mapa de procesos académicos ha servido de marco conceptual para ordenar el seguimiento y apoyo a la planificación, desarrollo y evaluación de la actividad académica. El despliegue de los procesos permite conocer la gestión de la calidad de los servicios académicos en los centros, analizar mejor la actividad en las distintas áreas de funcionamiento e identificar cuáles son las áreas de mejora, así como concretar las acciones que la Dirección Académica puede acometer para apoyar a los centros de forma más eficaz.

El último curso académico ha estado marcado por la puesta en marcha del despliegue del proceso de elaboración de la planificación estratégica de la actividad académica. La planificación estratégica, en su conjunto, se basa en la información procedente del análisis y de las mediciones que realiza el centro sobre sus resultados, y se enjuicia a la luz de indicadores explícitos de referencia. Con ella, además, se identifican las áreas prioritarias, los factores más relevantes para la mejora del centro y se desarrollan acciones de acuerdo con las líneas generales y los objetivos estratégicos, se utilizan adecuadamente los recursos asignados y se puede revisar, en función de los indicadores, para actualizarla y mejorarla.

Los procesos de calidad de la actividad académica necesitan de la articulación de un sistema homogéneo de gestión administrativa de la actividad docente en la red de centros (matriculación de alumnos, gestión de expedientes académicos, emisión de certificaciones, seguimiento de cursos, etc.). Dar respuesta a esta necesidad constituyó desde los primeros años del Instituto Cervantes un compromiso prioritario y ha requerido, desde la configuración de la primera base de datos en el año 1995, una continuada labor de actualización de las plataformas de gestión de datos para adecuar las especificaciones técnicas a los avances tecnológicos y a los requisitos de los nuevos proyectos institu-

cionales. En línea con el compromiso institucional de impulsar la calidad y la mejora continua a través del desarrollo de soportes electrónicos para la gestión de la información, el Instituto dispone en la actualidad de una potente aplicación web institucional para el procesamiento, seguimiento, control e interpretación de los datos cuantitativos de la actividad académica. Los datos se gestionan en línea, lo que asegura el seguimiento en tiempo real de los resultados de la actividad académica de los centros y agiliza la toma de decisiones.

2.5 Cualificación del profesorado y calidad de la enseñanza

El Instituto Cervantes, desde su creación, ha tenido como objetivo principal contar con equipos altamente cualificados, capaces de dar respuesta a la demanda y de velar en todo momento por la calidad de la enseñanza. La selección de profesores para ir constituyendo equipos estables con la formación adecuada fue uno de los mayores retos del Instituto en los primeros años. Los procesos de selección han puesto en valor la formación en la especialidad y la experiencia de los profesionales que optaban a las plazas de cada convocatoria, pero también las habilidades y aptitudes necesarias para llevar a cabo la misión institucional.

En un principio los procesos eran siempre públicos y más tarde, una vez que los centros contaron con equipos estables, se empezaron a promover procesos de movilidad de profesores y jefes de estudios y procesos de promoción de profesores a responsables académicos. Los procesos de selección han ido evolucionando a lo largo de los años y los baremos para valorar los méritos de los candidatos se han ido adecuando a la evolución de la enseñanza del español como lengua extranjera y a las necesidades de la institución. Además, con el fin de dar respuesta al creciente número de solicitudes y mejorar su eficacia, los procesos, que constaban de dos fases –baremo y entrevista–, pasaron a incluir una prueba escrita con un temario público.

El profesorado del Instituto Cervantes es un colectivo que ha ido creciendo de manera paulatina y de acuerdo con la apertura de centros de la red hasta llegar a constituir el equipo estable que

es hoy. En los inicios de la actividad académica de los centros, en septiembre de 1993, el equipo docente estaba formado por 97 profesores (13 jefes de estudios y 84 profesores). Diez años después, en el curso 2004-2005, la plantilla había aumentado un 153% y contaba con un total de 246 docentes, 32 de ellos jefes de estudios. En diciembre de 2015 la plantilla global está compuesta por 319 profesionales, 43 jefes de estudios y 276 profesores, en un total de 62 centros en el exterior y 11 Aulas Cervantes. No obstante, la creciente demanda de cursos en los centros de la red requirió, desde muy pronto, que estas plantillas docentes fueran reforzadas por profesores colaboradores, en régimen de prestación de servicios profesionales, para cubrir las franjas horarias de más demanda o atender cursos que requirieran una formación especial. Estos docentes colaboradores son seleccionados in situ a partir de unos requisitos generales de idoneidad y participan en los cursos de formación que se desarrollan en los distintos centros.

La calidad de la enseñanza en la red de centros del Instituto Cervantes está garantizada en gran medida porque cuenta con una plantilla altamente cualificada, con profesionales comprometidos con la misión del Instituto y en proceso constante de desarrollo profesional. A lo largo de estos veinticinco años los profesores han demostrado grandes capacidades para adaptarse al cambio, para sumarse a los procesos de mejora continua de los centros y para el desarrollo de su propia competencia como profesionales cualificados.

Los equipos docentes son responsables no solo del diseño, impartición, seguimiento y evaluación de los cursos de lengua, sino que desempeñan otras muchas tareas relacionadas con los procesos académicos de los centros: colaboran en la planificación estratégica de su centro, elaboran el proyecto curricular de centro, apoyan en la elaboración de la oferta académica, son los principales responsables de asegurar los estándares de calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje y del desarrollo de las actividades de formación externa, dan atención personalizada y tutorizan a sus alumnos, participan activamente en la difusión y comercialización de los productos y servicios académicos de los centros y en cualquier actividad que contribuya a la mejora de estos.

Una de las principales características de los equipos docentes es que promueven la innovación en sus aulas, no solo introduciendo las TIC sino también, y sobre todo, haciendo realidad un enfoque metodológico centrado en el alumno y orientado a la acción, un enfoque que promueve el uso y la reflexión sobre la lengua y la cultura, el desarrollo de la capacidad de aprender y la competencia intercultural. La prueba más evidente de su buen hacer es la fidelidad de los alumnos, el aumento de matrículas y el hecho de que los centros se convierten en su entorno en referencia de enseñanza de calidad. Las buenas prácticas llevadas a cabo en los centros son, además, difundidas por los profesores en la comunidad profesional a través de presentaciones en foros y encuentros de enseñanza de español como lengua extranjera y en publicaciones, algunas de ellas en portales en Internet del Instituto como el Centro Virtual Cervantes (sección Enseñanza).

También es una seña de identidad de la plantilla de profesores su implicación en un proceso continuo de desarrollo profesional basado en el análisis y la reflexión sobre la práctica docente mediante herramientas como la observación de clases y la investigación en acción. Los equipos docentes de los centros diseñan y desarrollan anualmente planes de formación específicos con el fin de mejorar el desempeño profesional individual y el desarrollo profesional de todo el equipo. Todas estas actividades fomentan la construcción de una comunidad de aprendizaje que trabaja en colaboración para mejorar constantemente el proceso de enseñanza-aprendizaje y asegurar la calidad de la actividad académica.

A todo ello hay que sumar, como rasgo de especial relevancia, la capacidad de los profesores para implicarse en el proyecto del centro y participar activamente en la misión de establecer un diálogo entre culturas. Los profesores son grandes conocedores del entorno del centro en el que desarrollan su trabajo y ese saber sobre los alumnos, la tradición educativa y la cultura de la sociedad de acogida es especialmente valioso a la hora tomar decisiones sobre la organización académica y la oferta de productos y servicios. Los profesores, que en muchas ocasiones han trabajado en diversos países, han desarrollado una competencia

como mediadores interculturales que los convierte en profesionales especialmente preparados para las relaciones internacionales y el intercambio lingüístico y cultural.

Si el Instituto Cervantes es hoy en día un organismo de referencia es en gran parte por el apoyo y colaboración de sus docentes en los grandes proyectos e iniciativas que se han puesto en marcha. Los profesores han participado en obras de referencia como la versión actualizada del Plan curricular y los niveles de referencia para el español, en el diseño, pilotaje y mejora de materiales didácticos como los cursos de español en Internet de la plataforma AVE o los exámenes DELE. Sin su colaboración no habría sido posible el Corpus de aprendices de español como lengua extranjera (CAES) y otros proyectos de investigación aplicada, al igual que en estos momentos participan en el diseño de los exámenes del sistema SIELE. Cabe destacar, muy especialmente, la intensa colaboración del profesorado en los programas de formación externa organizados desde la Dirección Académica como ponentes, formadores, tutores de prácticas, directores de cursos y tutores en línea.

En 2012 se realizó una investigación destinada a conocer las creencias que el profesorado, el alumnado, el personal de la institución y expertos externos tenían respecto a lo que es y se espera que sea el profesorado de la institución. A partir de los resultados de este estudio, con el fin de describir el perfil profesional de los docentes, se identificaron las ocho competencias clave del profesorado del Instituto Cervantes[15]. Este modelo de competencias clave del profesorado del Instituto Cervantes tendrá que ser revisado y actualizado en años venideros, pero en la actualidad es un referente para la definición de perfiles de profesores al tiempo que un retrato de la plantilla docente del Instituto Cervantes y del excelente trabajo que desarrolla cada día desde hace veinticinco años.

15. Las competencias clave del profesorado de lenguas segundas y extranjeras (2012) está disponible en http://cfp.cervantes.es/recursos/bibliografia_de_referencia.htm. En el apartado 3 de este artículo, denominado Formación de Profesores en el Instituto Cervantes, se aportan los detalles de este proyecto.

3. FORMACIÓN DE PROFESORES EN EL INSTITUTO CERVANTES

El Instituto Cervantes, consciente de la importancia de la formación y del desarrollo profesional de los profesores para una enseñanza de lenguas de calidad, ha llevado a cabo una serie de iniciativas para sentar las bases de la formación en este ámbito. En esta sección se presentan algunas de esas aportaciones, en relación con la formación de profesores de español como lengua extranjera (ELE) y de lengua segunda (L2); se señalan los principales hitos a través de una revisión histórica de la labor desarrollada en estos veinticinco años; se apuntan las principales aportaciones relativas a la metodología; se recoge el papel del Instituto en la especialización y la cualificación profesional de los docentes; y se describen las investigaciones y los proyectos formativos más relevantes llevados a cabo, así como las perspectivas de futuro y los retos de la formación de los profesores de ELE.

3.1 Revisión histórica

En este recorrido, que se inicia en 1991, se diferencian cuatro etapas en la formación de profesores ofrecida desde la sede central del Instituto Cervantes. La primera hasta 1996, se corresponde con la puesta en marcha del Instituto Cervantes y está centrada en la formación de los profesores de la institución; la segunda, de 1997 a 2003, es una fase de apertura a todos los docentes del sector; la tercera, de 2004 a 2007, supone una apuesta por la formación centralizada en Alcalá de Henares; y, desde 2008 hasta la fecha, la actividad se centra en la especialización docente y en la certificación profesional.

En la primera etapa, de 1991 a 1996, todos los esfuerzos se centraron en proporcionar desde la sede una formación sólida para capacitar a los profesores de la propia institución en el desarrollo de las habilidades básicas. Cabe recordar que, en aquella época, no existían los másteres de ELE y no había formación específica de profesor de español. El primer curso tuvo lugar en Viella, en junio de 1992, y anualmente se fue repitiendo este tipo de cursos de larga duración en verano, para formar a los profesores

de nueva incorporación. Esta etapa fue decisiva para la organización de los centros, para la constitución de sus equipos docentes y para incrementar la calidad de su actuación docente[16]. A partir de 1996 se articulan una serie de cursos con otras instituciones, impulsados por la preocupación de extender la formación coordinada desde la sede al mayor número posible de especialistas de instituciones nacionales y extranjeras, con el mismo rigor y solidez profesional. Así, ese año se organizan once actividades con seis instituciones colaboradoras y con 238 matrículas.

La creación del Centro Virtual Cervantes (CVC) en 1997 supuso un impulso importante para la formación de profesores por las iniciativas dirigidas a este colectivo. En esta segunda etapa, se organiza el primer curso de gestión para los jefes de estudio de los centros, con el fin de establecer pautas comunes para el conjunto de la red. En esos años, la oferta se amplía y en 2003 se llegan a ofrecer 54 cursos en casi todas las provincias españolas, en Europa, Estados Unidos e Hispanoamérica. Los centros de la red, que también habían venido ofreciendo formación de profesores siguen organizando paralelamente sus propias actividades de formación permanente de las plantillas y talleres y cursos a los profesores de sus respectivas zonas geográficas. Así, en ese mismo año se organizan 272 actividades formativas en el conjunto de la red.

A partir de 2004 se concentra en el Centro de formación de Alcalá de Henares la actividad formativa de la sede del Instituto Cervantes, lo cual supone un impulso para la especialización de los profesionales de ELE y L2. Desde ese momento, no solo se ofrecen cursos relacionados con el desarrollo de las competencias de los profesores en el aula, sino que, además, se empiezan a impartir cursos relacionados con otras dimensiones de la profesión. Ese año, más de 10.000 profesores eligen formarse con el Instituto Cervantes a través 475 actividades organizadas por todo el mundo. Por otra parte, el Instituto Cervantes pone en marcha dos másteres universitarios en enseñanza

16. Véase el artículo «La actividad académica del Instituto Cervantes (1991-2006), en Enciclopedia del español en el mundo. Anuario del Instituto Cervantes 2006-2007, pp. 852-861.

de ELE, uno en colaboración con la Universidad Internacional Menéndez Pelayo (UIMP) en el curso académico 2005-2006 y, otro con la Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED) en 2013-2014.

En esta etapa que se inicia en 2008, se trabaja en la consolidación de una metodología propia, se definen unos niveles formativos[17], se establecen unos estándares de calidad para la formación en la red y en las instituciones con las que se colabora y se consolida el posicionamiento del Instituto Cervantes como centro de referencia en materia de formación. Si bien se venían realizando cursos relacionados con las nuevas tecnologías desde finales de los años noventa con el fin de desarrollar la competencia digital de los docentes, es en esta etapa cuando se impulsa la formación en línea para atender las necesidades de los profesores que no pueden desplazarse a Alcalá de Henares o a los centros de la red para formarse. En cuanto a la oferta académica, aumenta la demanda de cursos para atender las necesidades específicas de formación de distintas instituciones, como las Fuerzas Armadas, Cruz Roja, etc.

Ante la presión de una demanda creciente de formación de licenciados sin experiencia que desean formarse como profesores de español, el Instituto Cervantes desarrolla cursos semipresenciales de larga duración (140 horas), con prácticas en la red de centros y en los centros acreditados. En el exterior también se incrementa la organización de este tipo de cursos para dar respuesta a las necesidades de formarse como profesores en las distintas zonas de influencia. De forma paralela, la demanda de especialización cobra mayor relevancia en este periodo.

Desde el año 2010 hasta la fecha, el volumen de formación ha mantenido una cierta estabilidad. La actividad de formación gestionada por el Instituto Cervantes, desde Alcalá de Henares y en colaboración con las instituciones, junto con la que se organiza desde los centros de la red, se cifra en torno a unas 800 actividades formativas anuales. Estas actividades, que incluyen

17. En la oferta de cursos del Instituto Cervantes se diferencian los cursos con la finalidad de iniciarse, de profundizar o de especializarse.

cursos, talleres, jornadas, encuentros, ciclos de conferencias y congresos, acogen anualmente a unos 16.000 profesionales relacionados con el español como lengua segunda y extranjera.

La demanda de los usuarios ha puesto en evidencia la importancia de que el Instituto Cervantes desarrolle proyectos de investigación que apoyen la profesionalización de los docentes y que garanticen la calidad de la formación. La descripción de estándares profesionales, como las Competencias clave del profesorado de lenguas segundas y extranjeras y la Parrilla del perfil del profesor de idiomas desarrollada en el proyecto europeo European Profiling Grid (EPG), sitúan al Instituto como referente en cuanto a formación de profesores de idiomas[18].

Como era de esperar, los objetivos han ido evolucionando a lo largo de estos años, adaptándose a las necesidades formativas de los profesionales, de las instituciones y del momento. A fecha de hoy, la misión del Instituto Cervantes en materia de formación se centra en las siguientes acciones:

- Velar por la calidad de la formación de profesionales de ELE, tanto dentro de la propia institución como de otras instituciones que ofrecen formación.
- Establecer unas bases comunes para la formación de profesores de ELE.
- Promover la innovación en el campo de la formación de profesores.
- Velar por la cualificación de los profesionales de ELE: profesores, formadores, tutores, examinadores, evaluadores de calidad, autores de materiales, desarrolladores de currículo, etc.

3.2 Principales aportaciones para la formación de profesores

Las actuaciones emprendidas por el Instituto Cervantes tienen un claro impacto en la formación de profesores por los estándares de calidad que despliegan, por el apoyo que presta a institu-

18. Pueden consultarse ambos en la bibliografía final de este artículo.

ciones y a profesionales en aspectos relacionados con la formación y por el puente que establece con Europa en este ámbito.

3.2.1 Difusión de las políticas lingüísticas europeas

Las políticas lingüísticas para impulsar la movilidad de los ciudadanos europeos han promovido el aprendizaje de idiomas en Europa y, como consecuencia, la formación de profesores. Tras la publicación en el 2001 del Marco común europeo de referencia se han llevado a cabo en Europa numerosos proyectos sobre formación[19] con un claro impacto en las decisiones metodológicas tomadas en la institución desde entonces. El Instituto Cervantes ha contribuido a difundir en España los trabajos realizados en Europa sobre la calidad de la formación con numerosas participaciones en congresos nacionales, talleres, cursos y diversos foros.

3.2.2 Principios metodológicos de la formación

La posición del Instituto Cervantes como institución de referencia, la influencia de las líneas formativas impulsadas desde Europa a través de los proyectos europeos, la colaboración con las instituciones españolas dedicadas a la formación de profesores y el contacto con los expertos, los formadores y los profesionales del sector han contribuido a sentar unas bases para la formación de profesores y para la profesión[20]. Desde la Dirección Académica

19. Véase E. Verdía (2012), «La formación de profesores en el Instituto Cervantes: de los cursos de formación al desarrollo de estándares para profesores»; L. Muresan et al. (2007), QualiTraining. A Training Guide for Quality Assurance in Language Education; VV. AA. (2007-2009), A Profiling Grid for Language Teachers; VV. AA. (2007), European Portfolio for Student Teachers of Languages. A reflection tool for languages teacher education; VV. AA. (2007), First steps in teacher training: A practical guide. «The TrainEd Kit»; M. Kelly et al. (2004), European Profile for Language Teacher Education. A Frame of Reference. Graz: Centro Europeo de Lenguas Modernas.

20. Recordemos que en el año 2008 se celebraron los veinticinco años del nacimiento de la disciplina denominada «español como lengua extranjera», por lo que esta joven profesión se ha ido gestando y definiendo a lo largo de estos años. En los primeros tiempos, fueron los licenciados en Filología Hispánica y en Lengua y Literatura Española los que empezaron a trabajar como profesores de ELE en España y los hispanistas los que enseñaban lengua y literatura hispánicas por el mundo, tal y como explica M. Baralo (2014) hasta que algunas voces, entre ellos M. V. Romero Gualda (1990), plantearon la necesidad de una formación específica para los profesores de ELE.

del Instituto Cervantes se han establecido unos principios sólidos para la formación que han llevado a desarrollar una línea formativa de calidad, tanto en los centros como en la sede.

La línea metodológica que se ha ido perfilando en cuanto a formación de profesores a lo largo de estos años, tanto para los cursos presenciales como en línea, se refleja en la sección de «Enfoque metodológico» del Programa de formación del Instituto Cervantes:

> Desde un punto de vista metodológico, asumimos el carácter cognitivo, experiencial y constructivista del proceso de adquisición y aprendizaje de la competencia profesional del profesor de lenguas y somos conscientes de que, para que este proceso formativo sea eficaz y exitoso, es de vital importancia que las acciones de formación estén basadas en la acción, que partan de la observación y reflexión de la práctica docente, que ofrezcan oportunidades para experimentar e integrar teoría y práctica, y que exploten el potencial formativo que encierra la interacción con otros colegas y formadores[21].

3.2.3 Profesionalización y cualificación de los docentes

Si bien inicialmente los cursos de formación estaban enfocados al desarrollo de las habilidades básicas del profesor, a partir de la creación de los másteres en ELE los cursos del Instituto Cervantes han ido profundizando en aspectos más concretos y específicos como la atención por parte de los profesores a distintos públicos: personas migrantes, niños de distintas edades, personal del mundo de los negocios, universitarios, etc. Por otra parte, se han desarrollado perfiles profesionales más específicos. Así, ahora los docentes se encuentran con una oferta de cursos mucho más variada y profesionalizadora que les permite especializarse como formadores, como observadores de otros compañeros, como tutores de prácticas, como investigadores, como responsables académicos, como autores de materiales didácticos en soporte papel o digital, como diseñadores de

21. Puede consultarse en: http://cfp.cervantes.es/actividades_formativas/cursos/cursos_cervantes/enfoque_metodologico.htm.

currículos específicos, como diseñadores instructivos, como gestores de entornos de aprendizaje, como gestores de cursos en línea, como examinadores o como evaluadores de calidad.

Otra vía de expansión, fruto de la demanda, es la relacionada con la cualificación y la certificación de los profesores, que se desarrolla en tres líneas: acreditación de examinadores del Diploma de Español como Lengua Extranjera (DELE)[22], a partir de 2009, habilitación de tutores de cursos de formación en línea, en 2013, y acreditación de tutores para los cursos de enseñanza del AVE Global, en 2015.

3.3 Investigaciones y proyectos

Además del programa anual de cursos de la sede y de los centros, de la colaboración con otras instituciones, de realizar cursos a medida para las instituciones que lo solicitan y de proporcionar asesoramiento tanto a los centros del Instituto Cervantes como a otras entidades, se han coordinado desde la Dirección Académica otra serie de proyectos de gran calado para la comunidad profesional de ELE, que se presentan a continuación.

3.3.1 Las competencias clave del profesorado de español como lengua segunda y extranjera

Uno de los objetivos de la Dirección Académica, durante el periodo 2011-2013, fue contar con una descripción de competencias profesionales para los profesores del Instituto Cervantes y para los formadores. La primera fase consistió en analizar las creencias de los alumnos, profesores, técnicos y directivos del Instituto Cervantes. Los resultados de esta investigación, en la que participaron 575 personas, se publicaron en 2011 en un informe por el Instituto Cervantes y titulado ¿Qué es ser un buen profesor o una buena profesora de ELE?

La siguiente fase del proyecto culminó con la publicación de las Competencias clave del profesorado de lenguas segundas y extran-

22. Los DELE son títulos oficiales con reconocimiento internacional y validez indefinida del nivel de dominio de la lengua.

jeras[23]. Dicho documento presenta una descripción de «las competencias que tienen o que se espera que desarrollen los profesores del Instituto Cervantes a lo largo de su trayectoria profesional». Aunque no se trata de una lista exhaustiva ni cerrada, se recogen las ocho competencias que resultan clave para los miembros de esta institución en ese momento: organizar situaciones de aprendizaje; evaluar el aprendizaje y la actuación del alumno; implicar a los alumnos en el control de su propio aprendizaje; facilitar la comunicación intercultural; desarrollarse profesionalmente como profesor de la institución; gestionar sentimientos y emociones en el desempeño de su trabajo; participar activamente en la institución y servirse de las TIC para el desempeño de su trabajo.

3.3.2 Proyecto European Profiling Grid (EPG)

Otro proyecto relacionado con la definición de estándares de competencia docente es el proyecto europeo EPG (European Profile Grid), en cuya validación[24] el Instituto Cervantes participó con once socios europeos[25]. La Parrilla del perfil del profesor de idiomas (EPG) describe el perfil del profesor de lenguas en seis fases de desarrollo. Es una herramienta multilingüe, innovadora y fiable, con una versión interactiva en línea, dirigida a responsables académicos, profesores y formadores. Este proyecto, centrado en la mejora de la calidad de la enseñanza y el desarrollo profesional del profesorado, permite evaluar y autoevaluar las competencias docentes, detectar necesidades formativas y orientar el desarrollo de programas de formación de profesores[26].

---

23. Puede consultarse también a este respecto E. Verdía (2011 y 2013).

24. La validación contó con más de 2.200 profesores de idiomas, 100 formadores y 70 responsables académicos de toda Europa.

25. Socios principales: CIEP (Francia), EAQUALS, British Council (Reino Unido), Goethe Institut (Alemania), Optima (Bulgaria) e Instituto Cervantes (España). Proyecto Leonardo Da Vinci (2011- 2013) cofinanciado por las instituciones participantes y la Comisión Europea.

26. Puede consultarse a este respecto Verdía (2013).

3.3.3 Formación de posgrado: Másteres IC-UIMP e IC-UNED

Un proyecto formativo en el que han cristalizado y al que se han ido incorporando todas las innovaciones metodológicas relativas a formación de profesores de lenguas extranjeras es el diseño de programas de posgrado. El Instituto Cervantes colabora con las dos universidades públicas de ámbito estatal –la Universidad Internacional Menéndez Pelayo (UIMP) y la Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED)– para ofrecer dos másteres oficiales en enseñanza de español, en los que se realizan prácticas de enseñanza en su red de centros[27].

El diseño del máster de formación de profesores de ELE IC-UIMP se realizó desde un enfoque humanístico y constructivista, teniendo en cuenta las líneas metodológicas del European Profile for Language Teacher Education[28]. Sus pilares metodológicos fueron los siguientes: aprender a través de la acción; interrelacionar teoría y práctica; facilitar la interacción entre los participantes para resolver retos y construir el conocimiento de forma compartida; transferir el aprendizaje al contexto del participante; potenciar la introspección y la reflexión; fomentar la autonomía, entendida como autorregulación; y, por último, propiciar que se produzca un aprendizaje significativo y experiencial, que responda a las necesidades de los usuarios y comience desde el punto en que se encuentran. Por ello, el máster fomenta la reflexión, aplica un enfoque orientado a la acción, tiene en cuenta el bagaje de sus alumnos y les ayuda a resolver sus dudas y a avanzar en su desarrollo profesional, intercala la teoría y la práctica, a través de dos bloques lectivos y de dos Practicum, y otorga un papel decisivo a la observación de clases y a la autobservación de la enseñanza realizada en las prácticas[29].

---

27. Las primeras cuatro ediciones del máster IC-UIMP tuvieron lugar entre 2005 y 2009 en el Instituto Cervantes. Las siguientes ediciones se vienen celebrando durante dos veranos consecutivos en la UIMP en Santander. La edición IC-UNED, que se realiza en línea, comenzó en el año académico 2013-2014.

28. M. Kelly et al. (2004).

29. Véase M. Higueras (2012).

3.3.4 Diseño de cursos de formación en línea

Los principios metodológicos, que se definieron inicialmente para los cursos presenciales, se aplicaron también a los cursos en línea. Esta adaptación fue posible gracias al trabajo en colaboración con un grupo de profesionales expertos en la formación en línea: autores, tutores, directores, diseñadores instructivos y especialistas de diferentes disciplinas. En los cursos en línea se promueve la interacción entre los participantes para contrastar experiencias de los profesores desde sus distintos contextos; se trabaja de forma colaborativa para la realización de tareas en grupos; se fomenta la reflexión individual sobre la práctica personal para su mejor comprensión; y se facilita la transferencia a los contextos particulares.

3.3.5 FormaRed: habilitación de tutores de formación en línea

El proyecto FormaRed es una iniciativa de la Dirección Académica cuyo objetivo es ampliar el alcance de las acciones formativas en línea del Instituto Cervantes a los centros de la red. Para ello, con la colaboración del área de Recursos Humanos, se forma a los profesores a través de un curso que proporciona conocimientos técnicos y metodológicos, que desarrolla habilidades de tutorización y que incluye prácticas de observación. Hasta ahora, se ha habilitado al 25% de los profesores de la institución, que están, por tanto, capacitados para ser tutores de cursos de formación en línea y para adaptar e impartir ese tipo de formación en su contexto.

3.3.6 Impulso de la formación desde el Centro Virtual Cervantes

La creación del Centro Virtual Cervantes[30] (CVC) en 1997 contribuyó a la consolidación científica de la profesión y a la cohesión de la comunidad mundial de profesores. Algunos hitos de este portal han sido la creación del Foro didáctico, la publicación de más de mil propuestas didácticas para profesores en la sección DidactiRed y la aparición en 2004 de la Biblioteca del profesor de español, con obras tan destacadas como el Diccionario de tér-

30. El CVC (http://cvc.cervantes.es/) cuenta con una sección de «Enseñanza» dedicada a los profesores de ELE/L2, que recibe más de 20.000 visitas mensuales.

minos clave de ELE, o las actas de los congresos, encuentros, simposios y cursos celebrados en la red de centros.

3.3.7 Difusión de proyectos formativos

La Dirección Académica participa en los principales foros nacionales e internacionales para presentar los proyectos y promover el diálogo entre profesionales de esta disciplina. El Departamento de Formación mantiene su propia página web[31] y está presente en las redes sociales con una cuenta de Twitter[32], para informar de las novedades sobre la formación de profesores a la comunidad profesional relacionada con la enseñanza de ELE.

3.4 El futuro de la formación

Han transcurrido siete años desde la celebración en el Instituto Cervantes de los veinticinco años de la profesión y se han alcanzado algunos de los retos relacionados con la formación, señalados por algunos expertos[33], como impulsar la formación inicial, ofrecer formación por niveles o mejorar la exigencia de cursos de formación. Sin embargo, quedan pendientes otros aspectos: ofrecer itinerarios para la actualización de profesores en ejercicio que permitan profundizar en todos los aspectos de la disciplina, no solo cursos monográficos aislados; impulsar la investigación aplicada; crear equipos de investigadores y un espacio para compartir ese conocimiento; ofrecer un certificado de profesor de ELE o mejorar la formación de profesores para la enseñanza de lenguas de especialidad y para la enseñanza a inmigrantes. Con el fin de lograr estos objetivos, el Instituto Cervantes está trabajando en el desarrollo de un sistema de certificación y de acreditación, en la creación de la Red iberoamericana de centros de formación de profesores y explorando nuevas formas de desarrollo profesional.

---

31. En su página web http://cfp.cervantes.es/default.htm, el Departamento de Formación de Profesores del Instituto Cervantes publica de forma gratuita los resultados de las investigaciones que ha realizado, así como la oferta formativa que ofrece anualmente.

32. La cuenta se creó en 2015 con el nombre @IC_FormaELE y su objetivo es dar difusión a los servicios y productos relacionados con la formación de profesores de ELE. Cuenta en la actualidad con cerca de 6.000 seguidores.

33. Véase J. Tolosa y A. Yagüe (2009).

3.4.1 Sistema de certificación y de acreditación de profesores de español

Desde hace unos años se están estableciendo las bases para el desarrollo de un sistema de certificación y de acreditación de profesores de español, partiendo de las investigaciones realizadas hasta la fecha sobre las competencias profesionales, con la colaboración de toda la comunidad profesional y con el apoyo de los expertos en formación.

Con este sistema de certificación y de acreditación, abierto y flexible, el Instituto Cervantes logrará, por un lado, satisfacer la creciente demanda de profesores en activo o futuros profesores de español que desean un reconocimiento profesional; por otro, complementar la oferta formativa existente; y, por último, ofrecer unos estándares de calidad en la formación de profesores de español como lengua extranjera.

3.4.2 La Red iberoamericana de centros de formación de profesores

En el marco del VI Congreso Internacional de la Lengua, celebrado en Panamá en 2013, se presentó la Red iberoamericana de centros de formación y actualización de profesores de español como lengua segunda y extranjera. Esta red está integrada por un grupo de instituciones fundadoras, españolas e iberoamericanas, que lideran, coordinan y evalúan los sistemas de formación y de certificación derivados de acuerdos multilaterales. Sus principales objetivos son impulsar la calidad en la formación de profesores de español; elaborar documentos de referencia y armonizar criterios para la formación y actualización de profesores de español; promover, a través de un sistema común, la creación de cursos de formación y actualización de profesores conducentes a una certificación de competencia docente; garantizar el reconocimiento transnacional de las certificaciones de competencia docente de los profesores de español que lleven el sello de la Red; y dar respuesta a la demanda existente de profesores de español.

3.4.3 Nuevas formas de desarrollo profesional: la comunidad de práctica como espacio de construcción de conocimiento y los cursos masivos

La Dirección Académica cuenta, desde 2005, con tutores de prácticas –en los centros en el exterior y en los centros acreditados– que acogen a los profesores en formación de los cursos del Instituto Cervantes. A partir de marzo de 2016, se pilota una comunidad de práctica denominada «TutorIC», para contribuir a su formación y a su desarrollo profesional. La creación de una comunidad de práctica plantea una nueva concepción que va más allá de lo que supone un curso: propone un espacio donde el conocimiento se construye en interacción, una forma de aprendizaje y de desarrollo más acorde con la finalidad del Instituto Cervantes. En este ámbito de colaboración, los profesionales que la constituyen –y que tienen un compromiso mutuo[34]– elaboran conjuntamente productos que supondrán una referencia y contribuirán tanto al crecimiento individual como al de todo el colectivo, dando valor a las prácticas y promoviendo la figura del tutor como componente indispensable en la formación y en el desarrollo de los profesores noveles. Supone, además, el punto de partida para la futura creación de otras comunidades con intereses diferenciados, como por ejemplo, profesores para niños, formadores, examinadores DELE, etc.

Por otra parte, la puesta en marcha de un curso en línea masivo abierto (o MOOC) de formación de profesores se vislumbra entre las futuras líneas de desarrollo de la Dirección Académica. Tras la amplia atención que ha recibido esta nueva modalidad formativa por parte de la comunidad educativa internacional y de los medios de comunicación, el Instituto Cervantes prevé la creación de un MOOC de tipo colaborativo, es decir, basado en redes, que permita generar conocimiento compartido entre todos los participantes. El objetivo de esta apuesta por la innovación tecnológica y metodológica será compartir buenas prácticas de enseñanza, para mejorar las competencias profesionales del profesor de ELE.

34. Siguiendo las pautas de Wegner (2001).

En resumen, las acciones llevadas a cabo por el Instituto Cervantes en lo referente a formación de profesores han tenido un claro impacto sobre la profesionalización, la especialización y la cualificación profesional de los profesores de ELE. El Instituto Cervantes ha tendido puentes entre instituciones, ha impulsado y apoyado una metodología colaborativa y coconstructiva, y ha realizado investigaciones de ELE en torno a estándares de calidad.

El desarrollo de comunidades de práctica para distintos grupos de interés, los cursos masivos en línea, la creación del sistema de certificación y de acreditación de profesores, y el impulso de la Red iberoamericana son algunos de los retos que el Instituto Cervantes, como institución joven, dinámica e innovadora, puede y debe acometer con decisión para promover la formación de los profesionales del español.

4. CERTIFICACIÓN Y ACREDITACIÓN EN EL INSTITUTO CERVANTES

Los servicios de certificación y acreditación que realiza el Instituto Cervantes tienen su encuadre ya en su ley fundacional (Ley 7/1991, de 21 de marzo), dado que, por un lado, en ella se recoge de manera expresa que uno de los fines de la institución se refiere al fomento de cuantas medidas y acciones contribuyan a la difusión y la mejora de la calidad de la enseñanza y el uso del español, y, por otro, se establece que para el cumplimiento de sus fines el Instituto Cervantes, por iniciativa propia o en colaboración con terceros, podrá organizar las pruebas de verificación del conocimiento del español, para la obtención de los diplomas oficiales expedidos por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte de España.

Tanto en el caso de la certificación de conocimientos (en gran parte de su trayectoria de conocimientos de español y, en épocas recientes, de conocimientos constitucionales y socioculturales de España), como en el de acreditación de centros de enseñanza de español, el Instituto Cervantes ha puesto a disposición de la comunidad académica dos servicios internacionales tanto en su diseño, como en su gestión, que parten de obras de referencia en la enseñanza y en la evaluación de lenguas (MCER y PCIC) y de la propia experien-

cia de la actividad de los centros del Instituto Cervantes en el mundo; se inspiran en obras o desarrollos internacionales de referencia, como el Manual para relacionar exámenes con el MCER, del Consejo de Europa[35], o los desarrollos ISO o EFQM; y se adscriben a requisitos y estándares internacionales de calidad que suscribe el Instituto Cervantes, como miembro de asociaciones como ALTE (Asociación de Entes Examinadores en Europa), SICELE (Sistema Internacional de Certificación del Español como Lengua Extranjera) e EAQUALS (Evaluación y Acreditación de la Calidad en Servicios de Idiomas), tal como se resume en el cuadro siguiente:

Cuadro 1
Principales referencias de los servicios de certificación y acreditación del Instituto Cervantes

<table>
<tr><td>Servicios de Evaluación y Certificación del Instituto Cervantes</td><td>Sistema de Acreditación de Centros Instituto Cervantes SACIC</td></tr>
<tr><td colspan="2">Consejo de Europa: Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación (MCER, 2001)
Instituto Cervantes: Plan curricular del Instituto Cervantes. Niveles de referencia para el español (PCIC, 2006)</td></tr>
<tr><td>Consejo de Europa: Manual para relacionar exámenes con el MCER</td><td>Desarrollos ISO y EFQM en calidad, especialmente en la enseñanza de idiomas</td></tr>
<tr><td>Estándares y requisitos ALTE y SICELE</td><td>Decálogos EAQUALS</td></tr>
</table>

4.1 Servicios de evaluación y certificación del Instituto Cervantes

El origen de la actividad certificativa del Instituto Cervantes es la encomienda que recibe del Ministerio de Educación y Ciencia en el año 1992 (apenas un año después de la creación del Instituto

35. Véase Consejo de Europa (2009), Relating Language Examinations to the Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment (CEFR). A Manual.

Cervantes) de la gestión los Diplomas de Español como Lengua Extranjera (DELE), títulos oficiales que fueron creados por el Ministerio en el año 1988 en el marco de las diversas acciones promovidas para difundir el español e incrementar la presencia de la cultura en español en el exterior.

Los DELE se encuentran regulados por los reales decretos 826/1988, 1/1992, 1137/2002, 264/2008 y 1004/2015. Los dos RD más importantes para entender la fase actual de los diplomas DELE son los siguientes:

- RD 1137/2002: el Instituto Cervantes expide los diplomas en nombre del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte y tiene encomendadas las competencias relativas a la dirección académica, administrativa y económica de los diplomas.
- RD 264/2008: se adaptó la regulación de los exámenes al MCER, que el Consejo de Europa había adoptado en 2001 y crearon los seis niveles de los DELE: A1, A2, B1, B2, C1 y C2, así como la posibilidad de crear nuevos exámenes de español.

A partir del RD de 2008, el Instituto Cervantes puso en marcha planes estratégicos para la adaptación de los exámenes DELE existentes al MCER, y la creación de nuevos exámenes para completar la gama los seis niveles de español (2009-2013), pero también para la creación de nuevos exámenes o pruebas, adaptados a las necesidades de los usuarios. Así, entre los años 2014 y 2015 el Instituto Cervantes desarrolla dos nuevos exámenes DELE para candidatos escolares de centros de secundaria de todo el mundo y, en el año 2015, tras recibir la encomienda del Ministerio de Justicia para procesos de concesión o adquisición de la nacionalidad española, crea la prueba CCSE para la certificación de conocimientos de la Constitución española y la realidad social y cultural de España; y en el año 2016, junto con la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) y la Universidad de Salamanca (USAL) crea el SIELE, el Servicio Internacional de Evaluación de la Lengua Española, un examen de español modular, administrado totalmente por ordenador en centros de

examen mediante citas, que evalúa el nivel de conocimiento de español sobre una escala de puntos (véase cuadro 2).

Cuadro 2
Cronología de puesta en marcha de exámenes de los servicios de certificación internacional del Instituto Cervantes

Año	Examen del Instituto Cervantes
2009	Examen DELE A1
2010	Examen DELE A2 Examen DELE C1
2011	Examen DELE C2
2013	Examen DELE B1 Examen DELE B2
2014	Examen DELE A1 para escolares
2015	Examen DELE A2/B1 para escolares Prueba de Conocimientos Constitucionales y Socioculturales de España (prueba CCSE)
2016	Servicio Internacional de Evaluación de la Lengua Española (SIELE)

4.1.1 Principales características de los servicios de evaluación y certificación del Instituto Cervantes

En el año 2016 el Instituto Cervantes ofrece a la comunidad internacional servicios de evaluación y certificación que presentan las siguientes características:

- Suscripción de los estándares internacionales de calidad propugnados por ALTE y SICELE, y en lo establecido en el Manual para relacionar exámenes al MCER del Consejo de Europa[36], en las fases de elaboración de pruebas, admi-

36. Véase Consejo de Europa (2009), Relating Language Examinations to the Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment (CEFR). A Manual.

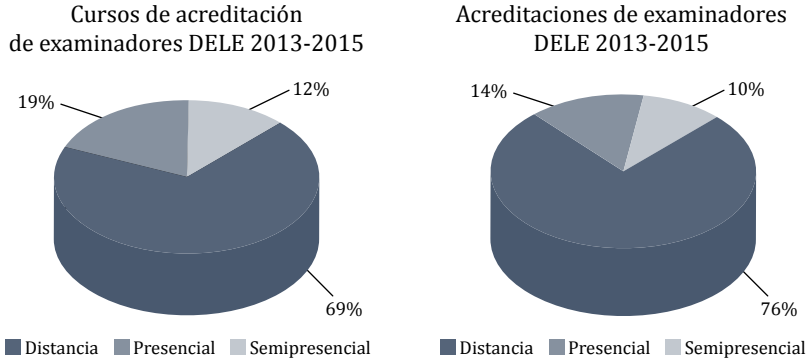
nistración, calificación e información a los candidatos en particular, pero también a los usuarios en general.

- Integración de las principales variedades del español en las pruebas de examen de español (será especialmente relevante esta característica en el nuevo examen SIELE) y universalidad en el ámbito subjetivo de las pruebas (todas las personas interesadas pueden inscribirse en las pruebas de examen que ofrece el Instituto Cervantes, cualquiera que sea su nacionalidad).
- Adaptación de la administración de pruebas de examen a las necesidades de los usuarios: las convocatorias de examen DELE y CCSE se adaptan a la demanda de los principales países por volumen de candidatos y sus calendarios y horarios; el examen SIELE, administrado por ordenador mediante un sistema de citas en centros de examen autorizados permite una flexibilidad y una adaptación a las necesidades de cada candidato.
- Atención a las necesidades especiales de candidatos DELE y CCSE, para lo que el Instituto Cervantes cuenta con la colaboración desinteresada de la Organización Nacional de Ciegos Españoles ONCE.
- Descentralización de la gestión administrativa en una red de más de 900 centros de examen DELE y CCSE en el mundo, en la que la sede y los centros del Instituto Cervantes, actúan como centros de formación, supervisión, gestión y logística de las pruebas de examen. Esta gestión se vertebra a través de una aplicación electrónica de gestión del Instituto Cervantes, con la progresiva implantación de la valija electrónica para el envío de materiales y el retorno de la documentación, así como con procedimientos estandarizados aprobados cada año por la Dirección del Instituto Cervantes.
- Sistema complejo pero de gran agilidad en la gestión académica, administrativa y económica adaptado a la realidad de los países y candidatos: tribunales de examen y personal de apoyo acreditados y formados para la administración de pruebas; pago en moneda local, pero conversión al euro; respeto a las leyes españolas, como la LOPD, pero atención a la legislación de cada país en el

que se administran, etc., todo ello gracias a instrucciones desarrolladas por el Instituto Cervantes y a la experiencia acumulada en estos 24 años de actividad certificativa.

- Selección de entidades colaboradoras y proveedores de prestigio para llevar a cabo los distintos servicios que comporta la gestión de las pruebas de examen del Instituto Cervantes.
- Centralización de la elaboración de pruebas del Instituto Cervantes. Las pruebas de examen DELE se proponen desde la Dirección Académica del Instituto Cervantes y USAL; las pruebas CCSE son elaboradas por la Dirección Académica del Instituto Cervantes; las pruebas se experimentan tanto en España, como en centros del Instituto Cervantes en el mundo.
- Sistema semicentralizado de acreditación de examinadores de las pruebas de Expresión e interacción orales (EIO) del DELE en las distintas instancias del Instituto Cervantes. La Dirección Académica del Instituto Cervantes ha desarrollado cursos estandarizados para cada banda de exámenes DELE (A1-A2, B1-B2, C1-C2, A2/B1 para escolares) que se imparten en formato presencial, semipresencial y en línea. Desde la Dirección Académica se imparten cursos estandarizados de instructores de examinadores DELE con cada nuevo examen a los responsables de formación en cada centro del Instituto Cervantes, para que estos, a su vez, impartan los cursos de acreditación de examinadores DELE para los centros de examen DELE de su adscripción.
- En esta importante labor, se debe destacar la importancia creciente de la formación de examinadores EIO que desarrolla el Instituto Cervantes mediante cursos en línea. En el periodo 2013-2015, el Instituto Cervantes (sede y centros) ha organizado cerca de 900 cursos en los que se han facilitado más de 16.400 acreditaciones de examinadores DELE, de las cuales el 76% han sido obtenidas mediante la superación de cursos en línea.

Gráfico 3
Porcentajes de la acreditación de examinadores DELE
(pruebas EIO)



- Sistema centralizado de formación de calificadores de las pruebas de Expresión e interacción escritas (EIE) del DELE por parte de la Universidad de Salamanca, dentro del sistema general DELE del Instituto Cervantes.
- Sistema mixto de calificación de pruebas DELE y CCSE:

  - Calificación automática de las pruebas de respuesta cerrada (Comprensión de lectura-CL y Comprensión auditiva-CA en los DELE y de la prueba CCSE).
  - Calificación descentralizada mediante examinadores acreditados de la prueba EIO: cada candidato es evaluado por dos examinadores acreditados por el Instituto Cervantes en los centros de examen DELE.
  - Calificación centralizada mediante correctores acreditados de la prueba EIE: cada candidato es calificado por dos calificadores acreditados por la Universidad de Salamanca.

- Sistema mixto de atención de las consultas de los candidatos y usuarios DELE y CCSE en la sede del Instituto Cervantes y en los centros de examen. Atención centralizada de solicitudes de revisión de calificaciones y reclamaciones por parte de los candidatos, de acuerdo con la legislación vigente en España.

4.1.2 Certificaciones de dominio del español: Diplomas DELE

Los Diplomas de Español DELE son títulos oficiales que acreditan el grado de competencia lingüística general en lengua española, sin tener en consideración el modo en que la lengua haya sido estudiada o adquirida. Dependiendo de los destinatarios de los exámenes, el Instituto Cervantes ofrece ocho exámenes DELE para los seis niveles del español (véase cuadro 3).

Cuadro 3
Oferta de exámenes DELE 2016

Niveles MCER y PCIC	Exámenes DELE generales	Exámenes DELE para escolares
A1	DELE A1	DELE A1 para escolares
A2	DELE A2	DELE A2/B1 para escolares
B1	DELE B1	
B2	DELE B2	
C1	DELE C1	
C2	DELE C2	

Los exámenes DELE evalúan, por medio de distintas pruebas y una serie de tareas, conocimientos y destrezas en diferentes actividades comunicativas de la lengua: la comprensión, la expresión y la interacción, contextualizadas en los ámbitos personal, público, educativo y profesional.

El repertorio de contenidos lingüísticos que pueden ser incluidos en los exámenes DELE y que el candidato debe ser capaz de manejar, de forma productiva o receptiva, para situarse en dicho nivel de competencia lingüística en español, se recogen en el PCIC del Instituto Cervantes, desarrollado a partir de las escalas de descriptores que proporciona el MCER.

En los textos de las instrucciones y enunciados, así como en los textos de entrada –tanto orales como escritos– utilizados en los

exámenes DELE, se emplean textos de diversas fuentes y de diferentes variedades del español. En los textos que produce el candidato es considerada válida toda norma lingüística hispánica seguida coherentemente y respaldada por grupos amplios de hablantes cultos.

4.1.3 Certificación de conocimientos constitucionales y socioculturales de España: prueba CCSE

En el año 2015 se publicaron dos leyes relativas a la concesión o la obtención de la nacionalidad española (ley 12/2015, de 24 de junio y la ley 19/2015, de 13 de julio). En ambas leyes se establecía que todos los candidatos a dicha nacionalidad deben superar una prueba diseñada y elaborada por el Instituto Cervantes: la prueba de conocimientos constitucionales y socioculturales de España (prueba CCSE).

La prueba CCSE evalúa, por medio de distintas tareas, el conocimiento de la Constitución y de la realidad social y cultural españolas y se organiza a partir de dos grandes apartados, cada uno de los cuales corresponde a lo establecido en las leyes anteriormente mencionadas:

- Gobierno, legislación y participación ciudadana en España.
- Cultura, historia y sociedad españolas.

La selección de los contenidos en los que se centra la prueba CCSE se ha llevado a cabo sobre la base de la encomienda del Ministerio de Justicia y sobre los inventarios del PCIC que describen los referentes culturales y los saberes y comportamientos socioculturales. A partir de estos dos inventarios del PCIC se ha elaborado un inventario único para la prueba CCSE, considerando el objetivo de la prueba y el perfil de candidatos a los que va dirigida.

4.1.4 Servicio Internacional de Evaluación de la Lengua Española (SIELE)

El SIELE es un nuevo servicio de evaluación y certificación del español promovido por el Instituto Cervantes, la Universidad

Nacional Autónoma de México (UNAM), la Universidad de Salamanca (USAL) y la Universidad de Buenos Aires (UBA), que se ofrece desde enero de 2016 a través de Telefónica Educación Digital, la empresa tecnológica y comercializadora seleccionada mediante licitación pública para gestionar la plataforma electrónica a través de la que se gestiona íntegramente el servicio de certificación.

El SIELE es un examen que certifica el grado de competencia en lengua española. Funciona sobre una escala de puntos con equivalencias a los niveles A1, B2, B1, B2 y C1 del MCER.

El SIELE presenta las siguientes características principales:

- Se gestiona íntegramente de forma electrónica. La inscripción, la realización de las pruebas, la información de resultados y la obtención del certificado o del informe de calificación se realizan a través de Internet.
- Se adapta a las necesidades de cada usuario. El candidato puede elegir entre certificar su competencia global en la lengua española, o bien en las diferentes actividades de la lengua (leer, escribir, comprender, hablar) y funciona por un sistema de citas con los centros de examen SIELE.
- Ofrece resultados de las pruebas y el certificado o informe en un plazo máximo de tres semanas.
- Es un servicio internacional, coordinado desde México, Argentina y España, que incorpora las variantes cultas del gran mapa lingüístico del español en todo el examen.
- Es un certificado avalado por el Instituto Cervantes, UNAM, USAL y UBA, instituciones con gran experiencia en la enseñanza y la certificación en español en el ámbito hispánico, que suscriben estándares de calidad y buenas prácticas en todas las fases del servicio.

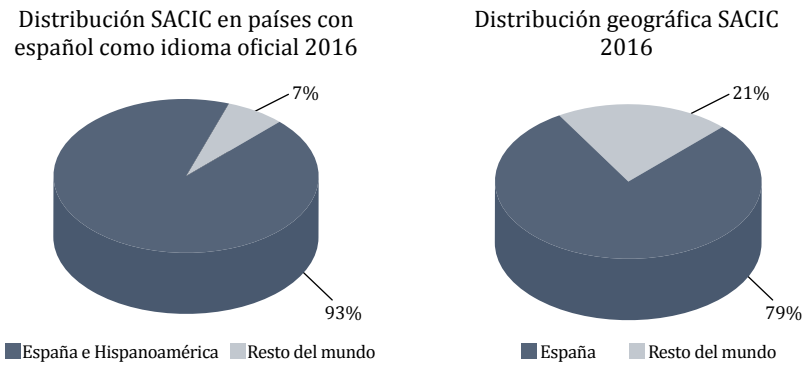
4.2 Sistema de Acreditación de Centros Instituto Cervantes (SACIC)

En el año 2000, los órganos rectores del Instituto Cervantes aprobaron un sistema de acreditación de centros especializa-

dos en la enseñanza de español, mediante el cual aquellos que obtenían la acreditación pasaban a integrarse en la «Red de Centros Asociados» (hoy Sistema de Acreditación de Centros Instituto Cervantes SACIC). Este proyecto surgió como respuesta para el cumplimiento de distintos objetivos institucionales, entre ellos:

- Promover el desarrollo de un sistema de enseñanza del español, homogéneo en sus estándares y con garantía en los servicios de formación y actividades complementarias, dirigido a centros de enseñanza;
- Facilitar a personas interesadas en el aprendizaje del español la elección de centros con capacidad de organización demostrada y que hubieran suscrito un compromiso con el Instituto Cervantes respecto al rigor de sus procesos de enseñanza.
- Dos años más tarde, en 2002, se produjeron las primeras acreditaciones y, desde ese momento, la evolución de los centros acreditados ha mostrado un crecimiento sostenido en el tiempo. La consolidación de la acreditación se produjo primero entre centros privados de enseñanza de español ubicados en España, para ir después adquiriendo presencia en el resto del mundo. Con el paso del tiempo, esta acreditación también ha suscitado interés entre departamentos de enseñanza de español de universidades públicas y privadas, tanto en España como en el contexto internacional. En el año 2016 son casi 200 los centros acreditados por el Instituto Cervantes en 20 países de América, Europa y Asia, aunque la mayoría de los centros acreditados se sitúan en países donde el español es la lengua oficial; de ahí la importancia, junto a la calidad de la enseñanza y el desarrollo de los profesores de los centros, de los estándares en los servicios extracurriculares en el SACIC y los conceptos de turismo idiomático o experiencia lingüística internacional.

Gráfico 4
Distribución geográfica SACIC



La contribución y el alcance del SACIC deben situarse en el contexto de la promoción de la calidad en centros de enseñanza de idiomas impulsada desde instancias europeas, como el Consejo de Europa, el Centro Europeo de Lenguas Modernas y la Comisión Europea, pero también por el propio Instituto Cervantes, como respuesta a su fin fundacional. Por otro lado, es el resultado también de la eclosión que, en los últimos veinte años, ha tenido la gestión de la calidad en el ámbito de las organizaciones en general y que ha dado lugar al desarrollo de sistemas y normas internacionales de organización y premios de calidad, que se han hecho hueco en el mundo empresarial como elementos clave para la mejora de la eficacia y eficiencia de las organizaciones, la mejora de su posicionamiento internacional e, incluso, la garantía de la sostenibilidad o el mantenimiento del proyecto empresarial en el tiempo.

El SACIC contempla el cumplimento por parte de los centros de requisitos y criterios referidos a su actividad académica y al equipo docente, las instalaciones y los recursos con que cuenta para su enseñanza, la organización administrativa y la información y difusión de la oferta de servicios de enseñanza de español y de otros servicios complementarios. El SACIC es una acreditación de centros de enseñanza, es decir, se pronuncia sobre el centro en su conjunto, y aunque la evaluación de los programas de cursos y de la oferta académica del centro es objeto clave de

evaluación, la acreditación se refiere a la institución, no a sus programas de enseñanza. Por ese motivo, la evaluación del SACIC es integral y versa sobre aspectos académicos (el 55% de los criterios de evaluación se refieren a esta dimensión), pero también sobre el resto de realidades de un centro que interaccionan con los procesos académicos o que tienen incidencia en ellos.

La evolución del número de centros acreditados ha sido pareja al desarrollo del propio SACIC, que se ha posicionado como la única acreditación de centros de enseñanza de español de ámbito y reconocimiento internacionales, dirigida a organizaciones públicas y privadas (de 100 centros acreditados en el año 2008 han pasado a casi 200 en el año 2016). El reconocimiento alcanzado por el SACIC es resultado de que sus criterios, aunque de dimensión diferente a los documentos técnicos –las normas– aprobados por los organismos nacionales o internacionales de normalización, reúnen las siguientes características:

- Recogen especificaciones académicas y organizativas de un centro que se dedica a la enseñanza de español, cualquiera que sea su estructura o titularidad.
- Han sido elaborados a partir de la experiencia acumulada por el Instituto Cervantes en materia de evaluación de centros de enseñanza de español en más de 20 países (más de 650 evaluaciones en el periodo 2004-2015 en los dos modelos de evaluación de que se ha dotado el SACIC desde el año 2011) y se sustentan en el conocimiento adquirido por la institución sobre el sector de la enseñanza de español y el conocimiento interno de las organizaciones implicadas en la provisión de estos servicios de enseñanza.
- Han sido acordados mediante consenso de las partes implicadas (Instituto Cervantes, entidades evaluadoras y centros de enseñanza de español, representados por instancias como la Federación de Asociaciones de Escuelas de Español como Lengua Extranjera (FEDELE) o la Asociación de Centros de Idiomas de Argentina (SEA), que agrupan a la mayoría de los centros acreditados de España y Argentina, respectivamente.

– Son de aplicación voluntaria a centros de enseñanza de español.

Entre los avances más significativos del SACIC, cabe destacar el que se realizó en el periodo 2007-2008, fruto de la experiencia acumulada por el Instituto: la participación de equipos técnicos expertos en materia de evaluación del Instituto Cervantes y de las distintas entidades evaluadoras, así como la comisión de representantes de FEDELE, como usuarios de la acreditación.

Esos trabajos implicaron la comparación de este sistema con otras acreditaciones nacionales e internacionales dirigidas a centros de enseñanza de idiomas y la actualización de todas las herramientas de evaluación del sistema. Resultó de especial relevancia la generación de un cuestionario de autoevaluación y evaluación, en el que se desglosan los criterios y subcriterios del SACIC, así como los elementos para su medición, y que desde 2008 comparten centros evaluados y equipos de evaluación. De esa manera, el conjunto de criterios del SACIC ha adquirido, a efectos prácticos, el carácter de referente de funcionamiento de los centros que solicitan la acreditación. El año 2008 fue el año asimismo en que el Instituto Cervantes se integró en la asociación europea EAQUALS (Evaluación y Acreditación de la Calidad en Servicios de Idiomas).

El sistema SACIC presenta una serie de características (está referenciado a los criterios, parte de la autoevaluación del centro, su sistema de puntuación garantiza la objetividad de los resultados de evaluación, se adscribe a un modelo de auditoría), pero sobre todas ellas se significa su función formativa, pues persigue el diagnóstico de la realidad del centro evaluado y conduce a la toma de decisiones para reforzar los puntos destacables del centro y modificar los elementos que requieran ser intensificados. Tras las evaluaciones, los centros reciben un informe que incluye:

– Información cuantitativa del resultado de la evaluación con una función descriptiva.
– Información cualitativa del resultado de la evaluación con una función orientativa.

– Documentos de formación y reflexión que cumplen dos funciones: por un lado, facilitar al centro el análisis y la interpretación de los resultados de la evaluación y, por otro, ayudar en la toma de decisiones tras la evaluación.

Las entidades evaluadoras del SACIC en 2016 son seis: Instituto Cervantes, Universidad Antonio de Nebrija, Universidad Autónoma de Madrid, Universidad de Alcalá, Universidad Rovira i Virgili y la Asociación de Centros de Idiomas de Argentina (SEA). El Instituto Cervantes tiene la encomienda de coordinar y supervisar la labor realizada por los evaluadores de todas las entidades, lo que realiza mediante jornadas de formación y estandarización de criterios con todas las entidades evaluadoras, y mediante la formación de evaluadores SACIC del Instituto Cervantes, formación que desde el año 2015 se ofrece en la modalidad en línea. El Instituto Cervantes realiza la mayor parte de las evaluaciones de centros, tanto en España como fuera de España (en 2015 el Instituto Cervantes realizó el 92% de ellas), y cuenta con cerca de 50 evaluadores especialistas en todo el mundo.

Finalmente, y en lo que respecta a la valoración que del propio sistema hacen los centros evaluados, cabe señalar la alta puntuación que reciben los dos modelos de evaluación del SACIC (cercana a una puntuación de 9,5/10), pero sobre todo la valoración cualitativa: «El beneficio más importante de esta acreditación del Instituto Cervantes es el reconocimiento internacional y el impulso que da a la mejora del centro».

4.3 Certificación y acreditación para el futuro

Tal como se señala en este mismo artículo, las descripciones del material que constituye el Plan curricular del Instituto Cervantes. Niveles de referencia para el español publicado en el año 2006, a partir de las directrices establecidas en el MCER, han contribuido de forma decisiva al logro de una mayor transparencia y coherencia en el desarrollo de los trabajos del propio Instituto Cervantes en materia de certificación de conocimientos, mediante los servicios de certificación del Instituto Cervantes, o en materia de acreditación de centros a través del SACIC.

En este sentido, a partir del año 2016 el Instituto Cervantes ha previsto continuar la línea de diversificación de su actividad certificadora, atendiendo a nuevas necesidades, como la certificación del español con fines específicos (académicos o profesionales), aprovechando el conocimiento adquirido a partir de las nuevas tecnologías aplicadas a la evaluación, así como nuevos desarrollos que puedan surgir de encomiendas públicas nacionales o internacionales.

Por otra parte, en los próximos años el SACIC habrá de enfrentarse a retos considerables. Por un lado, seguir incorporando novedades que se produzcan en materia de certificación y acreditación de centros de idiomas, de nuevos marcos y referenciales de calidad, y de otros proyectos en los que actualmente está trabajando la Dirección Académica del Instituto Cervantes. Por otro, será abordarán la revisión de los criterios del SACIC y la elaboración de herramientas de evaluación para centros que, sin renunciar a su función formativa, informativa y certificativa, puedan ser usados como instrumentos de reflexión habituales entre profesionales implicados en la enseñanza de idiomas.

El Instituto Cervantes en ambos campos seguirá trabajando, como lo viene haciendo en estos veinticinco años, en políticas de promoción de la calidad, orientadas a facilitar que todas las organizaciones destinatarias de su actividad certificativa y acreditativa sean capaces de responder a las expectativas y necesidades en relación con el aprendizaje, el uso de lenguas y la certificación de conocimientos de unos ciudadanos que viven en un mundo cada vez más globalizado.

5. HISPANISMO EN EL INSTITUTO CERVANTES

El hispanismo y los estudios hispánicos han sido para el Instituto Cervantes, desde el momento de su creación en 1991, una de sus líneas de actuación dentro de su planificación de la actividad tanto en los centros del Instituto en el exterior como en la sede central en España, tal y como prescribía la propia Ley 7/1991, de 21 de marzo, por la que se crea el Instituto Cervantes, en cuya exposición de motivos se menciona explícitamente que «El Instituto

Cervantes atenderá de forma especial a los hispanistas, los filólogos o los profesores de lengua española por ser mediadores principales en el conocimiento y difusión de la lengua y de la cultura»[37].

La intención del Instituto Cervantes se ratificaría legalmente unos años más tarde, con la aprobación del Real Decreto 1526/1999, de 1 de octubre, por el que se aprueba el Reglamento del Instituto Cervantes, en cuyo Artículo 7 se menciona que «para el cumplimiento de sus fines el Instituto Cervantes, por iniciativa propia o en colaboración con terceros, podrá: […] Fomentar la investigación del español y su enseñanza y actuar como órgano de cooperación y asistencia para los hispanistas y centros extranjeros de investigación. También en su Artículo 22, se expone que «Los centros desarrollarán, entre otras, las siguientes actividades: […] El apoyo a los profesores de español, a los investigadores y a los hispanistas»[38].

Los equipos de trabajo del Instituto Cervantes han acometido la tarea encomendada por ley y han desarrollado, desde el comienzo de sus actividades, diversas iniciativas que posicionan al Instituto Cervantes en la escena del hispanismo internacional y que pueden inscribirse en seis líneas de actuación principales[39].

5.1 Apoyo a congresos sobre hispanismo y asociaciones de hispanistas

Desde sus inicios, el Instituto ha llevado a cabo una labor de apoyo a los congresos sobre hispanismo y estudios hispánicos que se han celebrado tanto en España como en el ámbito internacio-

37. Ley 7/1991, de 21 de marzo, por la que se crea el Instituto Cervantes. Disponible en: http://www.cervantes.es/sobre_instituto_cervantes/normativa/01_creacion.pdf.

38. Real Decreto 1526/1999, de 1 de octubre, por el que se aprueba el Reglamento del Instituto Cervantes. Disponible en: http://www.cervantes.es/sobre_instituto_cervantes/normativa/02_reglamento.pdf.

39. En los apartados que siguen a continuación se hace un repaso de líneas de actuación del Instituto Cervantes en materia de hispanismo, lo que en ocasiones precisa de enumeraciones de diferentes congresos o actividades en las que ha participado el Instituto en estos veinticinco años, ya que es precisamente a través de la presencia del Cervantes en esas citas como mejor se obtiene un panorama completo de la presencia de la institución en la extensa geografía que conforma el hispanismo internacional.

nal, promovidos por distintas universidades y asociaciones profesionales y de hispanistas. Sin ir más lejos, ya en el año 1993 el Cervantes participa en el III Congreso de la Asociación Asiática de Hispanistas (AAsH) «Por el hispanismo hacia la fraternidad asiática», celebrado en la Universidad de Seisen, de Tokio, con la presencia de más de 350 hispanistas. Ese mismo año, el centro del Instituto Cervantes de Toulouse participa en la celebración del III Congreso de la Asociación del Siglo de Oro (AISO) y el centro de Roma en el XV Congreso de la Asociación de Hispanistas Italianos (AISPI) «Scrittura e riscrittura. Traduzioni, «refundiciones», parodie e plagi». Como continuación de esa colaboración, un año más tarde, en 1994, el centro de Roma y la AISPI firmarían un convenio para constituir un fondo italiano de investigación sobre el hispanismo, por el que, además, el Cervantes de Roma sería depositario de las publicaciones y documentación de la AISPI.

También en 1995 el Instituto colabora por vez primera con la Asociación Internacional de Hispanistas (AIH) en la organización de su XII Congreso Internacional en Birmingham, en lo que sería el comienzo de una fructífera relación académica y cultural que se ha perpetuado a lo largo de estos más de veinte años. Ese año el Cervantes de Viena participa en las I Jornadas de Hispanistas de Austria y en 1996 el Instituto interviene en el Seminario de Hispanistas de Orán, junto a la Embajada de España en Argel[40].

Desde aquellos primeros años, y de manera periódica y habitual, el Instituto Cervantes colabora y participa en los diferentes congresos e iniciativas sobre hispanismo organizados por las principales asociaciones internacionales de hispanistas: AIH, AISPI, AISO, AAlH (Asociación Alemana de Hispanistas), AHGBI (Asociación de Hispanistas de Gran Bretaña e Irlanda), ACIS (Asociación de Estudios Ibéricos Contemporáneos), SHF (Sociedad de Hispanistas Franceses), GERES (Grupo de Estudio e Investigación en Español

40. De todo ello dan cuenta los registros existentes en el AGIC (Archivo General del Instituto Cervantes), así como las Memorias Anuales del Instituto Cervantes, disponibles en el AGIC y en http://www.cervantes.es/sobre_instituto_cervantes/memoria.htm.

de Especialidad), ASPHI (Asociación Portuguesa de Hispanistas), AHN (Asociación Hispanista Noruega), AHR (Asociación de Hispanistas de Rusia), AHI (Asociación de Hispanistas de Israel), AHE (Asociación de Hispanistas de Egipto), AAsH (Asociación Asiática de Hispanistas), ACH (Asociación Coreana de Hispanistas), ABH (Asociación Brasileña de Hispanistas), AHLE (Asociación de Historia de la Lengua Española), ASELE (Asociación para la Enseñanza de Español como Lengua Extranjera), AEPE (Asociación Europea de Profesores de Español), ALFAL (Asociación de Lingüística y Filología de América Latina), AHF (Asociación de Hispanismo Filosófico) y la Asociación de Cervantistas. Dichas colaboraciones se materializan incluso, en algunos casos, en la participación del Instituto en la publicación de las actas de los congresos o encuentros celebrados, así como en la tramitación de convenios marcos y, en su caso, específicos de colaboración.

En los últimos quince años, son reseñables las participaciones del Instituto Cervantes en importantes citas y foros del hispanismo internacional, como el II Congreso Brasileño de Hispanistas, el VI Congreso de Historia de la Lengua, el I Congreso de Hispanismo de Europa Central y del Este, el Congreso Internacional Geotextualidades Atlánticas, el II Congreso de Hispanistas y Lusitanistas Nórdicos, el II Encuentro de Asociaciones Nacionales de Hispanistas, el III Congreso Internacional de Hispanistas Rusos, la V Conferencia Internacional de Hispanismo, el IV Congreso Internacional de Hispanistas Rusos, el XII Encuentro GERES, el IV Congreso ESLETRA, el X Congreso Internacional de la Asociación Internacional Siglo de Oro, el XX Congreso de la Asociación Alemana de Hispanistas, el IX Congreso Internacional de la Asociación de Cervantistas, el XXXVII Congreso Anual de la Association for Contemporary Iberian Studies, el XXIX Congreso de la Asociación de Hispanistas Italianos, el IX Congreso Internacional de la Asociación Asiática de Hispanistas, el III Congreso Internacional de la Asociación Coreana de Hispanistas y el XIX Congreso de la Asociación Internacional de Hispanistas.

5.2 Organización de los Congresos Internacionales de la Lengua Española

En el año 1992, el Instituto Cervantes colabora en el Congreso de la Lengua Española de Sevilla, en el marco de la clausura de la Exposición Universal (EXPO 92), con la publicación de sus actas. Dicho congreso sería el germen de los actuales CILE (Congresos Internacionales de la Lengua Española)[41] y la colaboración activa del Cervantes se materializaría en 1993, momento en el que el Instituto Cervantes se constituye en Secretaría Permanente de los Congresos de la Lengua, que se celebrarán cada tres años a partir del año 1997 en colaboración con la Real Academia de la Lengua Española (RAE).

De este modo, el Instituto ha ostentado la Secretaría Permanente de los CILE, lo que ha dado como resultado la coorganización, mano a mano con la RAE, del I CILE en Zacatecas (México), en 1997; el II CILE en Valladolid (España), en 2001; el III CILE en Rosario (Argentina), en 2004; el IV CILE en Cartagena de Indias (Colombia), en 2007; el V CILE en Valparaíso (Chile), en 2010; el VII CILE en Ciudad de Panamá (Panamá), en 2013, y el VIII CILE en San Juan de Puerto Rico (Puerto Rico), en 2016.

5.3 Programación de actividades sobre el hispanismo internacional en sede y centros del Instituto Cervantes

Siguiendo los dictados de la ley de creación del Instituto Cervantes y de su reglamento, el Instituto ha programado toda una serie de actividades culturales y académicas en torno al hispanismo internacional y los estudios hispánicos a lo largo de sus veinticinco años de existencia y a lo ancho de la geografía de más de 40 países en los que está presente.

Destacan las primeras actividades de esta índole celebradas ya en 1993, cuando el Cervantes de El Cairo organiza un homenaje a hispanistas de reconocido prestigio, el centro de Nueva York

41. Puede verse la información en detalle sobre cada congreso celebrado hasta la fecha en http://congresosdelalengua.es/.

rinde homenaje al hispanista y poeta Eugenio Florit, el Instituto en Burdeos celebra un encuentro con los hispanistas locales y el Cervantes de Varsovia inaugura el Club Hispanista. En 1994, son reseñables las inauguraciones de los centros del Cervantes de Múnich y Viena, en 1994, con los hispanistas alemanes y austriacos presentes, y la mesa redonda «La aportación del hispanismo alemán», que tomará forma de publicación, dos años más tarde, con el título Aportaciones del hispanismo alemán y su recepción en España[42].

En esta misma línea, los ciclos, simposios, mesas redondas, homenajes y encuentros con hispanistas se suceden periódicamente en los centros del Instituto Cervantes en el exterior desde aquellos primeros años hasta la actualidad, como parte fundamental de su programación cultural. A ello se suma la organización y participación por parte de muchos centros Cervantes de coloquios, conferencias y jornadas académicas en toda la geografía cervantina.

Ejemplos de todo ello serían los Encuentros con Hispanistas del centro de El Cairo, en 1999; el Encuentro de Hispanistas «El español en Estados Unidos», en 2000; el XVII Encuentro de Romanistas en Viena, en 2001; el simposio «Celebración del hispanismo en Brooklyn», en 2002; el II Simposio Internacional de Hispanistas en Pekín, el I Congreso de Hispanismo en Europa Central y del Este, y las II Jornadas Culturales sobre Hispanismo Marroquí, los tres en 2005; el I Congreso de Sinología e Hispanismo en Pekín, en 2007; el I Curso Superior para Jóvenes Hispanistas en la sede del Instituto Cervantes en Madrid, en 2008; el I Encuentro de Hispanistas del Mundo Árabe y del África Subsahariana, organizado por el Cervantes en Madrid, en el que se presenta el Portal del Hispanismo y el Centro Virtual Cervantes, en 2009; y ese mismo año, la conferencia planificada en Marrakech de la catedrática e hispanista Fatiha Benlabbah sobre el poeta José Ángel Valente, la conferencia y coloquio con el escritor e hispanista Ian Gibson sobre los poetas Federico García

42. Publicación que data de 1995 y cuya referencia bibliográfica es VV. AA. (1996), Aportaciones del hispanismo alemán y su recepción en España.

Lorca y Miklós Radnóti en Budapest, y el diálogo entre el premio Nacional de Traducción Laureano Ramírez y el hispanista Dong Yansheng, traductor del Quijote al chino, en Pekín; el ciclo de conferencias «Encuentros literarios hispano-egipcios» en El Cairo en 2012; o la mesa redonda dedicada al hispanismo estadounidense con motivo de la presentación del libro ¿Por qué España? Memorias del hispanismo estadounidense[43], en 2014[44].

A su vez, el Instituto impulsa la difusión de los estudios e investigaciones relacionados con el hispanismo y los estudios hispánicos dando cabida a artículos académicos y divulgativos sobre estas materias en su publicación por excelencia El español en el mundo. Anuario del Instituto Cervantes[45], entre los que destaca especialmente el volumen del año 2014, cuya sección principal está dedicada a «El hispanismo en el mundo», con 13 artículos de destacados hispanistas internacionales, presidentes en su mayoría de las principales asociaciones nacionales de hispanistas, sobre el estado de los estudios del hispanismo en diferentes países y regiones del planeta[46].

5.4 Creación del Portal del Hispanismo del Instituto Cervantes

En 1999, el Instituto Cervantes inicia los trabajos para la creación de la «Base de datos de Hispanismo», un proyecto informático que cuenta con la colaboración del MECD y el ICEX, y cuyo objetivo primigenio era recabar los datos de los principales hispanistas, departamentos de estudios hispánicos y asociaciones existentes en el mundo para ponerlos a disposición del público en un portal accesible y sencillo de usar. Aquellos primeros trabajos conducen a la firma del primer convenio de colaboración entre las tres insti-

43. A. Caballé Masforrol y R. D. Pope (2014), ¿Por qué España? Memorias del hispanismo estadounidense.

44. De todo ello dan cuenta los registros existentes en el AGIC (Archivo General del Instituto Cervantes), así como las Memorias Anuales del Instituto Cervantes, disponibles en el AGIC y en http://www.cervantes.es/sobre_instituto_cervantes/memoria.htm.

45. Pueden consultarse los índices de contenidos de todos los volúmenes desde 1998 hasta la actualidad en: http://cvc.cervantes.es/Lengua/anuario/default.htm.

46. VV. AA. (2014) El español en el mundo. Anuario del Instituto Cervantes 2014. Disponible al completo en: http://cvc.cervantes.es/Lengua/anuario/anuario_14/default.htm.

tuciones mencionadas en el año 2000, acuerdo que se ha ido renovando periódicamente hasta el momento actual con leves variaciones. A las tres principales bases de datos de hispanistas, departamentos y asociaciones se unieron con el paso de los años nuevas categorías de búsqueda como revistas, actas, tesis, recursos, librerías, empleo, becas, ayudas, premios, cursos, etc.

El Portal del Hispanismo[47] del Instituto Cervantes está, por lo tanto, en funcionamiento desde el año 2000 y durante estos quince años ha prestado un gran servicio a la comunidad académica e hispanista internacional. Es conocido y visitado internacionalmente y más de 5.000 hispanistas están registrados en él de manera activa, junto a casi 3.000 departamentos y más de 200 asociaciones. Todo ello constituye, sin duda alguna, una valiosa fuente de información para la comunidad académica internacional –investigadores, doctorandos, profesores, etc.– relacionada con el campo de los estudios hispánicos y la enseñanza de español como lengua extranjera. El Portal del Hispanismo aglutina también a 1.770 suscriptores en su boletín semanal de novedades, 300 de los cuales han sido nuevas incorporaciones en el último año.

En el año 2000, cuando fue lanzado el Portal del Hispanismo del Instituto Cervantes, se concebía como un recurso meramente informativo, de consulta, una filosofía acorde a los usos de Internet de aquellos primeros años, en los que los usuarios navegaban por la Red simplemente para consultar, buscar y ver información.

Desde 2014, el Instituto Cervantes trabaja en la renovación de su Portal del Hispanismo. El equipo de trabajo de la Unidad de Hispanismo, integrada en la Dirección Académica de la institución, ha planificado las fases de desarrollo del nuevo portal: el montaje de un entorno de gestión de contenidos basado en CMS Drupal, adaptado de acuerdo con el diseño técnico definido; la implementación de un blog central siguiendo el modelo perfilado previamente en un análisis funcional y técnico de necesidades; el desarrollo de los tipos de contenido y de los formularios

47. Disponible en: http://hispanismo.cervantes.es/.

de captación de información; trabajos de limpieza de datos y migración de contenidos al nuevo Portal del Hispanismo, hasta la puesta en producción del nuevo Portal del Hispanismo del Instituto Cervantes.

Los objetivos que persigue el Instituto Cervantes con la renovación que está llevando a cabo del Portal del Hispanismo son: mejorar la visibilidad y usabilidad del Portal del Hispanismo, entre sus usuarios habituales y en el contexto de toda la comunidad académica internacional; ofrecer un verdadero servicio de apoyo a/con/para los hispanistas y otros usuarios; transformar la filosofía del portal y pasar de un entorno de consulta a un entorno participativo implementando nuevas vías de comunicación con los usuarios y con los hispanistas, aumentando su grado de participación. El Instituto Cervantes ha implementado esta renovación del Portal pensando en ofrecer un mejor servicio para la comunidad académica, pensando en todos los hispanistas e investigadores relacionados de cualquier manera con el campo de los estudios hispánicos y la lengua y cultura española e hispanoamericana.

5.5 Impulso a la presencia del Cervantes en los principales foros académicos del hispanismo pertenecientes al ámbito universitario

Desde sus primeros compases, el Cervantes ha impulsado su presencia en los principales foros académicos y universitarios relacionados con la promoción del hispanismo y la investigación en el campo de los estudios hispánicos. Ya en 1993, el Instituto participa en el encuentro «Arabismo e hispanismo» celebrado en la Universidad Complutense de Madrid; en 1995, patrocina el I Congreso Italiano sobre la Obra de Góngora, en la Facultad de Lenguas de la Universidad de Verona (Italia), y coorganiza el homenaje «Galdós y el hispanismo norteamericano» y el seminario «Las nuevas direcciones del hispanismo peninsular», en la Universidad de Nueva York.

Casos de cooperación con universidades y distintos grupos de investigación como estos se suceden a lo largo de los años y en

diferentes países y centros del Instituto Cervantes. Destacan, por ejemplo, la coorganización, junto con la Universidad Autónoma de Madrid, el Instituto Egipcio de Estudios Islámicos, la Agencia Española de Cooperación Internacional y la Universidad de Castilla-La Mancha, de las «Primeras Jornadas de arabismo español-hispanismo egipcio» en 2001; la participación, en 2004, en el I Congreso de Hispanistas Nórdicos, en la Universidad Complutense de Madrid, organizado por el Instituto Iberoamericano de Finlandia e inaugurado por el Instituto Cervantes; la participación del Instituto en la presentación en Comillas del Instituto de Estudios Hispánicos, de la Universidad Internacional Menéndez Pelayo, y su colaboración en la gestión del simposio «España en el siglo XXI», celebrado en Ohio State University, ambos actos en 2005; el papel del Cervantes de Nueva Delhi en el I Congreso Iberoasiático de Hispanistas del Siglo de Oro e Hispanismo, celebrado en la Universidad de Delhi, y el del centro de El Cairo en el congreso «Estudios de Lengua y Literatura Hispánicas: una mirada hacia el futuro», organizado por la Universidad de El Cairo, ambos en 2010; la participación del Cervantes de Tel Aviv en el I Congreso Nacional de Hispanistas de Israel, celebrado en la Universidad Hebrea de Jerusalén en 2011; o el apoyo y participación del Instituto Cervantes en el simposio «(Re)Mapping Galician Studies in North America: a Breakthrough Symposium», en colaboración con el Grupo de Investigación sobre Estudios Galegos de la Universidad de Wisconsin-Milwaukee, en 2014; y en 2016, la implicación del Instituto en el XII Congreso Internacional de Lingüística General, en la Universidad de Alcalá de Henares, y en el Congreso Internacional Bienal Sociolinguistics Symposium 21 (SS21), en la Universidad de Murcia[48].

Por último, es digna de mención igualmente la invitación extendida al Instituto Cervantes por parte de la Universidad Complutense de Madrid para que el Instituto planifique y dirija uno de

48. De todo ello dan cuenta los registros existentes en el AGIC (Archivo General del Instituto Cervantes), así como las Memorias Anuales del Instituto Cervantes, disponibles en el AGIC y en http://www.cervantes.es/sobre_instituto_cervantes/memoria.htm.

los Cursos de Verano de El Escorial, en las tres últimas convocatorias: 2014, 2015 y 2016.

5.6 Colaboraciones con otras instituciones relacionadas con el ámbito del hispanismo

El trabajo del Instituto Cervantes en materia de difusión del hispanismo internacional y promoción de la investigación en el ámbito de los estudios hispánicos no se concibe sin la fórmula de la colaboración interinstitucional. Desde sus comienzos, el Cervantes ha apostado por multiplicar el alcance de sus acciones mediante la cooperación –junto con aquella referida al ámbito universitario y mencionada en el apartado anterior– con instituciones públicas y privadas.

Iniciativas que reflejan esta voluntad se remontan a sus comienzos, allá por 1992, cuando el Instituto firma un convenio con Radio Nacional de España para colaborar en distintos espacios de su programación en pro de la difusión de la lengua española y de la cultura de los países hispanohablantes a través del espacio radiofónico. Tomando como punto de partida esta provechosa alianza, en 1993 el Cervantes empieza a colaborar en el programa Un idioma sin fronteras y en 1995 en la edición de programas didácticos con la revista audiovisual Con acento español, ambos de Radio Exterior de España. A su vez, el Instituto comienza a colaborar en 1998 con el programa televisivo Al habla, espacio que se emite en La 2 de RTVE, conectado con el Centro Virtual Cervantes.

Por otra parte, el Instituto firma distintos convenios de colaboración de indudable interés para la promoción del hispanismo como los firmados con: la Biblioteca Nacional de España para hacer sus fondos más accesibles a los hispanistas, en 1994; la editorial mexicana Fondo de Cultura Económica, para la promoción del legado cultural de los países hispanos y la labor de escritores e hispanistas, en 1995; la Fundación Duques de Soria, para la coorganización del seminario «El español en el mundo», celebrado en Tordesillas, en 1998; las Academias de la Lengua Española, para la coorganización del seminario «El español en

Estados Unidos: presente y futuro», celebrado en Casa América, en 1999; y ese mismo año también con el Instituto de México en España para el encuentro «Unidad y diversidad de la lengua española», en Casa América, y con el Metropolitan Museum de Nueva York para la preparación de un simposio sobre Velázquez, así como con el Museo del Louvre, para las conferencias «La pintura española del siglo XVII. Lo real y lo sagrado». También en 1999, el Instituto Cervantes de Burdeos organiza, en colaboración con el Instituto de Estudios Ibéricos, el ciclo sobre «Nueva historiografía en Francia» dirigido por el hispanista Joseph Pérez[49].

Ocasiones como las mencionadas a este respecto se suceden a lo largo de la primera quincena del siglo XXI en muchos centros del Instituto Cervantes en el exterior y en su sede. Destacan entre ellos, la estrecha colaboración entre el Instituto y la RAE para la preparación del Diccionario panhispánico de dudas, con la participación del resto de Academias de la Lengua Española, o el apoyo prestado por el Cervantes a la Junta de Castilla y León, para la organización de sus congresos internacionales sobre el español (en 2008, 2010, 2013, 2016), cuya última edición, el IV Congreso Internacional «El español: innovación, tecnología y comunicación», acaba de celebrarse en Salamanca en el mes de julio.

5.7 Hispanismo para el futuro

Desde el momento de su creación en 1991, para el Instituto Cervantes el hispanismo y los estudios hispánicos han sido una de sus líneas de actuación dentro de la planificación de su actividad tanto en los centros del Instituto en el exterior como en la sede central en España. A su vez, desde septiembre de 2013, el Instituto Cervantes ha confirmado esta línea de trabajo específica enfocada en su labor de apoyo a los hispanistas, con la creación de una unidad en su organigrama dedicada íntegramente a la difusión del hispanismo internacional: la Unidad de Hispanismo,

49. De todo ello dan cuenta los registros existentes en el AGIC (Archivo General del Instituto Cervantes), así como las Memorias Anuales del Instituto Cervantes, disponibles en el AGIC y en http://www.cervantes.es/sobre_instituto_cervantes/memoria.htm.

dentro de la Dirección Académica y dependiente de la Dirección y Subdirección de Área.

Una visión retrospectiva de las acciones llevadas a cabo por el Instituto Cervantes en materia de hispanismo –como la que se ha ofrecido aquí– debe atender también a la capacidad de desarrollar nuevas iniciativas y líneas de actuación que den como resultado un posicionamiento del Instituto como organismo de referencia en todo lo relacionado con el hispanismo internacional. El Instituto Cervantes busca con ello ratificar y consolidar su cometido en el ámbito del hispanismo internacional y reconocer así a los hispanistas como actores fundamentales en la promoción de la lengua y la cultura en español en el mundo.

6. CONCLUSIONES

En veinticinco años el Instituto Cervantes ha ido extendiendo su presencia y su ámbito de influencia por todo el mundo y por todo el territorio español. En los países cuya lengua oficial no es el español, los equipos docentes de más de setenta centros del Instituto Cervantes imparten clases por el mundo apostando por la lengua para la comunicación, en un continuo diálogo entre culturas, atentos a las expectativas, los perfiles y las necesidades de su alumnado, potenciando su autonomía en el proceso de aprendizaje e influyendo en sus entornos académicos con su modo de entender y diseñar el proceso de enseñanza y aprendizaje. Embajadores de un modo de entender la vida, cazadores de la curiosidad ajena.

La adaptación al español del Marco común europeo de referencia para las lenguas, documentos como el Plan curricular del Instituto Cervantes: niveles de referencia para el español, la Guía para el diseño de currículos especializados o el Diccionario de términos clave de ELE se han convertido en herramientas habituales y de referencia para consultas, elaboración de programaciones, materiales y evaluaciones en el marco de un sistema común.

Desde el Instituto Cervantes se ha puesto en valor la formación continua y permanente, la reflexión sobre la propia actuación

docente y la revisión constante de los propios hábitos y creencias, poniendo a disposición del mundo ELE: espacios de encuentro, debate y desarrollo profesional como el foro didáctico del Centro Virtual Cervantes; cursos, talleres, jornadas y congresos de formación en España y el resto del mundo; comunidades de práctica y másteres; acceso a bibliografía especializada; retos académicos lanzados en las salas de profesores –como la adaptación de los currículos al nuevo PCIC y al entorno de cada centro–; o valiosas herramientas de reflexión y autoevaluación como Las competencias clave del profesorado de lenguas segundas y extranjeras o la Parrilla del perfil del profesor de lenguas (EPG).

El profesor de español, filólogo, investigador o hispanista está también acogido en las acciones y proyectos que se han venido desarrollando a lo largo de estos años para apoyo al hispanismo en todo el mundo. Actuando como un archivo vivo e interactivo, el Portal del Hispanismo del Instituto Cervantes recoge y distribuye, de forma regular y actualizada, información sobre departamentos, asociaciones, hispanistas y múltiples recursos de gran valor académico para la comunidad internacional. Asimismo, el Área Académica coordina las publicaciones sobre El español en el mundo, los Anuarios del Instituto Cervantes, que desde 1998 presentan todo tipo de monografías e informes de especialización con análisis cuantitativos y cualitativos en torno a la realidad de la lengua española y la cultura en español en sus diversas manifestaciones.

La incorporación y explotación efectiva de las ventajas que aportan las nuevas tecnologías en los procesos de aprendizaje no han pasado desapercibidas. Desde las primeras colaboraciones con Radio Exterior de España en programas como Un idioma sin fronteras, Con acento español o Al habla, se ha ido evolucionando con el mundo digital hasta desarrollar un Centro Virtual Cervantes, producir cursos de español en línea para niños como ¡Hola, amigos!, Mi mundo en palabras o la compleja y completa plataforma de cursos de español en línea del Instituto Cervantes, el AVE Global. Esta nueva incorporación permite, entre otras muchas posibilidades de aprendizaje, la posibilidad de ofrecer

modalidades semipresenciales y en línea, además de la modalidad presencial. La facilidad e inmediatez del alcance de oportunidades de aprendizaje en línea se ofrecen desde el Instituto Cervantes en cursos de español, cursos de formación de profesores, recursos, actividades y también en certificación.

El Instituto Cervantes ha apostado por la evaluación del dominio del español con un examen en línea que despega en 2016, el nuevo SIELE, nacido con el reto de la incorporación sistemática de las variantes del español y elaborado entre dos instituciones americanas, la Universidad Nacional Autónoma de México y la Universidad de Buenos Aires, y dos españolas, la Universidad de Salamanca y el Instituto Cervantes. El SIELE amplía la gama de productos de certificación del Instituto Cervantes entre los que también se encuentra la prueba de Conocimientos Constitucionales y Socioculturales de España (CCSE) o la llamada prueba de nacionalidad, desarrollada en 2015 por encargo del Ministerio de Justicia español. Se unen ambos en esta oferta de certificación a los diplomas oficiales de larga y asentada trayectoria, los Diplomas de Español como Lengua Extranjera (DELE), con los que el Instituto Cervantes ha aprendido y consolidado sus conocimientos y buenas prácticas en evaluación. Prácticas divulgadas y extendidas a través de los más de 900 centros de examen DELE que se dispersan entre España y más de 100 países.

También por toda España y en otros 18 países, 192 centros acreditados reflexionan, evalúan, mejoran y crecen como centros de lenguas gracias al Sistema de Acreditación de Centros Instituto Cervantes (SACIC), con una apuesta por la calidad, el reconocimiento, la promoción, la reflexión y el compromiso.

El Área Académica del Instituto Cervantes cumple veinticinco años mirando el horizonte de los próximos veinticinco años. Muchos proyectos, ideas y retos se agolpan para el futuro. Retos como: el desarrollo de un marco de referencia para la formación de profesores y la certificación oficial del profesor de ELE; la explotación de nuevas formas de construir y compartir el conocimiento, como las comunidades de prácticas o los MOOC; la creación de currículos especializados que incluyan nuevas reali-

dades como la de los nuevos residentes o inmigrantes que estudian español; la revisión de la evaluación y certificación de candidatos con nuevos perfiles; los programas de enseñanza y la formación de profesorado en ELE para niños; la adhesión constante a políticas de promoción de la calidad y buenas prácticas; la participación y el apoyo en la investigación básica y aplicada en el ámbito de ELE; el reconocimiento de ELE como disciplina independiente; la mejora necesaria de la situación laboral del profesorado de ELE.

BIBLIOGRAFÍA

Caballé Masforrol, A. y Pope, R. D. (2014), ¿Por qué España? Memorias del hispanismo estadounidense. Barcelona: Galaxia Gutemberg.

Consejo de Europa (2001), Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment. Cambridge: Cambridge University Press. Disponible en: http://www.coe.int/t/dg4/education/elp/ELP-REG/Source/Key_reference/CEFR_EN.pdf. Edición en español en 2002, a cargo del Instituto Cervantes: Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación. Madrid: Secretaría General Técnica del MECD y Anaya. Disponible en: http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/.

– (2009), Relating Language Examinations to the Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment (CEFR). A Manual. Estrasburgo: Consejo de Europa. Disponible en: https://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/ManualRevision-proofread-FINAL_en.pdf.

Baralo, M. (2014), «El profesor de español como lengua extranjera en la difusión del hispanismo internacional», El español en el mundo. Anuario del Instituto Cervantes 2014. Madrid: Instituto Cervantes y AEBOE, pp. 313-329. Disponible en: http://cvc.cervantes.es/Lengua/anuario/anuario_14/baralo/p01.htm.

European Foundation for Quality Management (2013), Modelo EFQM de Excelencia. Bruselas: EFQM.

Higueras García, M. (2012), «Líneas metodológicas para la formación de profesores de lenguas extranjeras», Revista Internacional de Lenguas Extranjeras, 1, pp. 101-128.

Instituto Cervantes (1994), Plan curricular del Instituto Cervantes. Madrid: Archivo General del Instituto Cervantes.

– (2006), Plan curricular del Instituto Cervantes. Niveles de referencia para el español. Madrid: Biblioteca Nueva. Disponible en: http://cvc.cervantes.es/Ensenanza/biblioteca_ele/plan_curricular/default.htm.

– (2011), ¿Qué es ser un buen profesor o una buena profesora de ELE? Análisis de las creencias del alumnado, profesorado y personal técnico y directivo de la institución, Madrid: Instituto Cervantes. Disponible en: http://cfp.cervantes.es/imagenes/File/recursos_proyectos/informe_buen_profesor_ele/informe-buen-profesor-cervantes.pdf

– (2012), Las competencias clave del profesorado de lenguas segundas y extranjeras. Disponible en: http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/competencias/default.htm.

– (2012), «Lenguas oficiales de España en la red del Instituto Cervantes», en El español en el mundo. Anuario del Instituto Cervantes 2012. Madrid: AEBOE, pp. 235-264. Disponible también en: http://cvc.cervantes.es/Lengua/anuario/anuario_12/default.htm.

– (2014), Corpus de aprendices de español como lengua extranjera. Universidad de Santiago de Compostela e Instituto Cervantes. Disponible en: http://www.cervantes.es/lengua_y_ensenanza/tecnologia_espanol/caes.htm.

Kelly, M., Grenfell, M. et al. (2004), European Profile for Language Teacher Education. A Frame of Reference. Southampton: University of Southampton. Disponible en: http://www.lang.soton.ac.uk/profile/report/MainReport.pdf.

Muresan, L. et al. (2007), QualiTraining. A Training Guide for Quality Assurance in Language Education. Graz: Centro Europeo de Lenguas Modernas.

North, B., Mateva, G. y Rossner, R. (2009), A Profiling Grid for Language Teachers. Draft 0.30. 2007-2009, EAQUALS. Disponible en: http://clients.squareeye.net/uploads/eaquals2011/documents/EAQUALS_Profiling_Grid_for_Language_Teachers_v_0_30.pdf.

Peris Martín, E., María Lluïsa Sabater, M. L. y García Santa-Cecilia, A. (2012), Guía para el diseño de currículos especializados. Madrid: Instituto Cervantes.

Romero Gualda, M. V. (1990), «¿Formación específica para los profesores de español como lengua extranjera? Discusión y comentario», en Actas I Congreso Nacional de la ASELE, Granada: ASELE, pp. 317-322 (volumen reeditado como Español como lengua extranjera: aspectos generales. Actas de las Primeras Jornadas Pedagógicas y I Congreso Nacional de ASELE. Málaga: ASELE, 1998).

Tolosa, J. y Yagüe, A. (2009), «Entrevista plural: 25 años de ELE», Marco ELE, 9, pp. 1-21. Disponible en: http://marcoele.com/descargas/9/veinticinco.pdf.

Verdía, E. (2011), «Las características del buen profesor/de la buena profesora del Instituto Cervantes. Resultados de la investigación realizada», en Actas del II Congreso de Español como Lengua Extranjera en Asia-Pacífico (CE/LEAP), Manila: Instituto Cervantes. Disponible en: http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/publicaciones_centros/pdf/manila_2011/05_plenaria_01.pdf.

– (2012), «La formación de profesores en el Instituto Cervantes: de los cursos de formación al desarrollo de estándares para profesores», en VV. AA., El español en el mundo. Anuario del Instituto Cervantes 2012, Madrid: Instituto Cervantes y AEBOE, pp. 265-282. Disponible en: http://cvc.cervantes.es/Lengua/anuario/anuario_12/verdia/p01.htm.

– (2013), «Las competencias clave del profesorado y la Parrilla del perfil del profesor de idiomas (EPG): dos documentos de referencia para el desarrollo profesional del docente de lenguas extranjeras», en Studia Iberystyczne. Nuevas perspectivas de la didáctica en Polonia, 12, pp. 295-314.

VV. AA. (1996), Aportaciones del hispanismo alemán y su recepción en España. Madrid: Instituto Cervantes. Disponible en: http://cvc.cervantes.es/lengua/hispanismo_aleman/.

VV. AA. (2006), Enciclopedia del español en el mundo. Anuario del Instituto Cervantes 2006-2007. Madrid: Instituto Cervantes; Barcelona: Plaza & Janés.

VV. AA. (2007), European Portfolio for Student Teachers of Languages. A reflection tool for languages teacher education. Graz: Centro Europeo de Lenguas Modernas.
VV. AA. (2007), First steps in teacher training: A practical guide. «The TrainEd Kit». Graz: Centro Europeo de Lenguas Modernas.
VV. AA. (2007-2009), A Profiling Grid for Language Teachers. Londres: Eaquals.
VV. AA. (2014), El español en el mundo. Anuario del Instituto Cervantes 2014. Madrid: AEBOE. Disponible en: http://cvc.cervantes.es/Lengua/anuario/anuario_14/default.htm.
Wenger, E. (2001), Comunidades de práctica: aprendizaje, significado e identidad, Barcelona: Paidós Ibérica.

El Instituto Cervantes y la difusión internacional de la cultura hispánica

Dirección de Cultura del Instituto Cervantes

1. LA ACTIVIDAD CULTURAL DEL INSTITUTO CERVANTES: ORIGEN, DEFINICIÓN DE LÍNEAS ESTRATÉGICAS Y PRIMERA VERTEBRACIÓN DE CONTENIDOS

El Instituto Cervantes nace en marzo de 1991 sobre un mapa donde todas las acciones y estrategias estaban por determinar. Hasta entonces los centros que luego se adscribirían al Instituto Cervantes realizaban por su cuenta actividades de difusión de la cultura española en el exterior, en colaboración con el Ministerio de Asuntos Exteriores y el de Cultura. La primera medida fue la realización de un riguroso análisis de la situación de dichos centros para, posteriormente, ordenar su actividad cultural. El estudio demostró que las situaciones eran muy dispares y debían mejorarse.

Desde entonces, la ley de creación del Instituto Cervantes lo legitima para ser un organismo especializado, con una gestión eficaz, en la contribución a la difusión de la cultura española en el exterior, coordinado con el resto de órganos de la Administración del Estado. Los tres marcos de cumplimiento obligatorio son: especialización, eficacia en la gestión y coordinación institucional. Sin embargo, la ley fundacional es menos precisa pero permite a la institución alcanzar sus señas de identidad y prestigio en el ámbito cultural internacional. La creación del

Instituto no suponía la duplicación de servicios ya existentes, tan solo la promoción de la cooperación con las instituciones especializadas. Según el acuerdo de la ley, no se trataría de la difusión de la cultura española en el sentido más estricto, sino de dar competencia a la institución para reflejar la cultura común que constituyen todas las naciones y pueblos que integran la comunidad hispanohablante, lo que apelaba directamente al Área de Cultura.

A la hora de actuar había dos condicionantes: en primer lugar, existían muchas instituciones y asociaciones que se encargaban de la enseñanza de la lengua española y la difusión de la cultura hispánica, y no disponían de un organismo que les facilitara la comunicación, cooperación e integración de sus esfuerzos. Y como segundo condicionante, se debía afrontar el escaso conocimiento general acerca de la cultura española y la comunidad hispanohablante, sobre las que reinaba una visión difusa por los distintos estereotipos construidos a lo largo del tiempo.

En este periodo inicial, hasta 1992, la actividad cultural se centra en la organización de las actividades culturales realizadas en las sedes del exterior, en su mayor parte programadas antes de su integración en el Instituto y desarrolladas en coordinación con los ministerios de Asuntos Exteriores y de Cultura. Durante el primer semestre de 1992, se celebraron en diferentes sedes un total de 264 actos, que pueden encuadrarse en tres grupos: (1) Conferencias, debates, mesas redondas, coloquios y presentaciones de libros, en una proporción aproximada del 47% del total. (2) Exposiciones de fotografía, pintura y otras manifestaciones de las artes plásticas, con una proporción aproximada del 23%. (3) Música, cinematografía y representaciones escénicas, en un porcentaje del 30% aproximadamente.

Durante el curso 1993-1994 se pretendió mejorar la programación cultural y los servicios bibliotecarios de información en los diferentes centros de una forma cuantitativa y cualitativa. Las líneas de programación procuraban una profundización de las establecidas el año anterior, comenzando por dar una atención preferente a los estudiantes, profesores, filólogos, hispanistas,

universidades, en general a los profesionales e instituciones dedicados a la enseñanza, el estudio, la investigación y la difusión de la lengua y la cultura española e iberoamericana, además de a los sectores económicos o empresariales vinculados a dichas actividades. En directa relación con esto, se fomenta la comunicación entre aquellos profesionales e instituciones afines al Instituto, así como el desarrollo de comunidades culturales en países donde el Instituto Cervantes despliega sus acciones. En suma, es un periodo en el que se continúa con el propósito de establecer una colaboración con otras instituciones públicas y privadas, para apoyar y enriquecer la programación de los centros.

Siguiendo esta conexión con la infraestructura cultural contemporánea, se hace enorme hincapié en aquellos temas contemporáneos o históricos que tengan un especial interés en nuestra sociedad de hoy en día. Además se procede a dar respuesta a una de las señas de identidad de la institución, que es la de fomentar el incremento de actividades de los países hispanoamericanos, con el fin de apreciar la gran diversidad cultural de la lengua española.

El resultado de todo esto es un aumento, cualitativo y cuantitativo, en la programación de las actividades culturales. El número de participantes asciende y se introducen nuevos temas, como los seminarios de economía, política o tecnología. La lista de participantes cuenta con hispanistas, investigadores, escritores, directores de cine, músicos, pintores y profesionales, tanto españoles como extranjeros.

El objetivo de colaborar cada vez más con instituciones públicas y privadas, españolas y extranjeras, se intensifica durante este periodo. Las instituciones y empresas locales financian entre un 30% y un 40% del coste de las actividades culturales realizadas por los centros, lo que permite que aquellos centros con menos recursos puedan desarrollar mejores actividades. Entre las instituciones que comienzan a ser colaboradoras habituales del Instituto Cervantes se encuentran, ya desde este momento, la Dirección General de Relaciones Culturales y Científicas del Ministerio de Asuntos Exteriores, el Centro de las Letras Españolas,

la Biblioteca Nacional, el Instituto de la Cinematografía y de las Artes Audiovisuales (ICAA) y su Filmoteca Española. A su vez, el Instituto regulariza su colaboración con las entidades ubicadas internacionalmente, como embajadas, consulados, oficinas comerciales, consejerías de Educación, cámaras de Comercio, universidades e institutos de enseñanza media, además de su relación con instituciones extranjeras como el Goethe-Institut, los centros culturales franceses y el Istituto Italiano di Cultura. Junto a estas, se definieron acuerdos globales de cooperación con la Fundación La Caixa o la Fundación García Lorca, por ejemplo.

Durante el curso 1994-1995 se desarrollan una serie de líneas de actuación que procuran trabajar en pos de una imagen de mayor coordinación y coherencia de la institución, a pesar de su ubicación en territorios cultural y políticamente diferentes. De ese modo, se aúnan esfuerzos en la programación de cultura de los centros en los ámbitos socioculturales y geográficos comunes. En concreto, a través de la institucionalización de itinerarios en la programación de exposiciones, ciclos de música y cine, y jornadas de escritores. Para ello, se establecen programas culturales con un hilo común, lo que proporciona una serie de actividades bajo un mismo título. Y en esa medida, se hacen más prolijos y específicos los temas de programación que se exhiben a través de campos temáticos tan diversos como ciencias sociales, urbanismo, medicina, turismo, ciencias aplicadas, empresa, publicidad, etc., además de continuar las materias ya habituales en la programación.

Dentro de la política de identidad del español, se fomenta la presencia de temas y protagonistas de la cultura hispanoamericana contemporánea. En ese sentido, el asentamiento local evidencia un aumento de las colaboraciones de los centros con ayuntamientos e instituciones locales, un tejido cultural en el que se observa el crecimiento de las programaciones con autoridades, personajes, intérpretes y artistas de la cultura de cada país como elemento de atracción para los centros del Instituto.

En este periodo, los centros ganan terreno en imagen de marca, actuando como focos y lugares de encuentro en la cultura espa-

ñola e hispanoamericana, además de estar inmersos en la sociedad local donde se hallan. De este modo, la actividad cultural de los centros puede ser clasificada en dos grandes grupos: (1) Actividades ordinarias, que sirven de apoyo complementario a la labor docente: ciclos de cine y vídeo, conferencias de temas diversos, seminarios y reuniones de especialistas e hispanistas, interpretaciones musicales, recitales poéticos, actuaciones teatrales y de danza. Se suele recurrir a los especialistas de cada materia residentes en el país donde se encuentre en cada centro. (2) Actividades extraordinarias, que requieren una gran envergadura y un alto coste: exposiciones monográficas acompañadas de conferencias, diálogos y reuniones; semanas culturales o festivales que engloban actuaciones musicales y de danza; proyecciones de cine, representaciones teatrales o jornadas gastronómicas; encuentros literarios o socioculturales, presentaciones de libros que tienen en cuenta el interés local y la proyección de los autores españoles en cada país. Muchas de estas actividades son organizadas desde la sede central con carácter itinerante por zonas geográficas. Sin embargo, también puede tratarse de propuestas de los centros por motivo de algún acontecimiento o circunstancia en la ciudad o país.

La colaboración con instituciones públicas y privadas, tanto españolas como extranjeras, se intensifica durante este curso. El 70% de la actividad implica a otras instituciones. En este año, las dos nuevas incorporaciones son el Centro Nacional de Exposiciones del Ministerio de Cultura y la relación con la institución británica homóloga al Instituto Cervantes, el British Council. A su vez, los diferentes centros colaboran con numerosas instituciones y empresas locales, que proporcionan una gran fuente de prestigio y financiación. Esta colaboración favorece la captación de canales y ámbitos donde el Instituto no llegaría habitualmente, para mejorar la calidad de las actividades y su repercusión en los medios culturales y de comunicación y, además, abaratar los costes de la organización de gran parte de los actos que se llevan a cabo.

Durante el curso 1996-1997 se continúa reforzando la colaboración institucional, en la que destacan los siguientes acuerdos:

convenio de colaboración en el ámbito cinematográfico suscrito entre el Ministerio de Educación y Cultura, el Ministerio de Asuntos Exteriores y el Instituto Cervantes para la realización de ciclos de cine español en los centros; adenda al convenio marco de colaboración suscrito entre el Ministerio de Educación y Cultura y el Instituto Cervantes para la realización de ciclos de conferencias de escritores; convenio suscrito con la Fundación Federico García Lorca para organizar el itinerario de la exposición «Salvador Dalí y Federico García Lorca: documentos de una amistad»; acuerdo de colaboración de las instituciones culturales españolas ubicadas en Roma suscrito entre la Academia de España, la Escuela Española de Historia y Arqueología del CSIC, y el Instituto Cervantes en colaboración con la Oficina Cultural de la Embajada de España.

Durante este año destacan actividades en muy diferentes ámbitos. En temas de interés general, estaría, por ejemplo, la conferencia de Salustiano del Campo «Cambio de valores en la sociedad española» y otra bajo el título «Cambio social y transición» de Santos Juliá, ambas celebradas en Múnich. También se presentó el libro Atlas de la inmigración magrebí en España, a cargo de Bernabé López García, en Tánger y Rabat.

En el ámbito de la política, la mayoría de las actividades giraron en torno a dos áreas de interés sobre las que se buscó reflexionar: España y Europa. Cabe destacar la conferencia impartida en Tetuán por Gregorio Peces-Barba, «La democracia en España. Experiencias y reflexiones» o «La vertebración de España ante el proceso de unificación europea», de Íñigo Cavero, en París.

En cuanto a los ciclos de cine, se recogieron un total de sesenta proyecciones. Destacan «La nueva comedia española», inaugurado por José Luis García Sánchez en Manila, o «La disidencia ante el franquismo», con Basilio Martín Patino y Juan Antonio Bardem, proyectado en Atenas y Roma.

En literatura, en colaboración con la Subdirección General de Promoción del Libro, la Lectura y la Letras Españolas, del Ministerio de Educación y Cultura, cabe señalar la participación de

Javier Tomeo en Bremen y en Múnich, o la de Jesús Pardo, Juan Madrid y Carme Riera, en Viena.

En el campo musical, la sede central puso en marcha una serie de giras de música en colaboración con la Dirección General de Relaciones Culturales y Científicas del Ministerio de Asuntos Exteriores. Una de ellas fue «Obra completa para piano de Manuel de Falla», a cargo del pianista Miguel Baselga, que recorrió las ciudades de Viena, Múnich, Bremen, Leeds, Mánchester, París y Burdeos.

En el ámbito de las exposiciones se programaron muestras como las siguientes: «Visiones del Museo del Prado. La Colección Real de Pintura a través de estampas del siglo XVII y vista por doce artistas contemporáneos», en colaboración con la Calcografía Nacional, presentada en Roma; «Los grabados de Goya: Caprichos, Desastres, Tauromaquia y Disparates», en colaboración con la Fundación Juan March y la Sociedad Estatal Goya 96, presentada en Roma y Nápoles; «España: fotografías del laberinto», de Bartolomé Ros, con la Fundación Cañada Blanch, The London School of Economics y la Oficina Cultural de la Embajada en Londres; «Eduardo Úrculo, pinturas, esculturas y dibujos. Obra reciente», con la Fundación Tabacalera, presentada en París.

La actividad cultural durante 1998-1999 estuvo marcada por una mayor y extensa cooperación con instituciones y organismos oficiales con tareas afines a las del Instituto Cervantes. Al mismo tiempo, la programación estuvo marcada por las grandes efemérides que tuvieron lugar a lo largo de este curso, con lo que se inició una de las líneas que pasarían a ser troncales en la programación del Instituto Cervantes. Las principales conmemoraciones durante 1999 fueron las celebradas en torno a la figura de Felipe II, y los centenarios de Federico García Lorca y la Generación del 98, además de los actos en relación con el Año Jacobeo.

La colaboración con el Ministerio de Educación y Cultura fue intensa en este año, y se hizo especial hincapié en los programas conjuntos realizados con la Dirección General del Libro, Archivos

y Bibliotecas y con el Instituto de Cinematografía y de las Artes Audiovisuales, cuyos resultados más significativos fueron la X Semana Internacional de las Letras de Múnich «Letras vivas», dedicada a la cultura española, y varias exposiciones de Antonio Saura. También se realizaron proyecciones de cine, recitales literarios y conferencias, presentaciones de libros, representaciones escénicas y talleres.

A partir de este momento, se regularizan los ciclos de cine en colaboración con la Filmoteca de la Dirección General de Relaciones Culturales y Científicas del Ministerio de Asuntos Exteriores y con el Instituto de Cinematografía y de las Artes Audiovisuales (ICAA) del Ministerio de Educación y Cultura. A su vez, como parte de las actuaciones en colaboración con la entonces Agencia Española de Cooperación Internacional (AECI), se inicia la creación de un programa de actividades conjunto entre los diferentes centros del Instituto Cervantes y las Consejerías de Cultura de las embajadas españolas e hispanoamericanas en el mundo árabe y en Filipinas. De esta forma se rentabilizan los recursos hasta duplicar las programaciones, con un mayor impacto en los medios de comunicación locales. En este sentido, la cooperación técnico-cultural se vio muy enriquecida gracias a estos programas desarrollados con la AECI y en concreto con el Instituto de Cooperación con el Mundo Árabe y Países en Desarrollo (ICMAPD), que se materializaron en varias exposiciones, como «Aura Mediterránea. Maestros catalanes del siglo xx», presentada en diversos centros del Magreb y El Cairo; también se realizaron varias conferencias sobre rehabilitación y conservación del patrimonio arquitectónico.

Durante este curso se refuerza la programación musical y teatral, para llegar a un público heterogéneo y más amplio que el de los especialistas o usuarios habituales de los centros. Uno de los objetivos era atraer a otros sectores de la sociedad que no estuviesen interesados solo en la cultura en español, sino en las distintas manifestaciones artísticas. La programación de conciertos reúne distintas tendencias entre las que destaca la música clásica (Música de arpa del xvi al xviii, en Roma, Octeto ibérico de violonchelos, en Utrecht), el jazz (Piñones flamenco jazz band,

en Bremen; o el jazz latino de La calle caliente, en Tel Aviv) pero también la música contemporánea («El arte de la improvisación», en Múnich). En este año, se realiza también una gira del grupo La Colombina. Por su parte, en la actividad teatral, sobresale una gira del Lazarillo de Tormes, dirigida e interpretada por Rafael Álvarez El Brujo (en Burdeos, Toulouse y Bruselas) y un homenaje a Valle-Inclán (con Divinas palabras y Las galas del difunto) en París.

La actividad cultural durante el curso 1999-2000 estuvo marcada por las efemérides, además de unas líneas de programación, ya troncales en el Instituto Cervantes:

- IV Centenario de Velázquez. Ciclos de conferencias en Londres, Múnich, Nueva York, París y Roma, con la participación de personalidades como Javier Marías, Jonathan Brown o Gabriele Finaldi.
- V Centenario de Carlos V. Coloquios y conferencias en Lisboa, Londres, Múnich, Nápoles, Roma, Utrecht y Viena, con la colaboración de Manuel Alvar, Walther Bernecker o Joseph Pérez, entre otros; además de conciertos del Ensemble Musica del Seicento y de Antonio Baciero.
- Centenario de Luis Buñuel. Exposición «Buñuel 100 años: es peligroso asomarse al exterior» en París y Toulouse, y retrospectivas propias en los centros de Atenas, Casablanca, Lisboa, Mánchester, Milán, Nueva York, Roma, Tánger y Tetuán.
- Año Jacobeo 2000. Actos en relación con la celebración del Año Jacobeo. Las actividades consistieron en conciertos, exposiciones, conferencias y representaciones escénicas.
- IV Centenario de Calderón de la Barca. Cabe señalar las iniciativas de Lisboa y Milán centradas en destacar la valía de este clásico dentro de la cultura del Siglo de Oro.
- Centenario de Jorge Luis Borges. Aquí es reseñable la programación del centro de Roma, con distintas actividades en torno al escritor argentino.

En cuanto a las plataformas culturales como son los festivales y encuentros, el Instituto programó una gran cantidad de actividades concernientes a las distintas áreas de cultura. Cabe citar, en literatura, BookExpoAmerica 2000, Feria Anual de la American Library Association y Third Annual European Union Film Festival celebrada en Chicago. En el ámbito cinematográfico, Cinespaña 99, proyectado en Toulouse con el apoyo del ICAA, se perfilaba como uno de los primeros festivales monográficos de cine español en la escena internacional.

En el campo de la música y las artes escénicas se celebraron una serie de ciclos de conciertos a cargo de Pedro Espinosa, Quinteto de Viento Pablo Sorozábal, Dúo de piano y flauta de María Antonia Rodríguez y Aurora López, y Trío Arbós. También el Instituto Cervantes participó como entidad colaboradora en festivales como el Festival de Música Antigua de Utrecht, el Tercer Festival de Otoño de Música Arábigo-andaluza de Damasco y el Festival Mawazine de Rabat, entre otros.

Además, se presentaron una serie de exposiciones como «Antonio Muñoz Degraín. Pintura orientalista», en los centros de Amán y Beirut, así como en la Galería Nacional Jordana de Bellas Artes y en el Museo Nacional de Damasco.

Con relación al apoyo a la cooperación y el intercambio cultural se realizaron actividades de diferentes disciplinas, como por ejemplo el Premio de Periodismo «El español como lengua internacional en Manila»; «Encuentros con escritores egipcios», en El Cairo y Alejandría; o el III Festival de Otoño de Música Arábigoandaluza en Damasco, con la participación del grupo Ibn Baya.

2. EL PUENTE HACIA EL SIGLO XXI: GESTIÓN PROFESIONALIZADA DE LA ACTIVIDAD CULTURAL

El puente hacia el siglo XXI se inicia con el énfasis de la sede central del Instituto Cervantes en apoyar y fomentar la labor de los centros, coordinando sus esfuerzos e impulsando la organización de programas conjuntos. Se puede concluir que el principal objetivo del Departamento de Actividades Culturales es conse-

guir una gestión ágil y profesionalizada de la cultura, a través de la vertebración técnica, con el fin de concentrar la acción cultural en materias especializadas de gestión. Finalmente, la coordinación desde la sede se materializa en tratar de propiciar una imagen de unidad en la acción cultural exterior.

Entre los objetivos del Área de Cultura se encuentra la colaboración con los operadores culturales, no solo las entidades españolas sino también las instituciones de los países donde los centros desarrollan su función. Esta política coloca al Instituto Cervantes en la posición de interlocutor privilegiado de la cultura española en cada país, atendiendo a la demanda existente y encauzándola a través de las vías de desarrollo establecidas en cada momento.

Merece la pena detenerse en lo abordado por cada área en el periodo de 2000-2001. Siguiendo la política institucional de colaboración con las entidades culturales monográficas, se continúa con la relación con la Subdirección General de Promoción del Libro, la Lectura y las Letras Españolas, de la Secretaría de Estado de Cultura, para la realización del programa «Escritores en los centros». Asimismo, para el Día del Libro, se organiza una mesa redonda en torno al tema «Traducciones del Quijote», además de la cita anual de «Lectura ininterrumpida del Quijote», en los centros de Amán, Bruselas, Bucarest, Mánchester, Nueva York, París y Rabat.

Como en años anteriores, las efemérides se proponen como puntos de interés para recuperar a autores señeros de la cultura literaria en español, como son Luis Cernuda o Rafael Alberti, a través de varias exposiciones bibliográficas entre las que resalta «Partidarios de la felicidad», un homenaje a los poetas catalanes de la década de los años cincuenta, que se expuso en los centros de Milán, Burdeos, Roma y Toulouse, cedida por el Círculo de Lectores de Barcelona.

Se inició el programa «Pensar en español», con seminarios en Nueva York y Bruselas, cuya frontalidad auspicia su continuidad y su vocación de convertirse en una actividad estable dentro de

la programación. La obra de Gustavo Bueno, El mito de la cultura, tuvo una demanda singular en Europa que se materializó en conferencias con el autor en Bremen, Viena y Múnich.

La difusión de arte de gran calidad siempre ha sido un reto para el Instituto Cervantes, que se concretó este año en varias exposiciones de autores eminentemente refrendados. Durante este periodo se celebró la exposición «Antoni Tàpies», en Rabat, Casablanca y Tánger, en colaboración con el Institut Europeu de la Mediterrània. Se realizó también una itinerancia de veinte obras con diferentes formatos y técnicas del pintor valenciano Manuel Valdés inspiradas en Las Meninas y Doña Mariana de Diego Velázquez, en Amán, Beirut, Damasco, Estambul y Tánger. Continuando con la colaboración con la Fundación Eugenio Granell, se produjo el catálogo Granell: El arte de la conversación. Y finalmente, «Mare Nostrum», de Toni Catany, reunió obras arquitectónicas y esculturas de la Antigüedad Clásica a lo largo de la costa mediterránea y se expuso en Estambul. En el ámbito del grabado, el centro de Bruselas produjo «Antología del grabado europeo: de Durero a Goya», con grabados originales expuestos en Bruselas, París, Lisboa y Túnez. Por último se celebró un seminario sobre «Las colecciones del Museo Nacional Centro de Arte Reina Sofía».

Durante 2001-2002 se continúa con el programa de «100 años de música en España», con el objetivo de difundir la producción musical del siglo xx. Se ofrecieron treinta y seis conciertos de formaciones variadas, en veinticinco centros. A su vez, se mantuvo la intención de ofrecer espectáculos de flamenco de relieve con la gira de Carmen Linares y la compañía de Antonio el Pipa, en los centros de Marruecos. Asimismo, en colaboración con el Festival Internacional del Cante de Las Minas de La Unión, se programó un espectáculo de cante, guitarra y bailes en los festivales Maggio dei Monumenti de Nápoles, el Helénico de Atenas y la temporada de la Filarmónica de Varsovia. Además se continuó con la difusión de la guitarra con la participación de intérpretes de gran calidad en eventos como el Festival Permanente de Guitarra de Lublin, el Guitarrísmo de Múnich, el Festival de Guitarra

de Dublín y el Festival Iberoamericano de Guitarra en los cinco centros de Marruecos.

Durante este periodo, se ofreció también un lugar destacado a la danza, con la gira de la Compañía Ibérica de Danza en los centros de Oriente Próximo y Túnez, que continuó durante el año 2002 en diversos festivales. Además se programaron espectáculos teatrales, como las actuaciones de la compañía Bambalina Titelles y del Teatro de Autómatas de Madrid. Durante 2002 se consolidaron espectáculos de teatro clásico y experimental y, en general, se impulsó la inserción de los conciertos y espectáculos promovidos por el Instituto en festivales de prestigio que garantizaran la difusión de los eventos en los círculos especializados de cada país, con la colaboración del Centro para la Difusión de la Música Contemporánea, el Instituto Valenciano de la Música y el Gobierno de Aragón.

Dentro del ámbito de la difusión cinematográfica, destaca la exposición «Galaxia Val del Omar» realizada en Chicago, con coloquios y proyecciones de películas. Además de los ciclos programados a partir de la Filmoteca de AECI, se inicia o consolida la colaboración con festivales monográficos de cine español, donde destacan Cinespaña en Toulouse, el Paris Cinema y el Festival de Cine Español de Chicago, donde se presenta un ciclo titulado «Del corto al largo».

En definitiva, durante su primera década de existencia (de 1991-1992 a 2001-2002), el Instituto Cervantes instauró las bases de lo que iba a ser su personalidad en el ámbito de la acción cultural internacional y en concreto en materia de difusión de la cultura española y en español: el diálogo con los países de cinco continentes y la colaboración con múltiples entidades culturales en el mundo y con el resto de instituciones de España e Hispanoamérica, dando valor a la calidad y a la pluralidad de los participantes, así como a la estabilidad de los programas. Finalmente, abrió el nuevo siglo con la creación de una red profesional y coordinada de programadores culturales en los centros y en la sede del Instituto Cervantes.

3. LA ACTIVIDAD CULTURAL DEL INSTITUTO CERVANTES EN PLENO SIGLO XXI

La actividad cultural del Instituto Cervantes en el siglo XXI ha pasado a constituir una de las señas de identidad de la institución. Su ubicación en prácticamente toda Europa y el norte de África compone un mapa de influencia fundamental para la cultura española y en español, en el espacio compartido con los institutos culturales europeos. Del mismo modo, es en este periodo en el que el Instituto Cervantes se asienta definitivamente en Brasil, completando con los centros de Estados Unidos su competencia en una zona donde el español es un territorio primordial e identitario. Finalmente, también se logra perfilar la presencia en Asia y Oceanía, iniciando su posicionamiento estratégico en una zona de menor historia y cultura común que las anteriores, pero donde la presencia de la cultura española, y por extensión la europea, puede jugar un papel determinante para la geopolítica internacional.

En el ámbito de la difusión cultural, el Instituto vertebra su actuación en dos posibles desempeños que difieren en la relevancia de sus públicos y en su entorno como institución. Su misión es divulgar la cultura de manera coherente con la enseñanza de nuestra lengua, pero también con relación a la diversidad cultural asociada a ella.

A lo largo de la primera década del siglo XXI, los centros del Instituto Cervantes se configuran como lugares de encuentro y aprendizaje de sus formas naturales de expresión cultural. Los centros cuentan, en mayor o menor medida, con espacios expositivos y auditorios que permiten regularizar una programación donde reunir a sus usuarios directos, ya sean alumnos o personas interesadas en la cultura en español, pero también como foro de colaboración y difusión de la cultura española, siempre en diálogo con la local. Las salas de exposiciones, los salones de actos y, por supuesto, las bibliotecas de los centros se han configurado como espacios propicios para albergar el sentido de pertenencia a una cultura vinculada al español, pero también a las lenguas de las comunidades autónomas del ámbito nacional. De este

modo, los centros del Instituto han conseguido ofrecer una programación regular y vinculada con la relectura de la cultura clásica, pero también motivada para hacer llegar a los ciudadanos de cada lugar del mundo aquello que mejor ejemplifica la cultura contemporánea y sus manifestaciones.

En segundo lugar, la profesionalización de la gestión cultural ha tenido como consecuencia inmediata la imbricación con las redes culturales locales, donde el Instituto ha trabajado para asegurar la presencia de la cultura española, y en español, en aquellos contextos que presentan y convocan las novedades de cada ámbito para un público tanto especializado como simplemente interesado. La colaboración en festivales, muestras, contextos, así como la cooperación con las instituciones de referencia de cada materia se han ido plasmando de tal manera que han hecho del Instituto Cervantes uno de los interlocutores referentes de cualquier promotor local, público o privado, para la composición de programas donde haya figurado un componente español o iberoamericano. Allí donde hay un centro del Instituto, es difícil que los contextos culturales locales no tengan, con cada uno, una relación consolidada de colaboración y comunicación sobre cómo presentar aquello que, por legitimado, mejor ejemplifica la riqueza de la cultura española.

En este quehacer enhebrado a lo largo de estos primeros quince años de siglo, la colaboración con las instituciones culturales españolas, tanto las de ámbito internacional con las que la colaboración es natural y reglada, como las de competencia monográfica, tiene un estimable nivel de excelencia que permite asegurar los mecanismos que sitúen al Instituto Cervantes en su mandato de divulgar la cultura sin interrumpir su difusión comercial. En esa medida, a lo largo de estos años se ha logrado establecer un trabajo estratégico para mejorar la labor de colaboración, del mismo modo que el compromiso para favorecer que la internacionalización de la cultura española parta de un horizonte que exhiba la complejidad para presentarla cabalmente en los contextos donde llegar a los ciudadanos apropiados en cada caso.

Por último, la diversidad de actividades culturales que desarrolla el departamento se engloba en los apartados asociados a las disciplinas que todavía están inscritas a los distintos entornos de consumo de cada tipo de evento o actividad. Aunque uno de los logros de este periodo ha sido la apertura de una línea de programación para actividades multidisciplinares, la especialización del ámbito profesional de la cultura todavía requiere el establecimiento de sectores que atiendan a la producción cultural en cada área. Aunque esta pueda parecer una fórmula para estructurar el trabajo cultural de la institución en los años venideros, todavía resulta útil y evidente distinguir las distintas ramas que cubre la actividad cultural del Instituto.

De esta forma, se podría afirmar que en la primera década del siglo XXI el Departamento de Actividades Culturales culmina el proyecto de profesionalizar la acción cultural del Instituto Cervantes. Se consolidan las áreas de trabajo existentes y se crean otras nuevas: literatura y pensamiento, música y artes escénicas, artes plásticas y arquitectura, cine y audiovisuales, ciencia e historia, y proyectos multidisciplinares. Paralelamente también se han creado procedimientos de gestión cultural para toda la red de centros, en gran expansión en estos años, a través de normativas y herramientas informáticas comunes. Se define y se aprueba, en diálogo con todos los profesionales de la red, el Plan de Acción Cultural del Instituto Cervantes, firmado en 2007. A partir de esta década y hasta la actualidad, se definen formalmente planes de actuación y líneas prioritarias de programación en las que trabaja en común toda la red del Instituto Cervantes y que fundamentan el prestigio público de la institución.

A continuación se ofrece un mapa que muestra cómo se configura la actividad cultural en el Instituto Cervantes a través de tres ideas para organizar el contenido de estos años. En primer lugar, se establece un panorama de los programas estables más destacados de cada área y los lugares donde se ha presentado. En segundo lugar, se especifican las instituciones españolas, iberoamericanas e internacionales (locales y regionales) más importantes con las que se mantiene una relación productiva de gestión. Y finalmente, se describe cómo ha ideado la actividad

cultural el Instituto Cervantes en sus dos miradas complementarias: la recuperación y relectura de la cultura clásica y la presentación de la cultura más contemporánea, reflejo de las inquietudes de los creadores e instancias culturales actuales.

Como se verá, la gestión de la programación cultural del Instituto Cervantes se sustenta en gran parte gracias a la participación de otras instituciones, con las que se mantiene una excelente colaboración y relación de reciprocidad, tanto a nivel internacional con entidades locales pertenecientes a diferentes países como con organismos, instituciones y empresas de España.

4. PROGRAMACIÓN ESTABLE DEL DEPARTAMENTO DE ACTIVIDADES CULTURALES

4.1 Artes plásticas y arquitectura

El diseño de la programación de actividades en artes plásticas y arquitectura ha combinado a lo largo del tiempo, por un lado, numerosos proyectos de gran recorrido que cuentan con entidades de colaboración concretas y, por otro, proyectos puntuales que responden a necesidades y contextos determinados, siempre enmarcados en líneas estratégicas temáticas como, por ejemplo, la relectura de los clásicos, el imaginario español, la relación entre arte, literatura y lenguaje, la revisión del panorama actual, etc.

Indudablemente, hay que tener en cuenta que el diseño de los recorridos de los proyectos expositivos siempre se beneficia de la sinergia que surge al disponer de una red de centros estructurada por diferentes zonas geográficas de todo el mundo, así como del contacto con las políticas culturales de cada lugar. En este sentido, las colaboraciones abarcan diferentes campos y niveles de cooperación, desde el trabajo conjunto con instituciones y organizaciones similares en proyecto y objetivos al Instituto Cervantes, hasta las relaciones con entidades de dimensiones menores como asociaciones de artistas, coleccionistas privados, colectivos culturales, museos locales, etc.

Un ejemplo destacado de proyectos realizados gracias a la colaboración institucional son los Encuentros Hispano-Alemanes de Cul-

tura, organizados entre el Instituto Cervantes en Alemania y el Goethe-Institut en España. Estos comenzaron en el centro de Berlín durante el año 2002 con el tema «Relaciones culturales» y se volverían a convocar en este centro con el tema «Memoria histórica» en 2005. En 2007, los encuentros se presentarían bajo la idea de «Migración», en Madrid. La colaboración desde esta disciplina y con esta institución continúa en el año 2010 con el proyecto «Arte + Crisis», que se presentó públicamente en ARCO-Madrid, y que se expuso en el centro del Instituto Cervantes en Berlín, con un foro de debate entre profesionales y agentes de las artes visuales de ambos países y, en la Akademie der Künste, con dos performances de los artistas Santiago Sierra y Christian Jankowski. El siguiente proyecto colaborativo fue «participar.de» (2012), que se celebró en Madrid, con una exposición en la sala de Matadero Madrid de trece artistas españoles y alemanes, seleccionados por convocatoria pública, y unos talleres de debate sobre la participación de la ciudadanía en la toma de decisiones. En 2015 se llevó a cabo «Architectus Omnibus», como llamada de atención sobre el papel del arquitecto en el siglo XXI en Alemania y España, y en Hispanoamérica, con un encuentro entre arquitectos, críticos, gestores, etc., alemanes y españoles, junto a una muestra de diez proyectos seleccionados en una convocatoria pública. El encuentro tuvo lugar en Berlín y también se mostró en la Sala Arquería del Ministerio de Fomento en Madrid.

Otro apartado importante de proyectos colaborativos es el generado con relación al festival de fotografía PHotoEspaña en Madrid, que se ha constituido como un referente de evento cultural a nivel internacional. En este contexto, el papel del Instituto Cervantes ha consistido en producir exposiciones de fotografía actual, con fotógrafos procedentes de Hispanoamérica. El proceso de selección fue organizado entre la AECID y el festival en diversos territorios de América, al que asistían los comisarios designados por el Instituto Cervantes para escoger a los artistas y sus obras. De este modo, la muestra resultante de dichas convocatorias ha formado parte del programa oficial de este festival desde 2007 a 2013. La exposición se completaba con la edición de un catálogo con amplia documentación sobre los fotógrafos y,

posteriormente, itineraba por la red de centros del Instituto Cervantes. Los proyectos originados con este proceso fueron «Cinco miradas europeas. Fotografía española e hispanoamericana», que consistía en la selección de cinco fotógrafos –Pedro Álvarez, Juan González y David Jiménez (España), María Isabel Rueda (Colombia) y Matías Costa (Argentina)– por parte de cinco comisarios europeos, y que después de presentarse en la sede de Madrid visitó algunos de los festivales de fotografía más importantes con el apoyo de los centros, como el de Varsovia (2007), Toulouse y Atenas (2008); «De viaje», comisariado por Horacio Fernández, que seleccionó a los fotógrafos Juan Valbuena (España), Mateo López (Colombia), Odires Mlászho (Brasil), Pablo López (México) y Fernando Martinho y Ana Paula Paiva (Brasil), con el hilo conductor del recorrido espacial como generador de imágenes. Después de Madrid, se mostró en Praga, Roma y Río de Janeiro (2009); «Resiliencia», comisariada por Claudi Carreras (España), que seleccionó a los artistas Dante Busquets, Livia Corona, Óscar Fernando Gómez Rodríguez, Pavka Segura y Nicola Okin Frioli (México), Mark Powell (Estados Unidos) Ana Cecilia Gonzales Vigil y Morfi Jiménez (Perú), Tomás Munita (Chile) y Ramiro Chaves (Argentina), y que recibió el Premio del Público a la mejor exposición. Se exhibió posteriormente en Chicago, Nueva Delhi, Nueva York (2010), Belgrado, Casablanca, Marrakech, Rabat, Roma, Tánger y Tetuán (2011); «Encubrimientos», que contó con Alejandro Castellote (España) y Juan Antonio Molina (Cuba), como comisarios en paralelo y en diálogo, que seleccionaron a los artistas Andrea Aragón y Andrés Asturias (Guatemala), João Castilho y CIA de Foto (Brasil), Sebastián Friedman, Alejandro Lipszyc y Gerardo Repetto (Argentina), María Teresa Ponce (Ecuador), Cinthya Soto (Costa Rica) y Arelí Vargas (México). Se expuso en Albuquerque, Chicago, Pekín, Shanghai (2011), Cracovia y Utrecht (2012); «Peso y levedad», comisariada por Rosina Cazali (Guatemala) y Laura Terré (España), que seleccionaron a los artistas Álvaro Villela, Pedro Motta, Ricardo Barcellos (Brasil), Santiago Hafford, Daniel Ramón Baca, Diego Levy, Pedro Linger, Myriam Meloni (Argentina), Juan Toro, Leonardo Ramírez (Venezuela), José Luis Rodríguez (Colombia), José Ernesto Muñiz, Eunice Adorno, Mauricio

Palos (México) y Mayerling García (Nicaragua), quienes mostraron el difícil equilibrio entre la dureza y la alegría de la vida en el contexto latinoamericano, y se exhibió en Belo Horizonte, Brasilia, Praga, Río de Janeiro, y São Paulo (2012); y por último «Esquizofrenia tropical», comisariada por Iatã Cannabrava (Brasil), que seleccionó a los artistas José Luis Cuevas, Melba Arellano, Jorge Taboada y Mayra Martell (México), Inés Tanoira y Franco Verdoia, Alejandro Kirchuk y Lucía Baragli (Argentina), Guadalupe Casasnovas (República Dominicana), Tatewaki Nio, Tuca Vieira y Pedro David (Brasil), Patricio Crooker y Alfredo Zeballos (Bolivia), Nicolás Wormull y Alejandro Olivares (Chile), que trataba el tema de la arquitectura y el urbanismo como lugar de conflicto y de solución, y que se presentó en Madrid (2012) y continuó en Brasilia, Río de Janeiro, São Paulo, (2013) y Belo Horizonte (2014).

En 2014, en el mismo marco, pero sin la colaboración de PHoto-España, se presentó «De aquí a Lima» con fotógrafos peruanos, en colaboración con la Fundación Perú España y la Embajada de Perú, de junio a julio de 2014. Los fotógrafos que expusieron –Jaime Travezán, Morgana Vargas Llosa, David Tortora, Supay Fotos, Versus Photo y Colectivo MR– acompañaban sus obras con textos seleccionados de los principales escritores peruanos.

En 2015, se continuó la colaboración con Hispanoamérica, en este caso con el Gobierno y la Embajada de Colombia. Así, se presentó en el marco de ARCOMadrid, en febrero, una muestra de fotografía conceptual de los años setenta y ochenta: «Autorretrato disfrazado de artista. Arte conceptual y fotografía en Colombia», comisariada por el experto Santiago Rueda, que contaba con obras de artistas como Jaime Ardila, Álvaro Barrios, Antoni Inginio Caro, Fernell Franco, Eduardo Hernández, Camilo Lleras, Óscar Monsalve, Jorge Ortiz, Miguel Ángel Rojas, Bernardo Salcedo y Manolo Vellojín.

Ese mismo año destaca otra colaboración con los «países de la otra orilla»: la exposición de arte dominicano, titulada «Modernidad y contemporaneidad en el arte dominicano», junto a la Embajada de la República Dominicana y la Dirección General de

Aduanas, de octubre a noviembre. La selección de obras a partir de la colección de esta institución fue realizada por la experta dominicana María del Carmen Ossaye, y contaba con cuarenta y tres artistas, entre pintores y escultores, algunos nacidos en España y exiliados allí, como Eugenio Granell o Josep Gausachs.

Existen, a lo largo de estos veinticinco años, otros muchos proyectos en colaboración con importantes instituciones españolas como la Calcografía Nacional de la Real Academia de Bellas Artes de San Fernando, con la que se organizaron varias exposiciones como «Francisco de Goya. La conciencia retratada», en el centro de Londres en 2001, y que continuó la itinerancia de la serie de «Los Caprichos», desde 2002, por los centros de Mánchester, Moscú, Argel y otros (este proyecto está disponible digitalmente en las páginas del Centro Virtual Cervantes). Otras muestras son «Impres10nes. Experiencias Artísticas del Centro I+D de la Estampa Digital», que contó con importantes artistas como José Manuel Ballester, Joan Cruspinera, Manuel Franquelo, Anish Kapoor, Adam Lowe, Blanca Muñoz, João Penalva, Marc Quinn, Santiago Serrano, etc.; o «Velázquez después de Velázquez» en Bruselas (2003), Múnich, Lisboa, Belgrado y Varsovia (2004), con artistas como Pascual Alegre y Gorriz, Blas Ametller y Rotllán, Joaquín Araujo y Ruano, Pierre Audouin, Luis Croutelle, Manuel Esquivel Sotomayor, José María Galván y Candela, E. J. Glairon Mondet, Francisco de Goya y Lucientes, Pieter de Jode II El Joven, Gérard René Le Villain, Eugenio Lemus y Olmos, Juan José Martínez Espinosa, Jean-Baptiste-Raphaël-Urbain Massard, Bartolomé Maura y Montaner, Francisco Ribera, Bartolomé Velázquez, Pedro de Villafranca y Malagón, etc.; también «50 años del taller de grabado de Joan Barbarà», que mostraba obras de Miró, Dalí, Chillida, Oteiza, Millares, Saura, Cuixart, Vasarely, Beuys, Tàpies, Barceló, Plensa, Barbarà, etc., comisariada por Tristán Barbarà y que visitó Estambul, Lisboa, Milán, Roma (2004), Atenas, Belgrado (2005), Praga (2005-2006), Beirut, Damasco, Estocolmo (2006), Amán, Dublín y Munich (2007); y sobre todo uno de los proyectos más interesantes, «Goya. Cronista de todas las guerras: Los Desastres y la fotografía de guerra», comisariada por el académico Juan Bordes y que visitó Madrid (2009),

Shanghái, Pekín (2010), Tokio, Nueva Delhi (2011), Belgrado, Berlín, Estambul, Beirut, Estocolmo, Roma (2012), Bucarest, Burdeos (2012-2013), Cracovia y Sofía (2013).

4.1.1 Relaciones institucionales

Merecen especial atención los proyectos desarrollados en colaboración con los museos de arte contemporáneo españoles, como el MNCARS, el CGAG de Santiago de Compostela, el CAAC de Sevilla, el MEIAC de Badajoz, el MAC de A Coruña, el IVAM de Valencia, el Artium de Vitoria, el CAB de Burgos, el CDAN de Huesca, el MUSAC de León, el Patio Herreriano de Valladolid, etc., que no solo han prestado sus colecciones para exposiciones itinerantes por los centros de la red, sino que también fueron parte de un proyecto que resaltaba la importante red de estructuras museísticas en España con la publicación Laberinto de museos, que tuvo además formato de exposición, y se mostró en el centro de Pekín, en 2006.

En cuanto al trabajo con instituciones que tienen objetivos semejantes a los del Instituto Cervantes, han sido numerosas las actividades organizadas en colaboración con la AECID, como la exposición colectiva «Aquí y ahora: Fotografía documental en la España contemporánea», comisariada por el colectivo NoPHoto y que viajó de manera simultánea por la red de centros de Mánchester, Toulouse (2009), Cracovia, Dublín, Lyon, Estambul (2010), Pekín, Shanghái (2011), así como por Hispanoamérica; «Desnudando a Eva», exposición comisariada por María Oropesa y María Toral, que contaba con obras de más de veinte mujeres artistas, tanto históricas como Frida Khalo o Maruja Mallo, como otras fotógrafas actuales como Diana Coca, Marina Núñez, Susy Gómez, etc., y que viajó a Praga (2010), Berlín, Bucarest, Cracovia, Varsovia (2011), Budapest, Casablanca, Fez, Marrakech, Pekín, Rabat, Tánger, Tetuán (2012) y Shanghái (2012-2013). Otro proyecto reseñable fue «Argot», con Concha Jerez y Pepe Iges, instalación hipermedia que visitó Fráncfort y Bruselas (2009), y después saltó a México.

En colaboración con Acción Cultural Española (AC/E), se han organizado proyectos sobre fotografía actual como «Maremágnum. Fotografías de Jordi Socías», que visitó Belgrado, Roma, Viena, (2010), Bruselas, Lisboa, Lyon, Praga (2011), Chicago, Nueva York (2012) y Albuquerque (2013); «Itinerarios afines», comisariada por Oliva María Rubio y Alain Jullien, y con fotógrafos de importante trayectoria como Bleda y Rosa, Ferrán Freixa, Alberto García-Alix, Cristina García Rodero, Cristóbal Hara, Ouka Leele, Chema Madoz, Ángel Marcos, Xavier Ribas y Javier Vallhonrat, que visitó Pekín (2007), Dublín, Estambul, Nápoles, Varsovia (2009), Bucarest, Moscú, Praga y Sofía (2010).

En estos momentos se continúa con la itinerancia de la exposición comisariada por Blanca Berlín, que muestra la obra de cinco mujeres –Beatriz Moreno, Isabel Muñoz, Ouka Leele, Gabriela Grech y Soledad Córdoba– titulada «Women and Women. Fotógrafas tras el espejo», que después de verse en Washington, Chicago (2010), Nápoles, Palermo y Roma (2015), en 2016 recorre la red de Marruecos.

También es interesante destacar la colaboración con la feria de arte ARCO, que cumple este año precisamente treinta y cinco años, con la que se han organizado proyectos como «L. A. Invisible city», una exposición colectiva con artistas residentes en la ciudad de Los Ángeles, en la sede del Instituto Cervantes en 2010, o la exposición «Recorridos fotográficos por ARCO. 25 años de fotografía en España», que se mostró en Pekín, Shanghái y Tokio (2012) dando a conocer la rica colección de fotografía española que ha realizado esta institución a lo largo del tiempo.

Otros programas estables son el proyecto de arquitectura «Freshlatino», desarrollado desde 2009 y comisariado por Ariadna Cantis, con catorce oficinas de arquitectos iberoamericanos, y que ha tenido varias ediciones. La primera de ellas recorrió más de veinte centros de la red: Hamburgo, Madrid (2009), Fráncfort (2009-2010), Belgrado, Dublín, Londres, Nueva York, Pekín, Praga, São Paulo, Sídney, Utrecht (2010), Nueva Delhi (2010-2011), Lyon, Sofía, Tetuán y Túnez (2011). La segunda edición, comisariada por Ariadna Cantis y Andrés Jaque, agregó un decálogo y sumó los estudios Al Borde, Ethel Baraona, C+, elii, Ramiro Gallardo, Rodrigo García y Maciej Siuda,

Goma Oficina, Carla Juaçaba, LAB. PRO. FAB, Oficina Informal, Todo Por la Praxis y Zoohaus, además de la incorporación de estudios de cada uno de los países donde se mostró. Se presentó en la Semana de la Arquitectura en Madrid (2013), Cracovia, Tokio (2014), Berlín y Praga (2015).

El proyecto «Is this Spain?» recorrió varios centros de la red como Brasilia, Milán, Nápoles, Roma, São Paulo (2011), Dublín (2012) y Cracovia (2012-2013), con un programa de exposición y talleres que iban sumando los resultados, a modo de work in progress, para componer un mapa de cómo se ven desde fuera los tópicos de la cultura española.

Desde el Instituto Cervantes también se ha mantenido una línea de trabajo en el tiempo, apoyando el conocimiento y la difusión de la fotografía española, a través de muestras de autores como Toni Catany, Ramón Masats, Francesc Català-Roca, Ricard Terré, Fernando Herráez, Juan Rulfo, Cristina García Rodero, José Manuel Navia, etc.

Revisando estos veinticinco años, es indudable todo lo que se ha trabajado desde el Instituto Cervantes para mostrar en el exterior la complejidad y hondura de las artes plásticas y la arquitectura dentro la cultura española e hispanoamericana, y lo mucho que queda por hacer en esta ilusionante tarea.

4.2 Literatura y pensamiento

El eje de la gestión de la disciplina denominada literatura y pensamiento es la programación que se desarrolla de manera continua en los centros de la red. Radica allí el sentido central de esta actividad: proyectar más allá de las fronteras del idioma los diversos contenidos literarios contemporáneos que se van desarrollando en España y en los países de América Latina. Puede afirmarse que gran parte de los escritores más prestigiosos de España, en todas sus lenguas, y también de toda Hispanoamérica, han difundido su obra en los centros del Instituto Cervantes, incluyendo a los Premios Nacionales y a los Premios Cervantes, la mayoría de los cuales tienen una biblioteca dedicada en la red de centros.

En ese sentido, a lo largo de los años se han fortalecido programas que, bajo el título de «Encuentros», abarcan los diversos géneros literarios como son los «Encuentros en la narrativa», «Encuentros en la poesía» o «Encuentros en la dramaturgia», que proponen dentro de una amplia diversidad de formatos la proyección de las voces y los temas fundamentales de la literatura en lengua española, así como las literaturas en las otras lenguas cooficiales de las comunidades autónomas. La finalidad de este programa es conectar a los autores con el circuito literario de las ciudades donde se desarrollan estas actividades. Esa conexión implica al público lector, hispanistas, editores, traductores y autores literarios del propio lugar donde se desarrollan los encuentros. De esta forma el Instituto Cervantes actúa como caja de resonancia de lo que sucede dentro del ámbito literario en lengua española e intenta fortalecer la presencia de los autores en otros sistemas literarios donde esta es requerida, bien sea porque se ha realizado la traducción de sus libros o porque su trabajo desarrolla materias de interés que pueden ser traducidas o estudiadas en el futuro inmediato. De este modo, la intención de este programa es que las actividades no se agoten en sí mismas y tengan consecuencias concretas en la proyección de la creación literaria de los países en los que se habla español.

De la misma manera, otro programa que se ha mantenido a lo largo de los años es el programa de «Filosofía y pensamiento». La función de estas actividades es mostrar que el español no es solo una lengua para la ficción, la lírica, el teatro o simplemente el ocio, sino que también dentro de sus espacios se desarrolla una continua reflexión sobre el mundo, la realidad, las causas y las esencias que configuran la vida humana. Este programa ha estado en los centros de Casablanca y Rabat entre 2012 y 2016.

Un tercer programa destacable es «Lobos y dragones». Creado en 2009, desde el principio pretendió dar protagonismo a uno de los públicos más activos, entrañables y prometedores del Instituto Cervantes: el público infantil. Si bien hasta ese momento existían en los centros actividades literarias dirigidas a los más pequeños, este programa dio un impulso a estas iniciativas, configuró una coherencia programática en torno a ellas y visibi-

lizó la presencia de los niños en las programaciones del Instituto. «Lobos y dragones», a través de formatos variados como los talleres, los cuentacuentos, la ilustración de historias, etc., tuvo y tiene como finalidad atraer hacia el mundo de la cultura en español a los pequeños, y, por el mismo motivo, atraer a las familias de las que forman parte. El objetivo es lograr que este público relacione la cultura en español con el espacio de lo lúdico y con la creatividad del ocio. Se ha presentado en los centros de Amán, Pekín, Tánger, Tel Aviv, Tetuán (2008), Brasilia, Berlín, Burdeos, Casablanca, Fez, Lyon, Madrid, Milán, Praga, Rabat, Roma, Tetuán, Túnez, Utrecht (2009), Brasilia, Bruselas, Burdeos, Casablanca, Cracovia, Lisboa, Londres, Madrid, Nueva Delhi, Palermo, Porto Alegre, Rabat, Roma, Salvador, Sídney, Tetuán, Toulouse, Túnez, Utrecht (2010), Amán, Lyon, Madrid (2011), Albuquerque, Alcalá de Henares, Belgrado, Brasilia, Bruselas, Casablanca, Cracovia, El Cairo, Estambul, Fez, Marrakech, Nápoles, París, Pekín, Rabat, Recife, Río de Janeiro, Salvador, Sídney, Sofía, Tetuán, Tokio, Túnez, Utrecht (2012), Brasilia, Estambul, Lisboa, Varsovia (2013), Brasilia (2014 y 2015), Casablanca, Tel Aviv, Toulouse (2015), Argel, Brasilia, Estambul, Rabat, Recife, Roma y Túnez (2016).

Otro de los programas centrales es «El sabor de la eñe», en el que se exploran las conexiones que la gastronomía ha establecido con la imaginación literaria en nuestra lengua. Conferencias y mesas redondas han sido la columna vertebral de este conjunto de acciones culturales en el que la diversidad y la riqueza gastronómica del mundo hispánico han mostrado sus derivaciones ficcionales, poéticas y ensayísticas. La positiva reacción del público ha consolidado este programa, que se presentó en Dublín (2011), Londres, Mánchester, Milán, Nápoles, Roma (2013), Chicago, Nueva York (2014), Fráncfort (2015) y Estocolmo (2016).

El peso de la programación literaria reposa también en la Semana de las Letras en Español. Se trata de un evento especial que reúne a un número significativo de autores de lengua española en torno a un tema común, para que durante una semana o varios días continuados desarrollen una especie de amistoso desembarco en alguna ciudad del mundo. En este evento, autores de diversas gene-

raciones, estéticas y países de lengua española realizan actividades diversas como charlas, mesas redondas, seminarios, lecturas y encuentros con escritores, traductores, editores y gestores culturales del país donde se realiza la actividad. La ciudad donde se celebra va rotando cada año y, hasta el momento, lugares como Londres (2003), São Paulo (2004), Manila (2005), Tetuán (2006), Pekín (2007), Nápoles (2008), Dublín (2009), París (2010), Roma (2011), Rabat (2012), Tokio (2013), Múnich (2014) o Moscú (2015) han sido la sede de esta semana literaria.

Finalmente, según las fluctuaciones, hallazgos y novedades que va exhibiendo el panorama cultural, también se desarrollan programas puntuales donde se vincula el quehacer literario con el universo multimedia, la visita a los clásicos, el universo de la traducción y la novela gráfica. De esta manera, se consigue que todo el ámbito de la creación literaria de España e Hispanoamérica llegue a los países y los idiomas del mundo, donde establece lazos a través del contacto directo con otras literaturas y con el mundo del libro de cada imaginario lingüístico.

Cabe destacar a algunos de los autores participantes en las actividades literarias de estos años, como son Ana María Matute, Mario Vargas Llosa, Juan Gelman, Carlos Fuentes, Antonio Gamoneda, José Balza, Cristina Fernández Cubas, Olvido García Valdés, Rafael Cadenas, Luis García Montero, Juan Marsé, Sergio Pitol, Juan Villoro, Gustavo Martín Garzo, Rosa Montero, Alfredo Bryce Echenique, Fernando Savater, Antonio Muñoz Molina, Enrique Vila-Matas, Manuel Rivas, Bernardo Atxaga, Quim Monzó, Almudena Grandes, Belén Gopegui, Isaac Rosa, Juan Manuel de Prada, Carme Riera, José María Merino, Juana Salabert, Fernando Iwasaki, Rosa Ribas, Juan Gabriel Vásquez, Andrés Neuman, Vicente Molina Foix, Yolanda Castaño, Elena Medel, Erika Martínez, Clara Usón, Fernando Aramburu, Manuel Vilas, Agustín Fernández Mallo, José Antonio Marina, Juan Mayorga, Denise Despeyroux, José Sanchis Sinisterra, Ricardo Menéndez Salmón, Kirmen Uribe, Maruja Torres, Juan Jesús Armas Marcelo, Edmundo Paz-Soldán, Guadalupe Grande, Violeta Monreal, Beatriz Montero, Nidia Ramírez, Agustín Fernández Paz, Jordi Sierra i Fabra, Maite Carranza, Rosa Navarro, Margarita del Mazo, Francisco Jarauta, Ana de Miguel Álvarez, Carlos Thiebaut, Patxi Lenceros, etc.

4.2.1 Relaciones institucionales

La Dirección de Cultura del Instituto Cervantes y los centros de la red colaboran continuamente con otras instituciones que también desarrollan una actividad literaria propia. Embajadas de España y de países hispanoamericanos, universidades, instituciones (como AC/E, la AECID o el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte) y gobiernos autonómicos han sido algunos de los organismos vinculados a las actividades cervantinas en diversos lugares del mundo.

Estas colaboraciones surgen de manera puntual y pretenden fortalecer la proyección de la literatura en lengua española o en las otras lenguas del Estado español en los diversos ámbitos donde esa presencia es solicitada, o donde significa una estrategia para la expansión y consolidación de la creación literaria de los autores.

4.3 Ciencia e historia

Los programas estables de ciencia, tecnología e historia se focalizan en la red de centros del Instituto Cervantes y buscan fidelizar a un público interesado en determinadas temáticas habituales en las líneas generales de programación del área, así como afianzar la colaboración con las instituciones locales especializadas y los foros académicos. Muchos de estos programas han sido de larga duración, con itinerancias de extenso recorrido por los cinco continentes, que han cubierto una media de treinta y cinco centros por programa. Igualmente, se han establecido apoyos sostenidos en el tiempo con diversos sectores empresariales, dedicados a la investigación y el desarrollo, que han apoyado y patrocinado numerosos eventos llevados a cabo en diferentes ciudades de la red de centros.

Asimismo, han colaborado con el área de ciencia e historia centenares de expertos e investigadores de muy diversas especialidades, entre los que cabe destacar nombres de especial relevancia como los de Margarita Salas, Rafael Matesanz, José Antonio Marina, Rafael Rebolo López, Ramón Tamames, Ignacio Gómez

de Liaño, Consuelo Naranjo, Antonio García-Abásolo González, Miguel Luque Talaván, Juan Luis Arsuaga, José María Bermúdez de Castro, Eudald Carbonell, Reyes Mate Rupérez, Carlos M. Duarte, así como chefs españoles de renombre como Kisko García, Iván Cerdeño, Fernando del Cerro y Javier Aranda, por citar algunos de los galardonados con estrellas Michelín.

Una de las programaciones de mayor tradición es la colaboración con la Fundación Atapuerca. El Instituto Cervantes ha desarrollado durante varios años diversas actividades divulgativas en torno al legado arqueológico de los yacimientos de la Sierra de Atapuerca para dar conocer el modo de vida y las costumbres de nuestros antepasados. Entre otros programas destacan: los ciclos de conferencias sobre Atapuerca, «Atapuerca, los primeros pobladores europeos» (2009) o «Prehistoria y Mujer» (2011); así como los talleres y conferencias «Ludoteca de la evolución humana y el Kit del arqueólogo» (2010) o un taller de arqueología experimental (2012-2014). Finalmente, dentro del programa marco «Lobos y dragones» se encuentra «Ludoteca de la Prehistoria y el maletín del arqueólogo» (2015). Estos programas han estado presentes en prácticamente todos los centros de la red.

Otra programación relevante fueron los ciclos de conferencias «Agua para la vida» (2008 y 2009) y «El agua, un líquido precioso» (2010) desarrollados junto a la Organización de Naciones Unidas (ONU), que se celebraron en Madrid (2008), Amán, Argel, Brasilia, Casablanca, Praga, Salvador (2009), Amán, Argel, Belo Horizonte, Brasilia, Casablanca, Curitiba, Damasco, El Cairo, Nueva Delhi, Orán, Praga, Salvador y Túnez (2010).

Por su continuidad en el tiempo y por sus numerosos resultados, tienen especial importancia los programas diseñados en colaboración con el Consejo Superior de Investigaciones Científicas (CSIC) y su Instituto de Historia. Abarcan desde temas de investigación de actualidad hasta conmemoraciones históricas. En años sucesivos, destacan «Biodiversidad amenazada» (2009), «Energías renovables», «Ciencia en femenino» y «Conservación del Mediterráneo» (2010), el ciclo de encuentros y conferencias

titulado «Cambio global y biodiversidad del océano» (2011), además del ciclo de encuentros en torno a la exposición «Traspasar fronteras, un siglo de intercambio científico entre España y Alemania». En este mismo año se celebraron varias efemérides cristalizadas en torno a la expedición de circunnavegación de Malaspina y también un ciclo de seminarios sobre el Bicentenario de las Independencias en Hispanoamérica. Al año siguiente, se llevó a cabo el ciclo de conferencias «Formas de contaminación y efectos en el medio ambiente: conciencia responsable y reciclaje» y la conmemoración del Bicentenario de la Constitución de Cádiz de 1812. El año 2013 se caracterizó por el ciclo de conferencias «Agricultura experimental y ecológica», mientras que 2014 lo hizo por el ciclo de conferencias «El Bosón de Higgs: la partícula de Dios» y charlas-talleres de cata dentro del programa marco del departamento «El sabor de la eñe: vino, ciencia y literatura», que continuó el año siguiente.

También destacan los seminarios y talleres con la Fundación Española para la Ciencia y la Tecnología (FECYT) centrados en el ciclo de encuentros «Innovación creativa española» (2009-2010), en la exposición de fotografía científica «Fotciencia» y en charlas-taller como «Química culinaria» (2011) o «El aceite de oliva: cultura, ciencia y gastronomía» (2012). En este ámbito resulta especialmente interesante la charla interactiva «Café-teatro científico en torno al cerebro», que en 2012 pasó por los centros del Instituto Cervantes de Albuquerque, Amán, Belo Horizonte, Belgrado, Brasilia, Bremen, Bruselas, Burdeos, Cracovia, Curitiba, Dublín, El Cairo, Estambul, Estocolmo, Lyon, Madrid, Milán, Moscú, Nueva Delhi, Orán, Pekín, Porto Alegre, Praga, Salvador, São Paulo, Rabat, Recife, Río de Janeiro, Shanghái, Sídney, Sofía, Tánger, Tetuán, Tokio, Utrecht y Varsovia.

El Instituto de Astrofísica de Canarias (IAC) es otro de los organismos con los que también se ha mantenido durante varios años una intensa colaboración, plasmada en varias actividades itinerantes: el ciclo de conferencias y la exposición «Sorpresas del Cosmos» (2009), que pasó por los centros de Lisboa, Londres, Madrid, Nueva Delhi, Pekín, Shanghái, Tokio y Utrecht; los ciclos de conferencias «Arqueoastronomía y

Starlight: cielos libres de contaminación lumínica patrimonio de la UNESCO» (2011) y «Turismo científico de las estrellas» (2012).

Mención especial merecen los programas en colaboración con la Sociedad Española de Bioquímica y Biología Molecular (SEBBM). Desde 2010 se realiza, ininterrumpidamente, la Noche Europea de los Investigadores. Dicho evento interactivo se lleva a cabo anualmente en la sede del Instituto Cervantes en Madrid, ocasión en la que se convoca al mundo de la ciencia y a la ciudadanía. Por otro lado, se han diseñado diversos programas itinerantes por la red de centros, fruto de la estrecha relación que la institución cervantina mantiene con la SEBBM: el taller «Descubre tu ADN» y el ciclo de conferencias «Los secretos que el ADN esconde» (2012), el taller interactivo e itinerante «Bioquímica con mucho sentido» (2013) o el futuro programa itinerante dentro del Bienio Miguel de Cervantes «El genoma humano a través de los tiempos: en busca del ADN de Cervantes» (2016). También en la sede y en colaboración con la SEBBM, tuvieron lugar diversas actividades divulgativas en el año 2011. Con motivo de la Semana de la Ciencia en Madrid, se celebraron la conferencia «Ciencia con Ñ: Inteligencia artificial: ¿ciencia ficción o realidad?» y la mesa redonda «Ciencia con Ñ: De la hierbabuena a la buena hierba: cómo transformar viejas drogas en nuevos fármacos». Finalmente en el año 2013, con motivo del 50.º aniversario de la SEBBM se llevó a cabo la conferencia «El lenguaje de la ciencia».

4.3.1 Relaciones institucionales

La política del Instituto Cervantes en el panorama de las ciencias, la tecnología y la historia se ha regido por la búsqueda constante de sinergias con otras instituciones extranjeras de estas áreas. Es por ello que el Instituto Cervantes colabora desde el año 2006 con la Muestra Internacional de Cine Arqueológico de Belgrado, que este año 2016 cumple su XVIII edición. Habitual es el trabajo conjunto con la Casa de la Ciencia (Haus der Wissenschaft) de Bremen, institución con la que se viene organizando de forma anual el ciclo «Controversias». Por último, es reseñable la colaboración con organismos europeos y extra-

comunitarios de carácter científico y humanista como la Organización Europea para la Investigación Nuclear (CERN-Suiza), la central de Airbus y Naciones Unidas, entre otros. Asimismo, los diversos centros de la red del Instituto Cervantes colaboran de forma habitual con instituciones y también con colegios locales que tienen como segundo idioma el español para llevar a cabo talleres interactivos que se programan desde el área de ciencia e historia. Por ejemplo, el ya mencionado ciclo de conferencias «El Bosón de Higgs: la partícula de Dios», llevado a cabo con colegios concertados en Berlín en 2014.

Con estos programas el Instituto Cervantes no solamente logra difundir la labor de nuestros científicos e historiadores en el mundo, sino que también propicia canales estables de comunicación en países donde las actividades científicas ofrecen o necesitan nuevos espejos donde mirarse.

4.4 Cine y audiovisuales

La programación estable de cine y audiovisuales es la que se centra en la programación que se realiza dentro de los centros y que persigue ofrecer dar una continuidad al público habitual que acude, una vez por semana generalmente, a las salas de los centros para ver cine en español. Buena parte de estos programas se diseñan a partir del acervo de la Filmoteca de la AECID y pretenden servir de panorama de la versatilidad cultural e histórica del cine. Además, este espacio de programación es un lugar idóneo para presentar habitualmente cine de los países americanos de habla hispana y permite la relación continua con las embajadas.

El primer programa que se diseñó con la intención de convertirse en estable fue «Contemporáneos», dedicado a ofrecer una muestra del cine más actual y coetáneo tomado desde la pluralidad de las vertientes creativas y de producción del cine español actual. Sus primeras ediciones datan de 2004, cuando fueron programadas en los centros del Instituto Cervantes en Italia para pasar a ser una cita habitual en toda la red. Desde el principio, el ciclo se plantea como un espacio para ofrecer cuatro o cinco pro-

yecciones que engloben las tendencias más características del momento, las cuales van de la ficción más convencional a la experimentación, con una presencia cada vez más fuerte de la animación y el documental. Así, este programa aúna los géneros que mayor desarrollo han tenido en los últimos años desde dentro de la industria, pero también actúa como foro del cine independiente. «Contemporáneos» se ha mantenido hasta nuestros días, si bien tuvo su asiento definitivo a partir de 2012, y se presenta en prácticamente toda la red de centros del Instituto Cervantes.

El segundo programa con vocación de crear un espacio propio fue el dedicado a la producción cinematográfica femenina, por su espacio debatido de dirección, que tuvo un lanzamiento a partir de la década de los noventa del pasado siglo. Después de varios programas monográficos de cortometraje, la actriz y periodista María Casanova diseñó, siguiendo el criterio de presentar un ciclo de largometraje con sus directoras, un programa titulado «Femenino plural» (2005-2006). Este ciclo fue simultaneado con otro dedicado a la programación de cortometrajes dirigidos o enfatizados por su protagonismo femenino, titulado «Feminismos» y coordinado por el propio Instituto Cervantes, o, en esta misma línea, «Espacio femenino. Mujeres de cine», coorganizado con el Instituto de la Mujer y con la colaboración de la asociación Cine-Ma, y que se presentó en los centros de Berlín, Casablanca, Leeds, Mánchester, Palermo, París y Praga (2011). El Cervantes celebra este ciclo todos los meses de marzo con programas de documental que señalan las culturas femeninas de la periferia occidental (como por ejemplo «Buscando otras mujeres» en Albuquerque, Moscú y Nueva Delhi, 2012) y con muestras de largometrajes de distintas tendencias artísticas, hasta el programa de 2015-2016, que sintetiza la programación en torno a un largometraje, un documental y dos sesiones de cortometraje, comisariados por la Coordinadora Trama, que reúne los festivales de cine de mujeres más significativos del territorio nacional y que ha estado presente en Atenas, Belgrado, Belo Horizonte, Brasilia, Bucarest, Budapest, Burdeos, Casablanca, Curitiba, Estocolmo, Fez, Lisboa, Marrakech, Moscú, Nápoles, Nicosia,

Nueva York, Palermo, Praga, Rabat, Recife, Río de Janeiro, São Paulo, Sofía, Tánger y Tetuán.

El tercer sector establecido como lugar estable dentro de la programación es el referido a la producción de documental convencional y experimental. Este registro ha vivido una efervescente producción, asociada probablemente a la irrupción de marcos de formación y producción reglada en diversos másteres de referencia, pero también a la facilidad creativa motivada por la revolución digital. La facilidad de realización que ha permitido el acceso a dispositivos móviles, de uso común o profesionales, ha beneficiado el acercamiento más directo a la captación de «lo real» con ánimo de acercar realidades menos favorecidas por los media, pero también por la ruptura de las narrativas clásicas y las irrupciones de los nuevos «relatos del yo». En este espacio se han propuesto diversas aproximaciones y ciclos que han mantenido también un pulso con la producción contemporánea del documental y con sus preocupaciones. Aquí se deben distinguir dos iniciativas. La primera es el programa «Territorio documental», una idea que surgió de la coorganización entre la Bienal de Cine Español de Annency y el Instituto Cervantes (2007), que ya ese año se proyectó en Lyon, Praga y Túnez, y después se ha presentado en Mánchester, Milán (2008), Dublín, Fez, Praga, Roma (2009), Casablanca, Nueva Delhi (2010), Argel, Curitiba, Gibraltar, Pekín, Shanghái, Viena (2011), Bucarest, Fez, Leeds, Lisboa, Mánchester, París (2012), Belgrado, Brasilia, Bruselas, Budapest, Casablanca, Fráncfort, Lisboa, Nápoles, Nueva Delhi, Palermo, Rabat, Recife, Río de Janeiro, Salvador, São Paulo, Sofía, Tánger, Tetuán, Toulouse (2013), Sofía (2014), Cracovia y Varsovia (2015); este ciclo comenzó programándose desde el Instituto Cervantes para pasar a convertirse en una colaboración con el Festival de Málaga de Cine Español, donde se presenta una selección de los documentales que transitan por el festival cuyo nombre es «Zonazine documental», que da nombre a unas de las secciones más famosas del encuentro malagueño. Las distintas ediciones de este programa se han presentado en los centros de Belgrado, Berlín, Bruselas, Bucarest, Budapest, Casablanca, Fráncfort, Leeds, Mánchester, Marrakech, Nápoles,

Tánger, Tetuán (2014), Amán, Argel, Belgrado, Berlín, Dublín, Marrakech, Praga, Rabat, Tánger, Tetuán (2015), Belo Horizonte, Brasilia, Budapest, Casablanca, Curitiba, Dublín, Marrakech, Moscú, Rabat, Recife, São Paulo, Tánger, Tetuán y Túnez (2016). Y la segunda, comisariada por Josetxo Cerdán y Antonio Weinrichter, se diseñó una muestra para el Festival Internacional de Cine de las Palmas de Gran Canaria, llamada «D-generación. Experiencias subterráneas de la no ficción española», dedicada a reunir a una nueva generación de directores de documental experimental con ejemplos de falso documental, found footage, o documental observacional o relativo a la enunciación del yo. Este programa se concretó, además, con la publicación de dos catálogos que conforman una fuente primaria para hacer la crónica de este momento. El programa se presentó en Dublín, Praga (2008), Milán, Varsovia (2009), Casablanca, Estocolmo, Moscú (2011) y Shanghái (2012).

En cuarto lugar, el cortometraje ha sido otro de los imprescindibles entornos destinados a convertirse en programación estable dentro de los centros con el objetivo de ahondar en la producción que excede el canon del largometraje, pero también para acercarse a la creación de los más jóvenes cineastas, además de los que encuentran en este formato su verdadero horizonte de creatividad. Desde 2004 hasta nuestros días se ha abierto la posibilidad de programar junto a distintos festivales de cortometraje que han comisariado y presentado sus muestras, como La Boca del Lobo, Mecal, Alcine, Amal o Animadrid entre otros. Además, desde 2008 se ha establecido el programa «El corto sobre el mapa» en colaboración con las promotoras autonómicas de cortometraje, como son Kimuak (País Vasco), Canarias Cultura en red, Madrid en corto, Jara-Cortometrajes de Extremadura y Curts-Cortometrajes de la Comunidad Valenciana. Este programa se ha presentado en Belo Horizonte, Burdeos, Curitiba, Dublín, Lyon, Milán, Moscú, Nápoles, Nueva Delhi, Roma, Sídney (2011), Argel, Cracovia, Sofía, Túnez, Zagreb, (2012), Bucarest, Nápoles, París (2014), Bucarest, Lyon (2015), Bucarest y Nueva York (2016).

Finalmente, la recuperación del patrimonio audiovisual y la atención hacia la historia del cine español han sido otras de las constantes que se han perseguido a lo largo de estos años. Ya en 2003 se llevó a cabo un ciclo dedicado al cine policiaco de los años cincuenta, una muestra que ubicaba la producción española dentro de ese perfil que el cine europeo busca para hablar de la cultura urbana posterior a la Segunda Guerra Mundial y que se conecta con la novela policiaca y la esfera del cómic. Se presentó en los centros de Bucarest, Lisboa, Múnich (2004), Casablanca, Londres, Lyon, Rabat, Tetuán (2006), Argel, Belgrado, Sofía, Utrecht (2007), Albuquerque, Bucarest (Suceava), Damasco, Manila, Moscú, Toulouse (2008), Milán, Túnez, Varsovia (2009) y Fez (2011). A este programa siguió otro dedicado a los clásicos desconocidos titulado «En blanco y negro», que tuvo tres ediciones. Por último, en colaboración con el Festival de Málaga de Cine Español y apadrinado por Antonio Banderas, se presentó un ciclo titulado «El realismo en el cine español de los años cincuenta», que reunía a los clásicos en blanco y negro de Luis G. Berlanga, Juan Antonio Bardem y Marco Ferreri, además de otras obras clásicas como Viridiana, de Luis Buñuel, La vida por delante, de Fernando Fernán Gómez, y Los golfos, de Carlos Saura. También se han realizado ciclos sobre el cine de terror de los sesenta, como «Terror Pop», presentado en Berlín, Brasilia, Curitiba, Estambul, Shanghái (2012) y Pekín (2013) o sobre la tradición musical en el programa «Parejas de baile. Cine musical español», presentado en Bremen, Londres, Milán, Toulouse (2012) y Rabat (2013). Ambos cuentan con un catálogo en el Centro Virtual Cervantes.

En esta misma línea, las dos efemérides dedicadas al Quijote, celebradas en 2005 y 2015, fueron la excusa para presentar diversos ciclos de las adaptaciones que ha tenido nuestro clásico. En la primera, se recuperaron los clásicos internacionales como la versión de Grigori Kozintsev o la de Georg W. Pabst, así como un buen número de cortos de animación de países cuya tradición es rica en ellos como Bulgaria o la República Checa. En la segunda, se reunieron las mejores adaptaciones que ha dado la cinematografía española, como son la de Rafael Gil, la de

Manuel Gutiérrez Aragón o la de Albert Serra. Ambos programas se presentaron en la mayor parte de los centros.

4.4.1 Relaciones institucionales

La actuación de la institución en el ámbito del cine y el audiovisual se ha basado en mantener una relación de colaboración constante con las instituciones públicas relacionadas con este ámbito. De este modo, con la Filmoteca de la AECID se ha establecido la elaboración conjunta de programas basados en su acervo, así como la propuesta de títulos para su compra, proceso en el que participa el ICAA y la propia Filmoteca. De la misma forma, se ha regularizado el trabajo con el Departamento de Promoción del ICAA para la organización de muestras de cine contemporáneo, como es el caso de CineFiesta de Lisboa y fue, durante muchos años, de la muestra de cine español de Nueva York, celebrada en el Lincoln Center (entre 1998 y 2011).

En colaboración con el ICAA, la Academia de las Artes y las Ciencias Cinematográficas y la AECID se propuso un programa de celebración de los Premios Goya, una iniciativa del Instituto Cervantes que ha supuesto una estimable excusa para materializar reuniones sectoriales que han llegado a planes como el Plan Nacional de Acción Cultural Exterior (PACE) y el Programa para la Internacionalización de la Cultura Española (PICE), propuesto por Acción Cultural Española (AC/E).

Y, finalmente, la colaboración con las entidades autonómicas es habitual, bien para el programa de cortometraje, donde están transferidas las competencias en este sentido, bien para las demandas puntuales de programación de fondos o creadores identificados con alguna de las comunidades autónomas españolas.

Por otra parte, la misión institucional del área ha sido servir de vínculo entre los festivales nacionales y su posible proyección internacional. En este sentido, dos han sido las propuestas de colaboración que se han convertido en referencia (teniendo en cuenta la importancia de la misión del Instituto como fuente de difusión cultural, que es determinante distinguir de la promo-

ción industrial y comercial del audiovisual). La proyección internacional y cultural de los mejores foros de cultura cinematográfica, como son los principales festivales, ha sido una relación que se ha materializado, en primer lugar, en la fructífera colaboración con el Festival Internacional de Cine de San Sebastián, con el que se difundió internacionalmente uno de sus programas más exitosos: «Cine en construcción». A lo largo de nueve años –de 2003 a 2011– y en una media de veinte centros por año, se presentaron las películas iberoamericanas que pasaban por el festival en una muestra regular de cine en español ante públicos menos habituales en los festivales, labor que hacía del Instituto un foro único para poderlo llevar a cabo. En esta medida, el Festival de Málaga de Cine Español también es un colaborador natural, con el que se ha organizado, por ejemplo, la muestra sobre «El realismo en el cine español (1951-1961)», mencionada anteriormente, dentro de la sección denominada «Zonazine» del festival, una de sus marcas de identidad.

Hay que destacar también la participación del Instituto Cervantes como organizador y como colaborador de festivales de cine español y en español en el ámbito internacional. En el grupo de los primeros, y por orden de aparición, destacan los festivales «Reflejos del cine ibérico y latinoamericano» de Lyon (desde 1984 hasta la actualidad), el Festival de Cine Español de Nantes (desde 1990), ¡Viva! Festival de Cine Español y Latinoamericano de Mánchester (desde 1997), Cinespaña de Toulouse (desde 1998), la Bienal de Cine Español de Annency (desde 1994), la Semana de Cine Español de Polonia (desde 2000), el Festival de Cine Español de Londres (desde 2005), Cinespaña de Moscú (desde la edición 2010-2011), Cine Magnífico-Festival de Cine Latino de Albuquerque (desde 2013) y CinemaSpagna en Italia (desde 2014). En segundo lugar, las muestras organizadas por el Instituto Cervantes en colaboración con las embajadas de los países de Hispanoamérica son también varias, como por ejemplo en Sofía (2010). Y en tercer lugar, las organizadas por el Instituto Cervantes con la colaboración de las embajadas de España en otros países son el Festival de Cine Español y Latinoamericano de Manila «Pelikula» (desde 2002), Hispanometraje

(Belgrado, desde 2008), el Festival de Cine Español de Praga «La Película» (desde 2009) y el Festival de Cine Español de Estocolmo (desde 2010).

4.5 Música y artes escénicas

La programación en el área de música y artes escénicas, por sus características intrínsecas, ha sido y es muy variada a lo largo de la red de centros, donde se diferencian mucho las actividades organizadas en las propias instalaciones de los centros del Instituto de las realizadas en colaboración con festivales o espacios locales. Por un lado, los centros Cervantes no disponen siempre de las condiciones e infraestructuras técnicas mínimas que se requieren para presentar adecuadamente conciertos o espectáculos de cierta envergadura, por lo que para llevarlos a cabo es necesaria la colaboración de entidades locales que posean escenarios, equipaciones y, a su vez, otorguen un marco específico que amplifique su repercusión en de las ciudades.

Dentro de la programación realizada en los centros, además de espectáculos de pequeño formato, se han realizado multitud de presentaciones, coloquios o talleres en torno a la música y las artes escénicas. Por otro lado, el alto coste que en general comporta llevar compañías desde España a los centros obliga a tener que contar, en un amplio porcentaje de actividades, con socios españoles o locales que posibiliten su realización.

El flamenco es, probablemente, el género más demandado y programado a lo largo de los años en la mayor parte de los centros de la red. Muchos centros han creado en estos años festivales propios, entre los que se puede citar como el más veterano el Chicago Flamenco Festival, con quince ediciones. En otros muchos casos, se ha colaborado de manera estable con festivales ya existentes en las ciudades, como es el caso de Londres, Toulouse, Roma o Nueva York. Se podría decir que prácticamente todas las grandes figuras del flamenco, desde Paco de Lucía, pasando por Enrique Morente, Carmen Linares o Israel Galván hasta Rocío Molina han participado en alguno de los numerosísimos eventos organizados o coorganizados por el Instituto

Cervantes. Precisamente, Enrique Morente y Pepe Habichuela inauguraron la televisión por Internet del Instituto Cervantes en la sede central de Madrid, con un homenaje, por entonces inédito, a Miguel de Cervantes.

Gracias en parte al enorme tirón del flamenco en todo el mundo, otra de las líneas de programación más importantes es la de la fusión, las músicas folclóricas y el jazz. Artistas con fuertes influencias flamencas como Jorge Pardo, Dorantes o Antonio Serrano en el ámbito del jazz, Ojos de Brujo o Fuel Fandango en el pop o en la música fusión, han abierto caminos a la música española en festivales internacionales, posibilitando que otras músicas realizadas en nuestro país sean finalmente también demandadas por el público extranjero. Cabe destacar aquí el convenio firmado en 2009 con la Sociedad de Artistas, Intérpretes o Ejecutantes (AIE) para la promoción internacional de los músicos incluidos en su programa «AIEnRUTa-Artistas». Gracias a este ciclo, más de sesenta grupos de pop, rock, folk o jazz han podido ofrecer más de cien conciertos en, al menos, treinta ciudades en los países donde opera el Instituto.

En el ámbito de la música clásica, durante los primeros años y hasta 2004, se creó un programa estable, titulado «100 años de música en España», donde se presentaban obras de los grandes compositores hispanos del siglo xx. Posteriormente, la programación se articuló en dos líneas de trabajo fundamentales. Por un lado, se organizaron diversas giras y conciertos para la celebración de distintas efemérides y homenajes a compositores como Tomás Luis de Victoria en 2011, Antón García Abril en su 80.º aniversario en 2013 o Enrique Granados este mismo año. Por otro, se presentaron dos programas dedicados a la música más actual, «Polifonía de compositores», una colección de discos monográficos sobre compositores vivos, y «Música presente», ambos centrados en mostrar el trabajo de la excelente generación de compositores que existe en España en la actualidad.

Los programas diseñados para la difusión de la dramaturgia y el teatro en el exterior también han seguido diferentes ejes. Uno de los más recientes y significativos ha sido «Proyecto

Europa: La voz de nuestros clásicos». Este programa, en colaboración con la Compañía Nacional de Teatro Clásico (CNTC), ha recorrido doce centros –Burdeos, Dublín, Leeds, Londres, París, Toulouse (2015), Atenas, Belgrado, Bremen, Fráncfort, Praga y Sofía (2016)– y ha presentado en formato de lectura dramatizada en español, bajo la dirección de Helena Pimenta, extractos de varias de las obras de teatro más importantes del Siglo de Oro. En su tercera edición se centra también en la actividad teatral cervantina y gira por las ciudades vinculadas con Miguel de Cervantes.

Otro tipo de actividad muy diferente, enfocada al tejido profesional de las industrias escénicas, han sido las «Muestras de artes escénicas (para programadores internacionales)». En colaboración con el Ministerio de Cultura, el Instituto las organizó desde 2006 a 2008. Las muestras reunieron a los responsables de cultura de los distintos centros del Instituto Cervantes, así como a un buen número de programadores internacionales de festivales de artes escénicas con el objetivo de mostrarles la escena, fundamentalmente contemporánea y española, a través de la presentación de montajes y mesas redondas. En años posteriores, algunos de esos montajes viajaron a Beirut, Berlín, Chicago, Dublín, Estambul, Estocolmo, Múnich, Moscú, París, Rabat, Tel Aviv, Pekín o São Paulo, dando lugar en varias de estas ciudades a programas monográficos de tres o cuatro montajes de artes escénicas en español, en algunos casos, y de intercambios con compañías residentes de las ciudades visitadas. La primera edición tuvo lugar en Madrid, en el Teatro Valle-Inclán y en la Casa Encendida, y la segunda fue en Gijón, en la Laboral Ciudad de la Cultura. La Sociedad Estatal de Conmemoraciones Culturales (SECC) también colaboró en el proyecto.

En el ámbito del teatro contemporáneo, además de presentar algunos de los montajes de referencia de la escena española en festivales como el Festival Don Quijote de París, Cena Contemporânea en Brasilia, el Short Theatre en Roma o el Festival de Teatro en Español de Bremen, se han seguido otras líneas de actuación, en formato de lecturas dramatizadas traducidas y puestas en escena por compañías locales o propuestas en proceso de

ensayo. Cabe destacar La lengua en pedazos de Juan Mayorga, que antes de estrenarse se presentó en Roma (2011), Belgrado, Bremen, Madrid y Tel Aviv (2012), en formato lectura y posterior coloquio, para completar el proceso de creación del autor y su forma definitiva. Mayorga ganó por este texto en 2013 el Premio Nacional de Literatura Dramática del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. De la misma manera, se han presentado algunos de los trabajos coreográficos más relevantes de la danza actual en España. Compañías como las de Cesc Gelabert, Sol Picó, Chevi Muraday, La Veronal o Daniel Abreu han recorrido de la mano del Instituto Cervantes importantes festivales como el Baila España de Bremen, Festival de Danza de Belgrado, BIPOD en Beirut, Festival Fringe en Pekín o el Tanec Praha (Praga).

4.5.1 Relaciones institucionales

Como se apuntaba en el apartado anterior, la colaboración del Instituto con otras entidades que operan en la promoción y difusión de la cultura española en el exterior es necesaria y significativa. En el ámbito estatal se ha mantenido una relación fluida con la AECID y las embajadas en el exterior, celebrando reuniones periódicas y configurando conjuntamente algunas giras por el extranjero, fundamentalmente en territorios fuera de la Unión Europea y más estrechamente en zonas geográficas alejadas, como Brasil o Asia. Asimismo, se ha asistido a las comisiones de música y artes escénicas para construir el catálogo de propuestas que la AECID elabora anualmente.

Por otra parte, la colaboración con el INAEM, a través de su convocatoria de ayudas a giras internacionales, tanto en música y danza como en circo y teatro, constituye uno de los pilares fundamentales en la programación, en este caso consensuando con el INAEM compañías y formaciones con una trayectoria consolidada en España, para apoyar su desarrollo artístico internacional. También durante el periodo 2010-2014 se colaboró con las misiones que «Sounds from Spain», plataforma para la internacionalización de la industria musical española, ha realizado en Estados Unidos y Japón. Esta plataforma, liderada por el Instituto de Comercio Exterior (ICEX) y en la que también participa el Instituto Nacional de las Artes Escénicas y de la Música

(INAEM), integra a varias de las asociaciones profesionales más importantes del sector: UFI, Promusicae, ARTE, la Fundación SGAE y AIE; esta última, como se ha comentado, es una de las mayores aliadas en el campo de la música popular. De igual forma, se ha colaborado con Dance from Spain, catálogo digital de las compañías españolas de danza, promovido por el ICEX y coordinado por la FECED.

En el ámbito de la colaboración con las comunidades autónomas, cabe destacar un importante acuerdo con la Agencia Andaluza del Flamenco entre 2008 y 2013, que tuvo como consecuencia un importantísimo incremento de actividades en el exterior, focalizado en zonas geográficas donde no existe un tejido profesional privado que sustente la promoción del flamenco autónomamente. También se ha colaborado con el Institut Ramon Llull, el Instituto Vasco Etxepare, el Instituto Valenciano de la Música y con algunos gobiernos autonómicos, así como con la AGADIC, el ICEC y Extenda, agencias para la internacionalización de las industrias culturales de Galicia, Cataluña y Andalucía.

En otra tipología de colaboración, se han realizado acuerdos para apoyar la promoción internacional de ganadores de algunos certámenes, como el Concurso Internacional de Música Maria Canals, los concursos de la Fundación Guerrero, el Festival Internacional del Cante de las Minas de La Unión y también de compañías residentes en distintos espacios de creación, como el Mercat de les Flors, el Centro de Danza Canal o la ya citada CNTC.

Por último, cabe destacar la colaboración iniciada en 2011 con Radio 3, emisora dedicada fundamentalmente a la música popular y al público joven, con la que se mantiene un flujo constante de información sobre conciertos y actividades de otras áreas, realizadas en la red de centros, que esta emisora difunde a través de sus programas.

4.6 Proyectos multidisciplinares

Bajo este epígrafe se han ido incorporando progresivamente a la programación cultural del Instituto Cervantes exposiciones y actividades que desbordan las definiciones clásicas de las artes

visuales y la arquitectura, para incluir lenguajes creativos contemporáneos como el cómic, la ilustración, la moda y el diseño. También otros proyectos que, partiendo de enfoques integrados, se acercan a figuras históricas y literarias, y otros que plantean interrelaciones entre disciplinas en una apuesta por la pluralidad de perspectivas y una concepción multidimensional del hecho cultural, que incluiría también la divulgación científica. Dentro de esta programación, se han creado una serie de líneas estables de trabajo, entre las que destacan las desarrolladas a continuación.

4.6.1 Apoyo y difusión del cómic y la ilustración

El cómic, la ilustración y la novela gráfica viven desde hace años un momento próspero en España, que los equipara al resto de narraciones, ya sean novelísticas, audiovisuales o musicales, legitimadas por una trayectoria más larga en el panorama cultural español. El Instituto Cervantes les ha dedicado un espacio destacado en su programación a través de exposiciones, talleres y mesas redondas, en su interés por ensanchar las fronteras de la cultura y acercarse a nuevos públicos.

Unas veces se ha querido ofrecer una visión panorámica, como en la muestra «El cómic de la democracia española. 1975-2005/6», comisariada por José María Conget. En ella se mostraba la evolución del cómic español adulto, sus hallazgos, osadías y principales corrientes a través de dibujos originales de algunos de los autores más significativos del género en este periodo. Este programa se presentó en Bruselas (2005), Nueva York, São Paulo, Toulouse (2006), Atenas, Bucarest y Budapest (2007). Una visión complementaria supuso la exposición «¡Viaje con nosotros!», comisariada por Jorge Díez, que se centraba en la generación del nuevo cómic español de los años ochenta, que se exhibió en Estocolmo (2010) y Tokio (2011).

Para ofrecer una visión más profunda de algunos de los creadores que protagonizan esta eclosión, se han organizado también exposiciones monográficas de algunos de los más consolidados y galardonados, como fueron «Max. Panóptica 1973-2011», dedicada al primer Premio Nacional de Cómic, o bien «Colección

de asombros. Isidro Ferrer», Premio Nacional de Ilustración y Premio Nacional de Diseño. Los centros que acogieron esta exposición, desde su inauguración en Valencia (2011), fueron Belo Horizonte, Brasilia, Río de Janeiro y Salvador (2011).

El cómic y la ilustración se han utilizado también como vehículo de acercamiento a un público más joven en grandes conmemoraciones, como en el caso de «Miguel EN Cervantes», una exposición que narra la apasionante vida de Miguel de Cervantes, ilustrada por Miguelanxo Prado, partiendo de su obra teatral El Retablo de las Maravillas, adaptada al cómic por David Rubín. Esta exposición se inauguró en el Museo Casa Natal de Cervantes de Alcalá de Henares y se ha presentado en Burdeos, Nápoles, Túnez (2015), Lyon y Roma (2016).

«Patria común. Delibes ilustrado» es un proyecto que permitía un acercamiento diferente a la ilustración, puesto que daba a conocer la obra de quince prestigiosos ilustradores del panorama actual utilizando como hilo conductor la obra de Miguel Delibes, concretamente sus personajes infantiles. Se inauguró en Valladolid (2012) y después itineró por los centros de Belgrado, Bucarest, Cracovia, Nueva York, Praga, (2013), Argel, Lyon, Toulouse y Varsovia (2014).

Todas estas exposiciones han sido posibles gracias a la colaboración con los museos e instituciones de referencia en España, como AC/E, el Museu Valencià de la Il·lustració i de la Modernitat o el Museo ABC de Dibujo e Ilustración.

La programación se ha insertado siempre en los festivales internacionales de referencia en el tema, con los que el Instituto mantiene una colaboración estable, como Comicdom Con (Atenas), el Comicfestival Hamburg (Hamburgo), Comicon (Nápoles), Comitia (Tokio) o el KomiksFEST (Praga), o se han realizado en colaboración con asociaciones profesionales de esos países, como la Asociación Polaca del Cómic (Varsovia) y el Club de Ilustradores de Rumanía (Bucarest).

4.6.2 Difusión del diseño de moda, gráfico, industrial y tipográfico

El diseño, en todos sus campos, ha tenido también un formidable desarrollo en España en los años ochenta y noventa, y se ha consolidado en la actualidad como uno de nuestros mayores activos, por lo que se le ha dedicado también un espacio destacado en la programación cultural.

El Instituto Cervantes ha apostado por mostrar la inquietud creativa de los diseñadores, que se interrelacionan e inspiran en otros lenguajes y disciplinas. Este sería el caso de proyectos como «El fútbol (también) es así», que reflexionaba sobre el fútbol como vehículo cultural a la vez que potenciador del diseño nacional. Este programa se presentó en Brasilia, Río de Janeiro, Salvador, São Paulo (2014), Belo Horizonte (2014-2015), Casablanca, Tánger y Tetuán (2015). «¡A la mesa! Diseño y comida» unía diseño y gastronomía, otros de los campos en los que el reconocimiento internacional a España ha llegado con fuerza, y fue presentado en Palermo, Utrecht (2011) y Dublín (2011-2012). Por su parte, «Diseñadores con mucha letra» quería mostrar el uso que se hace de la representación gráfica del lenguaje, mediante el diálogo entre diseño gráfico y tipografía que trabajan jóvenes estudios de diseño.

La serie de exposiciones «12 trajes para…» sirvió para establecer un diálogo entre el diseño de moda y la literatura. En ellas se mostraban creaciones de prestigiosos diseñadores de moda españoles que se inspiraban en fragmentos de la mejor literatura en español. El proyecto se amplió con motivo de la Presidencia Española de la Unión Europea y estableció un diálogo entre los tres países que asumieron la presidencia de manera consecutiva, convirtiéndose en «20 trajes para Europa», que aunaba el diseño de moda y las letras belgas, húngaras y españolas.

Otra actividad que sirvió para difundir la moda española fue «¿Cazadores de tendencias? Los nombres esenciales de la moda española», exposición comisariada por Pedro Mansilla que utilizaba la fotografía –muchas veces realizada por fotógrafos artísticos–

para ofrecer una panorámica de los últimos cuarenta años de la moda en España. Esta exposición se exhibió en Praga (2013), Beirut, Londres, Milán (2014), Moscú y Pekín (2015).

A su vez, un proyecto que venía a cuestionar las barreras entre el diseño y la artesanía, otro campo que está viviendo un momento de regeneración y creatividad, fue «Singular.es», que reunía el trabajo de jóvenes artesanos españoles, presentado en la red marroquí en 2012.

Por su parte, el diseño gráfico y editorial se ha visto representado, desde una perspectiva más histórica, en proyectos como «Carteles de la Guerra. 1936-1939», que mostraba la diversidad y calidad del cartelismo de vanguardia de los años treinta en España, y que tuvo una enorme presencia internacional en los centros de Toulouse (2005), Estocolmo, Múnich, Roma (2006), Utrecht (2006-2007), Berlín, Lyon, Milán (2007), Bruselas (2007-2008), Dublín, Praga, Varsovia (2008), Brasilia, Río de Janeiro, Salvador, São Paulo (2009), Recife (2009-2010), Atenas y Fráncfort (2010). También la muestra «México ilustrado: libros, revistas y carteles, 1920-1950», que trataba el florecimiento del diseño editorial, el cartelismo y la ilustración en el México posrevolucionario a través de sus principales protagonistas.

Por último, la tipografía se ha tratado de manera específica con la itinerancia de «Tipos latinos», una exposición que recogía los mejores trabajos presentados a la Bienal de Tipografía Latinoamericana, el espacio de encuentro más importante en el ámbito internacional, uniendo trabajos de diseñadores de España con todo el ámbito latinoamericano. Esta muestra se presentó en los centros de El Cairo, Mánchester, Manila (2012), Belgrado, Berlín y Bucarest (2013).

El diseño se ha trabajado siempre en colaboración con instituciones especializadas, como la desaparecida Sociedad Estatal para el Desarrollo del Diseño y la Innovación, posteriormente ENISA, el ICEX, la Asociación de Creadores de Moda de España, AC/E, el Centro de Investigaciones y Desarrollo de la Imagen de la Universidad de Castilla-La Mancha, la Fundación Españo-

la para la Innovación de la Artesanía (Fundesarte) o el ya citado Museu Valencià de la Il·lustració i de la Modernitat, entre otros, e insertando las actividades en festivales e instituciones de referencia de las ciudades donde se han exhibido, como el Designblok (Praga), el festival Mikser (Belgrado), el Design Museum (Londres) o el VAM Design Center (Budapest).

4.6.3 Acercamiento a grandes figuras de las letras hispanas

En paralelo a la programación estable de mesas redondas y encuentros sobre literatura, se han presentado exposiciones que buscaban dar a conocer entre el público extranjero las figuras más relevantes de las letras en español desde nuevas perspectivas, bien haciendo evidentes sus vínculos con los países donde se encuentra el Instituto Cervantes, o bien buscando facetas novedosas y más desconocidas de su vida y obra, todo ello para promover un mejor conocimiento entre el público extranjero.

«Amor al mar. Las caracolas de Neruda» nos acercaba la figura del poeta chileno desde una novedosa perspectiva, mostrando cómo su amor al mar y su increíble colección de caracolas influyeron en su poesía, no solo temática sino también formalmente. Otro ejemplo sería la muestra «Geografía postal. Las postales de las familias García Lorca y de los Ríos», que daba a conocer la colección inédita de postales de viaje que Federico García Lorca enviaba a su familia, donde se rastreaban sus diferentes etapas creativas y personales, a la vez que mostraba su fascinación por los lugares y culturas que iba descubriendo.

La muestra «Alfonso Reyes. El sendero entre la vida y la ficción» descubría al autor no solo como personaje que ejerció de puente entre México y España, por su estancia prolongada en nuestro país y su papel activo en la acogida de numerosos refugiados españoles en México tras la Guerra Civil española, sino como un escritor con intereses muy amplios y en contacto permanente con los creadores de su época. Esta exposición estuvo presente en Madrid, París, Toulouse (2007), Lisboa (2007-2008), Brasilia, Chicago, Río de Janeiro, São Paulo (2008) y Albuquer-

que (2009). «El Oriente de Severo Sarduy», en cambio, mostraba cómo las culturas orientales (Marruecos, la India, China…) habían influido fuertemente en la obra literaria de este escritor y artista plástico cubano, inclasificable y original. La exposición se presentó en la sede de Madrid (2008) y los centros de Fez, París (2008), Rabat, Tánger (2008), Tetuán (2008-2009), Nueva Delhi (2009) y Manila (2009-2010).

El proyecto «Corresponsales en la Guerra de España» venía a descubrir un aspecto antes no investigado, como es la labor que realizaron una serie de prestigiosos escritores y periodistas internacionales –como Hemingway, Dos Passos o Saint-Exupéry– que cubrieron la Guerra Civil española para grandes periódicos y revistas del mundo. Esta exposición tuvo una enorme acogida internacional, se presentó en Madrid (2006) y posteriormente visitó los centros de Lisboa, Nueva York (2006), Burdeos, Estocolmo, Lyon, Moscú, Toulouse (2007), Argel, Atenas, Casablanca, Fez, Orán, Rabat, Tetuán (2008), Belgrado, Cracovia, Roma, Varsovia (2009), Manila, Milán y Nápoles (2010).

«Quijotes por el mundo», enmarcada en el cuarto centenario de la publicación de la segunda parte del Quijote y de la muerte de Cervantes, supone un acercamiento a la mayor obra de la literatura en español desde el punto de vista de sus traducciones a través de fondos propios de las bibliotecas del Instituto, entendiendo que los traductores son la pieza fundamental que propicia la difusión de la cultura en español en los países donde no se habla esta lengua. Desde Madrid (2015), ha pasado a Puerto Rico en el marco del VII Congreso Internacional de la Lengua Española (2016), para continuar en Chicago, Londres, Nueva York y Rabat.

Todos estos proyectos han sido realizados siempre en colaboración con las fundaciones e instituciones que acogen el legado de los escritores, además de con la colaboración del Ministerio de Cultura, la AECID, AC/E (anteriormente con la Sociedad Estatal de Conmemoraciones Culturales), así como las embajadas de los países hispanoamericanos, de donde son originarios muchos de estos escritores.

4.6.4 Interrelación entre disciplinas

La apuesta por la pluralidad en la programación del Instituto Cervantes se ejemplifica en otros programas que interrelacionan diferentes disciplinas, aparentemente distantes, permitiendo abrir nuevas relaciones y líneas de trabajo.

Uno de ellos sería la muestra «Escrituras en libertad», con la que se quiso dar a conocer la llamada poesía experimental, disciplina que combina elementos de la creación plástica y de la literatura, realizada durante el siglo xx tanto en España como en Hispanoamérica. Además, se acompañó de una extensísima publicación con DVD que se ha convertido en una referencia para los estudiosos del tema, dado que fue la primera gran exposición sobre poesía experimental en itinerar por el mundo. Se presentó en Madrid y en los centros de París, Sofía (2009), Viena (2009-2010), Lisboa, Moscú (2010), Berlín, Fez, Rabat, Tánger, Tetuán (2011), Brasilia, Río de Janeiro, São Paulo, (2012), Belo Horizonte y Salvador (2013).

La literatura y la fotografía se unían para rescatar conflictos olvidados en el proyecto «Testigos del olvido». Ocho prestigiosos escritores, entre los que destaca Mario Vargas Llosa, Manuel Vicent y Juan José Millás, viajaron a diferentes contextos marcados por la violencia para escribir su relato en primera persona. Constituyó una puesta en conocimiento de la importancia de este tipo de proyectos a favor de la ayuda humanitaria. Esta exposición estuvo presente en Madrid (2011) y en los centros de Atenas (2011), Roma (2011-2012), Casablanca, Marrakech y Tetuán (2012), así como en otras diecisiete ciudades españolas.

Otros proyectos que mostraban vínculos entre creación artística y científica fueron «Ciencia y sugerencia» y «Paisajes neuronales». En ellos se mostraba de dos maneras diferentes la capacidad de sugerencia y reinterpretación que pueden tener las imágenes científicas una vez que se ponen en mano de pensadores, creadores visuales o literatos.

Para realizar este tipo de actividades se ha contado siempre con instituciones de prestigio en cada campo y disciplina, como CosmoCaixa de Barcelona y el CSIC (en los casos de exposiciones científicas), el diario El País o Médicos sin Fronteras.

Con este enorme bagaje en todos los ámbitos de la cultura española e hispanoamericana, el Instituto Cervantes ha ido construyendo los cimientos de la difusión cultural en el mundo con relación a los contenidos y también a los procedimientos profesionales, para llevarlos a cabo en un trabajo ejemplar en red y en alianza con centenares de instituciones en el mundo. Desde aquí, las actividades futuras del Instituto Cervantes seguirán encontrando inspiración para continuar construyendo, en diálogo con los países de los cinco continentes, la ciudad universal de la cultura.

5. LA RED DE BIBLIOTECAS DEL INSTITUTO CERVANTES: VEINTICINCO AÑOS DIFUNDIENDO LA CULTURA DE ESPAÑA E HISPANOAMÉRICA

5.1 Origen de la Red de Bibliotecas del Instituto Cervantes

Como se ha avanzado al comienzo de este artículo, el Instituto Cervantes se creó en 1991 y a partir de entonces se empezó a organizar la actividad desde la sede central con el objetivo de hacerse cargo de los centros transferidos y planificar su futura expansión. Se constituyeron los servicios centrales y se elaboró el proyecto cultural. En él se definieron los servicios bibliotecarios y de información que debían ofrecerse desde los centros del Instituto como una línea de actuación estable que canalizara la difusión de la lengua y la cultura hispánica.

El sistema español de bibliotecas se configura como una red que a su vez está formada por subredes, y está constituido por las Bibliotecas Públicas del Estado (BPE), las bibliotecas de ministerios y organismos autónomos del Estado, universidades, reales academias y otros sistemas de bibliotecas. En esta estructura reticular se incluye la Red de Bibliotecas del Instituto Cervantes (en adelante RBIC), que de este modo se integra en la red de bibliotecas de la Administración General del Estado (AGE).

Para configurar la RBIC se elaboró un modelo teórico basado en las nuevas competencias que, con la creación del Instituto Cervantes, debían asumir los centros. En esta biblioteca ideal estaban definidas, a grandes rasgos, las bases sobre las que asentar las bibliotecas: el personal, sus funciones y requisitos de formación, las colecciones, las materias que debían estar presentes y en qué proporción, los servicios que debían prestarse, los espacios, el mobiliario y los equipamientos precisos. La idea era utilizar este modelo para las bibliotecas de nueva creación e ir adaptando las bibliotecas transferidas, dotándolas de los medios necesarios para asumir la nueva misión. Así, las funciones y tareas de las bibliotecas del Instituto Cervantes tienen en cuenta la historia de las bibliotecas, la ley de creación del Instituto Cervantes y los condicionantes que les afectan.

Muchas de las bibliotecas de la red tienen su origen en las casas de España y centros culturales pertenecientes a diversos ministerios que se mantenían fuera de España, siendo la más antigua la de Tánger, que fue creada en 1941. También hay que mencionar, entre las más antiguas, la biblioteca de Londres, cuyo origen se sitúa en 1946 y por la que pasaron Leopoldo Panero, Luis Cernuda y Salvador de Madariaga. Entre 1941 y 1991 (año de creación del Instituto Cervantes) había veinticuatro bibliotecas en esta situación que se fueron incorporando poco a poco a la RBIC, y esta red se ha ido incrementando, hasta su actual composición, con la creación de nuevos centros del Instituto Cervantes dotados de biblioteca. La última biblioteca incorporada a la red fue la de Hamburgo, en 2009. En la actualidad, la RBIC está formada por sesenta bibliotecas y es la única red española internacional de bibliotecas especializadas.

La diversidad de sus orígenes, sobre todo en el caso de los centros transferidos, justifica el patrimonio bibliográfico con el que cuenta la RBIC, y la variedad de los países anfitriones se traduce en una gran heterogeneidad. Desde los servicios centrales se ha pretendido mantener la especificidad de las bibliotecas heredadas y promover la especialización de las nuevas. Esto obligó a diseñar un modelo de gestión apoyado en una serie de principios básicos: debía ser un modelo flexible, que dotara a las bibliotecas de cierta autonomía para adaptarse a los distintos países, incluyendo pre-

supuesto propio para la adquisición bibliográfica, sustentado en la tecnología y basado en los principios de la cooperación tanto interna como con otras instituciones en una búsqueda de eficiencia y eficacia en la gestión. Sobre estos principios se ha ido construyendo la RBIC, que este año cumple también veinticinco años.

5.2 Colecciones bibliográficas

La colección inicial en 1991 estaba formada por casi 400.000 volúmenes sin control bibliotecario y en bibliotecas con unos servicios muy limitados, irregulares e incluso inexistentes en algunos casos. La integración de estos fondos a la colección bibliográfica definida por la política de colecciones establecida para las bibliotecas del Instituto Cervantes fue un proceso largo que duró varios años.

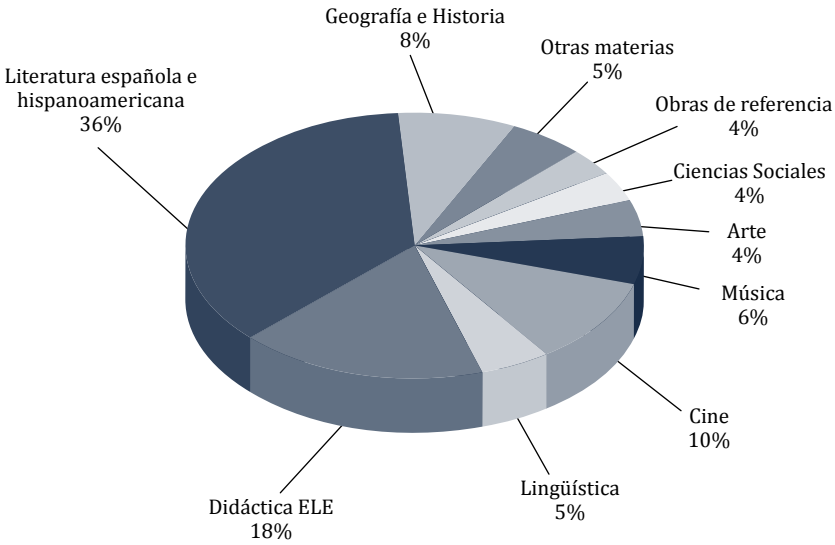
El punto de partida fue la elaboración de bibliografías de todas las materias que debían integrar la colección y su proporción recomendable, con el fin de que cada biblioteca completara sus fondos y los adecuara a las nuevas competencias del recién nacido Instituto. Estas primeras bibliografías se fueron actualizando y constituyeron también el núcleo de los lotes fundacionales de las nuevas bibliotecas. Para impulsar la adaptación de las colecciones, en un primer momento se adquirieron lotes específicos para todos los centros que incluían una selección básica de didáctica del español, otra de vídeos y otra de música española. A partir de entonces, las bibliotecas iniciaron su camino de manera individual sin perder de vista la política de colecciones, las necesidades de sus usuarios y los condicionantes de los países de acogida.

En la actualidad, las bibliotecas del Instituto Cervantes poseen una colección bibliográfica con un fondo general de obligada presencia derivado de su función primordial: ofrecer una visión representativa, actual y equilibrada de la realidad cultural española e hispanohablante, acorde con los objetivos de la institución. Las circunstancias históricas y el entorno influyen en las bibliotecas y enriquecen su papel tanto en cada país como en el conjunto de la RBIC. A esto se suma la especialización en la enseñanza y el aprendizaje del español, incluidos también métodos

de enseñanza de catalán, gallego y vasco, así como obras escritas en dichas lenguas. Además de estas obras, las colecciones bibliográficas también incluyen secciones especiales como las colecciones locales, integradas por obras sobre España publicadas en el país de acogida o traducciones de obras españolas a la lengua local. Las mayores colecciones están en Nueva York, Tánger y París, que superan los 65.000 volúmenes. Las menores son las de más reciente creación. No obstante, la media de volúmenes por biblioteca es de unos 21.000 documentos en todo tipo de soportes, incluidos los sonoros y audiovisuales, donde está representado no solo el cine español e hispanoamericano sino también series de televisión, cortometrajes, documentales, etc.

Las áreas temáticas que integran las colecciones de las distintas bibliotecas son: lengua y literatura, secciones de catalán, gallego y vasco, historia, geografía, economía, política y sociedad, didáctica del español, arte, filosofía, ciencia y pensamiento, legislación, música, cine y obras de referencia.

Composición de la colección por materias (2015)



5.2.1 Colecciones especiales

Las colecciones también se adaptan a las diferentes situaciones que se plantean en función del lugar en que se instalan y las características de sus usuarios. Condicionantes como la lengua del país, las relaciones bilaterales entre España y el país de acogida, la historia de la biblioteca o las demandas de los usuarios son tenidos en cuenta en la selección bibliográfica. Por ello, junto a las obras comunes, cada biblioteca ha desarrollado sus secciones especiales que la dotan de riqueza y peculiaridad, y la convierten en punto importante de referencia en su respectivo ámbito. Las colecciones especiales suponen, además, un patrimonio bibliográfico y cultural de gran potencial que el Estado español conserva y promociona en el extranjero, misión primordial del Instituto Cervantes.

5.2.1.1 Fondo AISPI de hispanismo italiano

En mayo de 1994 el Instituto Cervantes de Roma firmó un acuerdo con la Asociación de Hispanistas Italianos (AISPI), máximo exponente del hispanismo italiano, por el cual la biblioteca se convertía en la depositaria de todas sus publicaciones. Constituye un fondo especializado, y único en el país, de publicaciones científicas del hispanismo italiano. En continuo crecimiento, recoge monografías, artículos de revistas, actas de congresos y reseñas.

5.2.1.2 Presencia española en Marruecos

Colección conservada principalmente en la biblioteca del Instituto Cervantes de Tánger, la más antigua que posee la RBIC. Creada en 1941 como biblioteca municipal de Tánger, fue la primera biblioteca pública abierta en la ciudad.

Su fondo ha estado siempre marcado por esta peculiaridad y por haberse impuesto el objetivo de ser una biblioteca multicultural. Esta colección sobresale por ser una de las mejores colecciones sobre la historia de España en el norte de África durante los últimos siglos, destacando las obras de la época del protectorado.

Incluye también una importante sección de hispanismo árabe y de tema tangerino de gran valor, pues algunas obras son ejemplares únicos. Esta colección se completa con algunos fondos existentes en la biblioteca de Rabat y en la de Tetuán.

5.2.1.3 Colección filipiniana

La biblioteca de Manila tiene un pequeño tesoro en la colección heredada del antiguo Centro Cultural de la Embajada de España en Filipinas. Esa colección era el germen de lo que hoy es la espléndida, rara y curiosa sección filipiniana, que actualmente está formada por 1.400 libros sobre relaciones hispanofilipinas y, en menor medida, entre España y Asia Pacífico, destacando la rareza de algunas ediciones de literatura filipina en español de la primera mitad del siglo xx. Incluye ejemplares sueltos de periódicos representativos de la prensa filipina en español durante el siglo xx.

5.2.1.4 Exilio republicano en Francia y fondo Manuel Azaña

Se trata de un fondo conservado en el Instituto Cervantes de Toulouse, en constante crecimiento, con obras sobre la salida de los refugiados republicanos en 1939, el internamiento en los campos de concentración franceses, la deportación a campos de concentración alemanes, el exilio hacia otros países, la integración en la sociedad francesa, la participación en la resistencia, los maquis, la actividad de los partidos políticos en el exilio, etc. Incluye estudios académicos españoles y franceses sobre el exilio español, así como biografías, memorias, obras literarias y revistas que han editado los propios exiliados o sus descendientes.

A esta colección se le suma la colección específica sobre Manuel Azaña, que aglutina toda la obra publicada por el político en España y en el extranjero. Esta colección se organiza en cuatro secciones: las obras literarias de Azaña, sus discursos políticos, el material autobiográfico y epistolar y, por último y en mayor número, los modernos ensayos que tratan sobre su vida, su obra y su acción política. Buena parte de estas obras son primeras ediciones publicadas entre 1902 y 1939 que la biblioteca del

Instituto Cervantes ha rescatado de librerías de viejo de España, Francia, Italia y Argentina.

5.2.1.5 Legados

Se han dado casos de personas que ofrecen en donación los libros de su biblioteca personal a alguna de las bibliotecas del Instituto Cervantes. Detrás de estas bibliotecas personales hay un planteamiento conceptual que, en ocasiones, se adapta bien a la política de colecciones. En esos casos, esa donación es aceptada en forma de legado y los fondos pasan a formar parte de la colección bibliográfica del Instituto Cervantes. En la RBIC hay algunos ejemplos.

El legado Louis Combet, en la biblioteca de Lyon, es un fondo constituido por unos 2.000 documentos entre monografías y publicaciones periódicas, pertenecientes a la biblioteca de este hispanista francés, que fue donado íntegramente a la biblioteca. En el conjunto de la colección, están representadas importantes parcelas del saber hispánico (arte, historia, sociología, lengua española, lengua y literatura catalanas...), aunque los temas más sobresalientes son Miguel de Cervantes, la literatura de los Siglos de Oro en general, la dialectología y la paremiología.

El fondo Pereda, depositado en la biblioteca de Tánger, está formado por el archivo personal de Carlos Pereda Roig, antropólogo e interventor español en la zona de Gomara durante el protectorado español en el norte de Marruecos. Lo constituyen documentos de texto, fotografías y mapas en papel vegetal en los que Pereda recogió costumbres populares, coplas de tradición oral y vocabulario de botánica, y en los que cartografió y fotografió la zona.

Destaca también la donación de la biblioteca hispánica del escritor cubano Severo Sarduy por parte de su compañero, el editor francés François Wahl, a la biblioteca de París. El conjunto está formado por obras fundamentales de la segunda mitad del siglo XX, muchas de ellas con dedicatoria autógrafa al intelectual cubano de autores como Octavio Paz o Pablo Neruda. Una parte

significativa de esta donación la constituyen los escritos del propio Sarduy y diversos estudios críticos sobre su obra. Mención especial merece la relación estrecha que mantuvo Sarduy con el mundo de las artes plásticas, como revela la nutrida representación de publicaciones de tema artístico. La colección se completa con documentos personales, postales, textos mecanografiados y tarjetas de invitación que recibió Sarduy a lo largo de su estancia parisina.

Finalmente, el fondo Alfonso de Sierra Ochoa fue donado por este arquitecto en el I Congreso Hispano-Marroquí de Arquitectura, que tuvo lugar en la ciudad de Tetuán en 1989, a la biblioteca del Centro Cultural Español (después Instituto Cervantes de Tetuán). Supone un fondo de alto valor documental para poder comprender el fenómeno de transformación urbana y arquitectónica que vivió el norte de Marruecos durante la época del protectorado español. El fondo contiene planos, informes, memorias, inventarios, expedientes y libros inéditos, de numerosos proyectos de vivienda y equipamientos realizados en Tetuán desde los años veinte hasta inicios de los años sesenta del siglo pasado. Toda esta documentación presenta especial valor histórico tanto por su carácter original como por tratarse de una temática de la que quedan pocos testimonios documentales que permitan su consulta. La digitalización de este fondo por parte de la biblioteca del Instituto Cervantes de Tetuán fue objeto del Premio Nacional SEDIC a la Calidad e Innovación en 2013, por su contribución en proyectos de edición digital.

5.2.1.6 Colección Sefarad

En esta colección se reúnen documentos que tienen relación con el judaísmo y España (en la historia o en la actualidad) o con los judíos que tuvieron que abandonar Sefarad tras el decreto de expulsión en 1492 (por lo tanto con el ladino en todas sus manifestaciones y en cualquier parte del mundo). Actualmente forman esta colección ejemplares pertenecientes a las bibliotecas de los centros del Instituto Cervantes de Tel Aviv y de Estambul. En este último centro, lo que ha tenido más peso a la hora de selec-

cionar las obras ha sido el sefardí, lengua muy activa en la ciudad de Estambul y que se conserva como un tesoro en las familias que aún la hablan.

5.2.1.7 Una biblioteca, un autor

En el año 2003 el Instituto Cervantes puso en marcha una iniciativa para potenciar la difusión de personalidades relevantes de la cultura española e hispanoamericana fuera de España. Esta iniciativa consistió en que las bibliotecas recibieran el nombre de un representante de las letras con el compromiso de ir creando una sección dedicada a su figura y obra y así convertirse, con el tiempo, en centros especializados en el país de acogida. Además, gracias a la estructura en red de las bibliotecas del Instituto Cervantes, ese conocimiento puede ser compartido fácilmente acudiendo a la biblioteca correspondiente y enriquecido entre todos.

Las primeras que recibieron el nombre de un autor fueron la biblioteca de Berlín (Biblioteca Mario Vargas Llosa) y la de Nueva York (Biblioteca Jorge Luis Borges). A estas bibliotecas le siguieron otras y actualmente casi todas están dedicadas a autores de la talla de José Hierro, Ana María Matute o Rafael Alberti. Cada biblioteca mantiene una sección especializada en el autor con el objetivo de dar una visión completa y actual de su labor literaria. La colección bibliográfica incluye tanto las obras escritas por los autores como toda la literatura crítica y obras derivadas (películas, documentales, artículos en revistas especializadas, adaptaciones de sus obras, etc.). El servicio de información y documentación sobre el autor que se ofrece desde la biblioteca también se apoya en los recursos que hay sobre el autor en Internet y garantiza la fiabilidad y calidad de la información que se ofrece.

5.2.1.8 Fondo antiguo

Algunas bibliotecas del Instituto Cervantes, por su historia, contienen fondos antiguos y muy valiosos que en muchos casos son ejemplares únicos. Son destacables las bibliotecas de París, Tánger, Roma y Londres.

La biblioteca de París posee una notable colección de títulos de los que el más antiguo es de 1739 y es una vida sobre Santo Domingo. También hay algunas obras del siglo XVIII, entre las que se encuentra una colección de tratados de paz (entre 1740 y 1796) y una edición de La Galatea, de Miguel de Cervantes, de 1797. Los demás son casi todos obras de literatura de nuestros grandes autores clásicos: Miguel de Cervantes, Lope de Vega, Calderón de la Barca, Juan Ruiz, así como también autores posteriores sobresalientes y conocidos en el siglo XIX: Moratín, José Cadalso, Mesonero Romanos, Ramón de Campoamor, Espronceda, Bécquer, Pardo Bazán y Leopoldo Alas Clarín. La mayoría son ediciones en español hechas en España pero hay ejemplares interesantes editados en Francia por nombres tan conocidos como Hachette, Garnier Frères, Firmin Didot, Baudry, Lefebvre, etc. Como curiosidad, mención aparte merece un ejemplar, una obra de gramática española editada en París en 1881, que perteneció a la biblioteca particular del sobrino nieto de Napoleón Bonaparte, el príncipe Roland Bonaparte, cuyo exlibris se puede ver en el interior del ejemplar.

La colección de patrimonio de la biblioteca de Tánger es la más numerosa y posee obras de los siglos XVIII y XIX, algunas muy raras y, posiblemente, únicas. Destaca especialmente el primer periódico impreso en Tánger, publicado en español, Al-Moghreb al-Aksa (1883-1908). También el volumen homenaje a José Lerchundi Misiones Católicas de Marruecos: álbum hispano-marroquí (1897), que incluye el gráfico del proyecto de Antonio Gaudí para la Misión Católica de Tánger. Finalmente tampoco se pueden dejar de mencionar títulos como Viaje a Oriente: de Madrid a Constantinopla, de Adolfo de Mentaberry (1873), Viajes por Marruecos, de Francisco de Asís Urrestarazu (1873) o To the desert and back; or, Travels in Spain…, de Zouch Horace Turton (1876).

En la biblioteca de Londres se conserva una interesante colección de unas doscientas obras de libros sobre viajes a España durante los siglos XVIII al XX escritos por viajeros ingleses. Cubre un periodo de más de tres siglos de relatos sobre la historia, la sociedad y la cultura españolas desde principios del siglo XVIII hasta nuestros días. Igualmente destacable es la colección de

obras editadas durante la Guerra Civil española, la preguerra y la inmediata posguerra. El desarrollo de esta sección se ha visto apoyado por el gran interés por la biblioteca del Instituto Cervantes de Londres de hispanistas británicos como Paul Preston o Ian Gibson.

Por último, en el fondo antiguo de la biblioteca de Roma, que comprende obras de los siglos XVI al XIX, hay también ediciones de los cincuenta primeros años del 1900.

5.3 La informatización de la gestión bibliotecaria

Para racionalizar y agilizar la gestión de las bibliotecas, fue necesario acometer un plan de informatización de fondos y servicios a través de la adquisición, ya desde 1994, de un software específico que cumpliera los estándares bibliotecarios.

La tarea de automatizar 400.000 obras requirió tiempo y esfuerzo colectivo. El proceso contempló todo tipo de estrategias: volcado de datos, importación de registros de fuentes bibliográficas automatizadas, catalogación realizada por empresas a partir de fichas bibliográficas en papel, etc. El proceso de catalogación retrospectiva siguió un criterio de rentabilidad del esfuerzo, dando prioridad a las secciones más demandadas, y duró casi diez años hasta que en 2003 se dio por concluido.

Al tiempo que se realizaba la catalogación retrospectiva, la red crecía con nuevas bibliotecas, y cada una aportaba nuevos títulos más que había que automatizar y que se sumaban a las tareas de catalogación retrospectiva. Sin embargo, a medida que la catalogación avanzaba, las bases de datos utilizadas como fuentes de catalogación tenían cada vez más registros informatizados, por lo que el proceso de automatización fue cada vez más rápido: al estar una gran parte de la colección presente en todas las bibliotecas, la catalogación de los nuevos títulos ya estaba hecha.

El año 1997 marca un hito importante en la Red de Bibliotecas del Instituto Cervantes, pues fue cuando se construyó el catálogo colectivo, de manera que la RBIC fue una de las primeras redes

de bibliotecas españolas que pusieron sus catálogos en Internet. A partir de 2003 se puede dar por concluida la automatización de fondos y servicios.

En 2005 el Instituto Cervantes tenía preparados los equipos informáticos y la infraestructura de telecomunicaciones para implantar programas informáticos basados en tecnología web, y desde 2007 todas las bibliotecas tienen un verdadero funcionamiento en red, compartiendo un programa y un catálogo único. Este cambio supuso un notable avance en la gestión y el funcionamiento de las bibliotecas, pues requiere poca infraestructura informática y permite compartir recursos y ofrecer servicios avanzados a los usuarios. Actualmente todos los servicios y la gestión de las bibliotecas están informatizados.

Enmarcada precisamente en ese funcionamiento en red, se ha de destacar la importancia del uso de la Intranet del Cervantes como herramienta de coordinación de la RBIC. Este espacio, de uso interno para bibliotecarios y personal del Instituto Cervantes, se ha venido utilizando desde 1997. La Intranet de las bibliotecas del Instituto Cervantes está en constante cambio, pero es fundamental para gestionar una red de bibliotecas tan dispersa y con una gran diferencia horaria entre los centros y la sede central.

5.4 Los servicios bibliotecarios

Desde la creación del Instituto Cervantes, al tiempo que se organizaron las colecciones bibliográficas, se estructuraron los servicios, de manera que desde las bibliotecas se empezó por ofrecer servicios estables básicos como el préstamo a domicilio y la consulta en sala. A medida que el Instituto Cervantes se ha ido asentando en sus ciudades de acogida, los servicios se han ido ampliando y especializando. El préstamo interbibliotecario, por ejemplo, es uno de los servicios más especializados. En el año 2008 se informatizó este servicio y actualmente todas las bibliotecas utilizan un software específico para gestionar los préstamos interbibliotecarios. Este servicio requiere, además, que la biblioteca entre en contacto con otras bibliote-

cas, lo que refuerza los lazos de cooperación con instituciones locales.

Los servicios de información y documentación también han ido evolucionando con el tiempo. Las bibliotecas del Instituto Cervantes son, en la mayoría de los casos, los únicos lugares del país donde los usuarios pueden acudir para obtener información de calidad sobre España e Hispanoamérica. Las demandas de información son muy variadas. Algunas consultas frecuentes han derivado hacia productos de información propios que, convertidos en dosieres o bases de datos, se mantienen actualizados y están disponibles en Internet de manera que el usuario se convierte en autónomo a la hora de buscar y obtener información. Hay multitud de ejemplos de demandas de información que acaban generando productos de información. Un ejemplo muy claro es la consulta sobre lugares en España donde estudiar español. Esta demanda frecuente generó en 1994 una base de datos, «El español en España», y desde 2002 evolucionó hacia una aplicación web en la que los propios centros de enseñanza se dan de alta y actualizan su información de manera autónoma. Otro ejemplo son las biobibliografías de escritores y personalidades de la cultura, cuyo origen se sitúa en 1995 como respuesta a las continuas peticiones de información que requerían la búsqueda de datos biográficos y la consulta de numerosas bases de datos bibliográficas. Actualmente se mantiene una sección en la página web de la RBIC y es una de las más vistas.

Desde el año 2004, las bibliotecas están plenamente configuradas en Internet, desde donde ofrecen una variada gama de productos de información y servicios adaptados al usuario local. Desde 1994 hasta 2015 se ha dado servicio a más de doce millones de personas, y a estos usuarios presenciales hay que sumarles los visitantes virtuales, con casi catorce millones de internautas que han visitado las páginas web de las bibliotecas en los últimos cuatro años. Las bibliotecas son la cara directa que los usuarios perciben de lo que es el Instituto Cervantes y, por extensión, España.

5.5 Las bibliotecas en la era de las redes sociales

Las bibliotecas fomentan un uso profesional y de calidad de los perfiles y las páginas de las redes sociales desde diferentes puntos de vista, así como la participación de los usuarios. Es una manera idónea de establecer cercanía con el usuario, mantenerlo informado, ayudarlo en las consultas y promover su participación. Igualmente favorecen la investigación y difusión científica, aportando valoración de fuentes y haciendo de filtro ante la sobreabundancia de documentación entre profesionales de la información españoles y extranjeros. Son también una buena herramienta para la formación de estudiantes y profesores de español, pues permiten el intercambio de fuentes, servicios y recursos específicos para el aprendizaje y la enseñanza del español. Finalmente, el uso profesional de las redes sociales permite la participación en actividades, experiencias y servicios relacionados con el mundo de la biblioteconomía y los profesionales de la información.

Desde el año 2007 las bibliotecas comenzaron a utilizar la web 2.0 ampliando sus servicios a través de los blogs, que fueron las primeras experiencias en la web social, y se empezaron a crear comunidades de usuarios en la red. Por su facilidad de gestión y uso, los blogs se utilizan mucho para los clubes de lectura, pues enriquecen y complementan el contacto personal que, periódicamente, se desarrolla en las instalaciones de las bibliotecas. Inmediatamente después, las bibliotecas añadieron Facebook y Twitter y los canales de comunicación social, que rápidamente se generalizaron; hoy todas las bibliotecas utilizan estas redes de manera habitual.

No solo Facebook, Twitter o los blogs son utilizados por las bibliotecas como herramientas de comunicación social: YouTube, Pinterest, Delicious, Flickr y Google+ son espacios de la web social que ya están muy implantados. También hay bibliotecas, como las de Pekín y Shanghái, que utilizan las redes de sus propios países, como Weibo (sitio web chino similar a Twitter).

En resumen, la presencia de la RBIC en las redes sociales es cada vez mayor y ya cuenta con más de 120.000 «Me gusta» en Facebook

y más de 18.000 seguidores en Twitter, en el momento de publicar este artículo.

5.6 Actividades de difusión y promoción de la lectura

Desde que la RBIC empezó a funcionar, los servicios y actividades bibliotecarias han ido evolucionando apoyándose en el avance de las tecnologías. No obstante, la misión principal de las bibliotecas no ha variado, pues el objetivo principal es la difusión de la lengua y la cultura a través de acciones proactivas ideadas, dirigidas y ejecutadas por la biblioteca como agente dinamizador. La colaboración con el resto de departamentos del Instituto Cervantes es fundamental, sobre todo con los profesores y los responsables de las actividades culturales del centro.

La difusión de la lengua española a través de la promoción de la lectura es una línea de actuación estable y prioritaria en todas las bibliotecas del Instituto Cervantes. Está orientada, además, al desarrollo de la personalidad y a la socialización como elementos esenciales para convivir en democracia y desenvolverse en la sociedad de la información. El fomento de la lectura se lleva a cabo a través de diversas actividades que animan al uso de los documentos, en diferentes soportes, que forman las colecciones bibliográficas. Incluso se han celebrado congresos sobre el fomento de la lectura, como el organizado, en mayo de 2009, por el Goethe-Institut y la biblioteca del Instituto Cervantes de Lisboa en esta ciudad, al que acudieron expertos de instituciones como el Institute for Research on Reading and Media.

Las actividades tradicionales, como tertulias literarias, exposiciones bibliográficas y presentaciones de libros, siempre se han realizado en las bibliotecas del Instituto Cervantes. Por las salas de lectura han pasado autores como Jorge Semprún, Antonio Gamoneda, Carme Riera, Juan Goytisolo, Mario Vargas Llosa o Jorge Edwards, por citar algunos.

Otras acciones que también se dirigen hacia el fomento de la lectura son las realizadas a través de la traducción de obras de autores españoles e hispanoamericanos a las lenguas de los

países de acogida. En este sentido destacan algunas muy importantes como la llevada a cabo en la biblioteca de El Cairo, en la que se promovió la primera traducción al árabe del escritor argentino Adolfo Bioy Casares, autor al que se dedica la biblioteca. En su inauguración, en abril de 2006, se hizo una llamada a los hispanistas para que tradujeran al escritor argentino pues, a pesar de que son muchas las lenguas en las que se han vertido sus obras, faltaba entre ellas el árabe. En esta misma línea, la biblioteca de Casablanca realizó en 2009 un ciclo de lecturas poéticas, titulado «Poemas cruzados», con lecturas de los poetas Anelio Rodríguez Concepción y Hassan El Ouazzani. Por su parte, la biblioteca de Túnez invitó al periodista tunecino y traductor al árabe de Arturo Pérez-Reverte y José Luis Sampedro, Mohamed Abdelkefi, para dar la conferencia «Un tunecino en España o el intercambio cultural». En ella hizo un recorrido por su vida profesional entre España y Túnez y presentó algunas de sus obras, que fueron expuestas en el salón de actos del Instituto y pasaron a formar parte del fondo bibliográfico de la biblioteca.

Otro buen ejemplo de la importancia que tiene la traducción para la difusión de la literatura en español es la exposición «Quijotes por el mundo», realizada con motivo del cuarto centenario de la publicación de la segunda parte del Quijote y mencionada ya en epígrafes anteriores. La exposición cuenta con más de 185 publicaciones de traducciones procedentes de las colecciones de las bibliotecas del Instituto Cervantes. Con ello se ha pretendido rendir homenaje a los traductores, que con su labor han convertido al Quijote en una obra universal. El recorrido por los traductores a lo largo del siglo XVII hasta la actualidad es también un camino por el hispanismo en zonas muy alejadas, como la India, Vietnam o Corea. Además, la voz de los traductores se hace presente en la exposición gracias a una instalación audiovisual donde se ha grabado a más de treinta lectores leyendo en veintiocho idiomas «La defensa de las lenguas», fragmento de la segunda parte del Quijote, entre los que se encuentran el catalán, el gallego y el vasco. La exposición incorporó también traducciones al braille, sistema de escritura y

lectura que permite acercarse a la obra a las personas invidentes, según la edición que la ONCE publicó en 2004.

Entre las actividades más usuales destacan los ciclos de cuentacuentos, dirigidos a un público infantil, cada vez más frecuente en las bibliotecas del Instituto Cervantes. Tienen también muy buena acogida los clubes de lectura, que impulsan la formación y el ocio creativo basándose en lecturas programadas. Muchos de estos clubes utilizan la web social, como se ha dicho más arriba al hablar del uso de la presencia en Internet, para ampliar información y continuar los debates a través de blogs.

También se han puesto en marcha otras iniciativas que van un paso más allá en la búsqueda del lector allí donde se encuentre. Bajo el nombre «Maletas viajeras» se ha llevado a cabo un proyecto destinado a centros de enseñanza. Esta experiencia se ha desarrollado en algunas bibliotecas, como por ejemplo en la de Estambul, que ofrece en préstamo a colegios de primaria y secundaria lotes de libros de literatura y de enseñanza de español como lengua extranjera.

Todas estas modalidades de promoción de la lectura, junto con las exposiciones bibliográficas, suponen excelentes oportunidades para la divulgación de la literatura en español. Las exposiciones bibliográficas contribuyen a que los usuarios puedan ver de cerca los documentos agrupados por temas de interés, y en ocasiones se complementan con actividades originales como paseos urbanos, como por ejemplo la exposición «Tetuán, desafío moderno. 1912-2012. La cuestión de la vivienda y Alfonso de Sierra Ochoa» (de noviembre a diciembre de 2012), actividad que vino acompañada de una conferencia, una visita guiada a la muestra y dos paseos urbanos que permitieron descubrir los orígenes y el desarrollo de la ciudad de la mano de especialistas en historia y urbanismo.

La variedad de fondos bibliográficos permite a las bibliotecas exponer parte de ellos con motivo de centenarios y conmemoraciones. Sería muy extenso mencionar todas las exposiciones que se han realizado en las sesenta bibliotecas, por lo que

destacamos aquí las más recientes. Por ejemplo, con motivo del cuarto centenario de la publicación de la segunda parte del Quijote, la Biblioteca Ernesto Sabato del Instituto Cervantes de Budapest, con la colaboración de la Biblioteca Nacional de Hungría y la Biblioteca Nacional de Lenguas Extranjeras de Budapest, organizó en abril de 2015 la exposición «La ruta del Quijote en Hungría». La exposición, compuesta por más de sesenta piezas, ofreció un recorrido por originales húngaros desde el siglo XIX hasta la fecha.

En muchas ocasiones, las exposiciones se realizan de manera conjunta con organismos locales, como la que se organizó en septiembre de 2010 junto con el Ayuntamiento de Toulouse. Esta ciudad fue un importante destino del exilio republicano español, y la exposición fue presentada como un homenaje a los millares de españoles que, desde 1939, se instalaron allí, así como a sus descendientes integrados en la sociedad y la vida de la capital de Midi-Pyrénées. La biblioteca del Instituto Cervantes de Toulouse aportó parte de sus fondos especializados en Manuel Azaña y el exilio español en Toulouse. Esta exposición, posteriormente, ha estado en diferentes instituciones españolas y ha formado parte de otras muestras como la organizada en el Círculo de Bellas Artes de Madrid ese mismo año.

Finalmente, las bibliotecas del Instituto Cervantes están presentes en las ferias del libro más importantes del mundo. Es una oportunidad para que las bibliotecas difundan sus servicios, su tecnología y sus colecciones, destacando los servicios electrónicos y la presencia en las redes sociales, y las bibliotecas participan en estas ferias desde que se creó el Instituto Cervantes. Así, las bibliotecas han estado presentes en el Salón Internacional del Libro de Argel, la Feria Internacional del Libro de Pekín, la BookExpo America de Nueva York (destacando la edición de 2010, cuyo tema central fue la producción editorial en español), el Salón Internacional de la Edición y del Libro de Casablanca (2015), el Salón Internacional del Libro y de las Artes de Tánger, o la Feria Internacional del Libro de Nueva Delhi, por citar algunas.

5.7 La función formativa e informativa de las bibliotecas

Las fórmulas tradicionales de formación de usuarios son siempre muy eficaces a la hora de conseguir que los usuarios utilicen los recursos de información que las bibliotecas ponen a su disposición. Las visitas guiadas y los cursos de formación en el uso de bases de datos y otros recursos electrónicos son la tarjeta de bienvenida a todas las bibliotecas del Instituto Cervantes.

No obstante, algunas bibliotecas ofrecen esta formación fuera de sus muros en una búsqueda del usuario potencial y de la fidelización del que ya lo es. Algunos programas notables son los que se han realizado en Nápoles con unos excelentes resultados.

Es innegable el desarrollo cada vez mayor de las tecnologías, pero junto a sus aspectos positivos no hay que olvidar que también fomentan nuevas formas de desarraigo ante la falta de información y conocimiento. Las bibliotecas del Instituto Cervantes asumen también un importante papel como instrumento para reducir la brecha digital, sobre todo en países donde el acceso a la tecnología es más difícil, a través del aprendizaje permanente apostando por la autonomía de sus usuarios. Para lograr este objetivo, las bibliotecas promueven la alfabetización informacional con programas específicos de formación de usuarios. La reciente puesta en marcha de la biblioteca electrónica, de la que se hablará más adelante, justifica ahora, más que nunca, la necesidad de una formación de usuarios en el empleo de la tecnología.

Los soportes digitales son cada vez más frecuentes en las bibliotecas y suelen estar asociados a servicios avanzados cuya utilización requiere un adiestramiento específico que abarca desde las enseñanzas más básicas hasta la formación especializada. Así, los programas formativos van desde cómo encontrar información en la web o consultar el catálogo en línea (OPAC) hasta cómo descargarse un libro electrónico o consultar bases de datos complejas.

Todas las bibliotecas desarrollan programas anuales de formación con el objetivo de instruir a sus usuarios en diversas técnicas que les permitirán conseguir autonomía en la utilización de

los servicios y les ayudarán a encontrar información y datos y evaluar su fiabilidad.

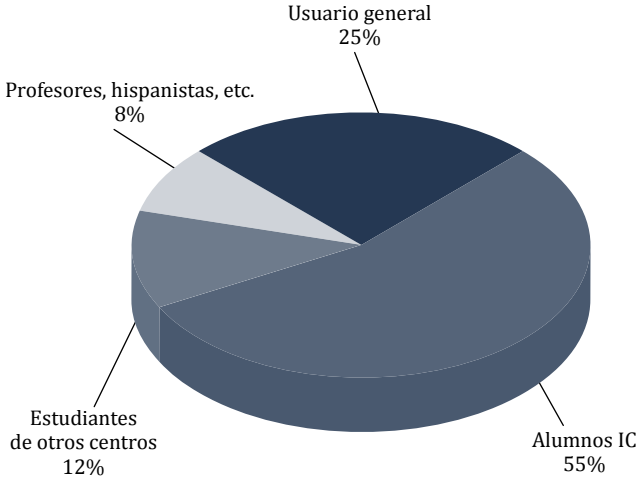
En la sede central se vienen organizando, desde 2011, una serie de talleres, bajo el nombre «Desayunos en la biblioteca», a los que están convocados todos los trabajadores de la institución. Diariamente, durante un mes, se organizan diversas sesiones cortas cuya finalidad es la formación de los usuarios, en este caso los trabajadores, en el uso de las fuentes de información con el objetivo de desarrollar la capacidad de saber cuándo y por qué se necesita información, dónde encontrarla y cómo evaluarla, utilizarla y comunicarla de manera ética.

En este punto, conviene hacer mención al tipo de usuarios de las bibliotecas. La función formativa de la institución, a través de las clases de español, condiciona que una gran parte sean los alumnos del centro. No obstante, si bien son los más numerosos, no son, en proporción, el tipo de usuario que más las utiliza. Los estudiantes de español de otros centros educativos son especialmente importantes porque su presencia en las bibliotecas es un reflejo del grado de integración en el tejido educativo cultural y local. Algunas funcionan como biblioteca universitaria para los estudios de Filología Hispánica.

Por su parte, el tipo de usuario que demanda los servicios más especializados son los profesores de español y los hispanistas. Estos, junto con los estudiantes universitarios de español, son los que exigen los mayores niveles de calidad, convirtiendo a las bibliotecas en centros de información y documentación especializados en la lengua y cultura española que, en muchos casos, son los únicos en el país. Muchos especialistas de departamentos universitarios de filología acuden a las bibliotecas del Instituto Cervantes en busca de documentos que no encuentran en ninguna otra biblioteca de su país.

Finalmente, existe un público heterogéneo, con necesidades muy generales, formado por personas que acuden a las bibliotecas buscando información muy diversa sobre España o Hispanoamérica, desde referencias turísticas hasta letras de canciones que se ponen de moda en un momento concreto.

Tipología de usuarios (2015)



5.8 Bibliotecas activas: cooperación

La cooperación institucional apoya y aumenta las oportunidades de aprendizaje, conserva y difunde el patrimonio, y proporciona un acceso a la información con mejores garantías que si se funciona de manera aislada. La cooperación, además, fortalece el prestigio de cualquier institución y permite abrir los servicios a un público más variado y diverso.

Desde que las bibliotecas del Instituto Cervantes organizaron sus colecciones y servicios, han colaborado con diversas instituciones locales y españolas en todo tipo de programas y actividades. Las relaciones de cooperación que se establecen entre la biblioteca y la universidad son estrechas y duraderas.

5.8.1 Patrocinio

Una de las principales fórmulas de cooperación gira en torno al patrocinio. Son muy numerosas las instituciones que realizan donaciones de libros que enriquecen las colecciones bibliográficas. Estas donaciones, cuya pertinencia siempre es evaluada por las bibliotecas, suponen un 40% del total de libros ingresados anualmente en las bibliotecas. Embajadas, editoriales comerciales,

fundaciones, ministerios e instituciones españolas y locales realizan donaciones de sus publicaciones. Hay muchos ejemplos a lo largo de estos años, pero entre los más recientes destacan los expuestos a continuación.

La biblioteca del Instituto Cervantes de Londres recibió en 2013 dos importantes donaciones de libros: la de la Canning House (Hispanic and Luso Brazilian Council) y la de la Cámara de Comercio Española en Londres. Desde su fundación, la Canning House se dedicó específicamente a las culturas del mundo hispano y lusófono en Europa, África, Asia y América Latina; su colección bibliográfica se orientaba hacia los aspectos modernos de América Latina, particularmente en temas de humanidades y ciencias sociales. La selección de obras cedidas a la biblioteca de Londres supera los mil volúmenes y se centra en historia y narrativa española y latinoamericana, así como crítica literaria y un interesante conjunto de biografías. Por su parte, la Cámara de Comercio de Londres hizo una donación de seiscientos volúmenes de los que más de la mitad son obras de literatura infantil; el resto se distribuye entre novela, poesía, historia y referencia. Gracias a la colaboración de estas instituciones, la biblioteca del Instituto Cervantes en Londres sigue manteniendo una de las colecciones bibliográficas más completas y ricas de la red de centros, punto de referencia para hispanistas e investigadores.

El apoyo a proyectos bibliotecarios también se realiza mediante aportaciones económicas, como en el caso de Chicago. La biblioteca de Chicago presentó un proyecto para optar a una ayuda que concede el estado de Illinois: un programa de ampliación del fondo de la biblioteca bajo el título «Collection Development of Latino Resources».

La irrupción de la tecnología obliga a plantear nuevas fórmulas para obtener patrocinio. El ejemplo más destacable es el convenio que se firmó en mayo de 2014 con el Ministerio de la Presidencia. Este convenio de colaboración tiene como finalidad la difusión gratuita de publicaciones electrónicas de las distintas unidades de la Administración General del Estado (AGE) a través de la biblioteca electrónica del Instituto Cervantes. Más del 55%

de la producción editorial de la AGE se encuentra ya en formato digital y gran parte de este fondo encaja en la política de colecciones del Instituto Cervantes y son obras de interés para los usuarios de la red. Con la firma de dicho convenio se promueve el conocimiento de las publicaciones oficiales a partir de una importante herramienta de difusión y se facilita al Instituto Cervantes el crecimiento sostenible de su colección digital con la incorporación de documentos de gran calidad y especialización.

5.8.2 Colaboración profesional e institucional

La colaboración profesional con asociaciones, consorcios y bibliotecas locales es muy enriquecedora para la RBIC y para el colectivo de profesionales. De hecho, muchas bibliotecas están asociadas a sociedades de bibliotecarios locales, algunas tan importantes como la ALA (American Library Association), de la que forma parte la biblioteca del centro de Nueva York.

Respecto a los congresos y seminarios, merece destacarse la participación de la biblioteca de Londres en dos importantes acontecimientos, junto con las instituciones culturales más importantes del Reino Unido: el seminario anual ACLAIIR y el seminario de EUROLIS.

El seminario de ACLAIIR se celebra todos los años en el mes de junio. El objetivo del Consejo Consultivo para Centros de Información sobre Latinoamérica y la Península Ibérica (ACLAIIR) es profundizar en el conocimiento de estas áreas de interés, en particular actuando como canal polarizador de los estudios en bibliotecas de todo tipo. Pertenecen a este grupo las bibliotecas de las universidades más importantes del Reino Unido, como las de Oxford o Cambridge, la British Library y la biblioteca del Instituto Cervantes de Londres. ACLAIIR proporciona información sobre bibliotecas con fondos relacionados con los campos de interés del Consejo y actúa como foro de debate entre los bibliotecarios y los usuarios. Igualmente, el Consejo valora las oportunidades de cooperación entre bibliotecas e individuos o instituciones interesadas en estos temas. ACLAIIR colabora con otros grupos de interés latinoamericano e ibérico así como con

grupos de bibliotecas interesadas en la provisión de información en otras áreas.

Por su parte, el seminario de EUROLIS se celebró en noviembre de 2014. EUROLIS es una iniciativa de las bibliotecas de los institutos culturales de varios países europeos con base en Londres bajo los auspicios de EUNIC. Su objetivo es el intercambio de experiencias en la gestión de servicios de información y bibliotecas en asociación con el CILIP (asociación de bibliotecarios del Reino Unido) y la promoción de colecciones en lenguas de la Unión Europea en las bibliotecas británicas. Cada año este grupo, al que pertenece la biblioteca del Instituto Cervantes en Londres, realiza dos actividades principales: Eurotoolbox, exposición del libros infantiles que recorre las bibliotecas públicas y de colegios en el Reino Unido, y un seminario donde se debaten temas de actualidad del mundo bibliotecario en el que participan bibliotecarios de los países miembros. Forman parte de este grupo el Goethe-Institut, el Instituto Camões, el Istituto Italiano, el Institut Français, el CILIP y el Instituto Cervantes.

Igualmente merece destacarse la labor de asesoría en el terreno bibliotecario. Un ejemplo es el taller para personal bibliotecario impartido por un técnico del Departamento de Bibliotecas y Documentación que se desplazó a la ciudad de Amán, a petición de EUNIC Jordan, los días 26 y 27 de abril de 2015. Estas sesiones formativas estaban enmarcadas en el programa de actividades organizadas desde EUNIC en colaboración con la Municipalidad de Amán con motivo del Día Internacional del Libro, y su objetivo era mejorar las audiencias de las bibliotecas. Se realizaron dos talleres, uno en la Biblioteca Municipal de Amán y otro en la biblioteca de la Abdul Hameed Shoman Foundation. La asistencia fue de unas treinta personas por taller, iniciando así una posible línea de cooperación futura.

En una línea similar se encuentra el primer proyecto de alfabetización informacional (ALFIN) realizado por la biblioteca de Nápoles, que pretende enseñar competencias informacionales a los usuarios. Para ello, la Biblioteca Rafael Alberti en colaboración con las tres universidades napolitanas –Università degli Studi di

Napoli L'Orientale, Università degli Studi di Napoli Federico II y Università degli Studi Suor Orsola Benincasa– ha iniciado una serie de talleres que pretenden profundizar en esas competencias para obtener un mayor rendimiento en las herramientas, servicios y recursos de la biblioteca, enfocándolos sobre todo a alumnos de Tesi di Laurea Magistrale o Tesi di Dottorato di Ricerca.

En España esta cooperación institucional escogió una original manera de manifestarse en una Editatón, evento de edición colectiva y simultánea en Wikipedia, organizado por el Instituto Cervantes, la Real Academia de la Lengua Española y la Biblioteca Nacional en Madrid. Así, el 27 de septiembre de 2014 se organizó en los espacios de la Biblioteca Nacional una jornada en la que se invitó a voluntarios con el objetivo de mejorar contenidos de los artículos de las instituciones españolas cuyos fines son la difusión de la lengua y cultura española e hispanoamericana, y autores destacados de las letras en español. En esta convocatoria se inscribieron 114 personas que durante ocho horas realizaron cuatrocientas ediciones de cuarenta y cinco artículos, asesorados por diez wikipedistas voluntarios, que resolvieron dudas y ofrecieron consejo garantizando la calidad del trabajo. La actividad pudo seguirse en las redes sociales con el hashtag #WikiEditatónMadrid. Esta iniciativa ha servido de modelo para otras que se han desarrollado posteriormente por otras instituciones.

Relacionada con la alfabetización y el papel de las bibliotecas como mediadoras entre la información y los usuarios, destaca también la colaboración realizada en Atenas con la Fundación Cibervoluntarios, que realizó una videoconferencia sobre seguridad en Internet y una nueva línea de actividades relacionadas con el acercamiento a las redes sociales y a las nuevas tecnologías.

Finalmente, no deben dejar de mencionarse las Jornadas de la Red de Bibliotecas del Instituto Cervantes, que se vienen desarrollando desde el año 2008 y que convocan anualmente a todos los profesionales del sector bibliotecario a un seminario cuyos temas son siempre de actualidad, desde el big data hasta la sostenibilidad; estas jornadas son ya un referente en el mundo

bibliotecario español. En diciembre de 2015 se organizó la octava jornada bajo el tema «Gamificación: el arte de aplicar el juego en la biblioteca», siendo la primera vez que se celebraba una jornada de esta temática en España.

5.9 La biblioteca electrónica: un nuevo concepto de biblioteca en la red

La irrupción de Internet ha transformado la sociedad y con ello la forma de acceder a los servicios bibliotecarios. La dispersión geográfica de los centros, el alto coste de los transportes y del almacenamiento de los libros hace que la RBIC sea especialmente idónea para desarrollar servicios en línea: se reducen los costes y se mejora el aprovechamiento de los recursos, al estar disponibles para los socios de todas las bibliotecas a través de las páginas web.

Desde el año 2003, las bibliotecas del Instituto Cervantes ofrecen acceso a recursos electrónicos (bases de datos, enciclopedias, etc.) a los socios de las bibliotecas a través de Internet. El desarrollo de las tecnologías permitió la incorporación de nuevos recursos, y en 2010 se empezaron a adquirir libros y audiolibros electrónicos alojados en plataformas que permiten el acceso a estos contenidos a través de la web. Todos estos recursos se gestionan de manera centralizada, y tanto la selección y adquisición como el proceso técnico se realiza en el Departamento de Bibliotecas y Documentación en la sede central. Durante los años siguientes, la colección electrónica se fue ampliando con nuevos recursos y nuevos servicios hasta que en 2015 quedó plenamente configurada como una biblioteca más del Instituto Cervantes pero en Internet, con fondos y servicios específicamente virtuales y con un colectivo de usuarios propio.

Los usuarios a los que van dirigidos los servicios de la biblioteca electrónica tienen los mismos intereses que cualquier otro socio de las bibliotecas del Instituto Cervantes, con la diferencia de que solo acceden a la parte electrónica de fondos y servicios. Es por ello que la biblioteca electrónica también está abierta a

usuarios de países donde no hay Instituto Cervantes, destacando el éxito que está teniendo en Hispanoamérica.

La adquisición del carné de socio de la biblioteca electrónica se ha incluido dentro de la oferta que el Instituto Cervantes tiene en su plataforma de comercio electrónico junto con el resto de productos en venta de la institución.

La biblioteca electrónica contiene bases de datos, enciclopedias, revistas, películas, audiolibros, libros electrónicos y obras de referencia dentro de la especialidad de las bibliotecas del Instituto Cervantes. En total, 10.000 títulos en soporte electrónico accesibles para todos los socios de la biblioteca electrónica, a los que solo se les requiere tener una conexión a Internet y un dispositivo de lectura, audición o visionado de los distintos recursos que forman parte de la colección.

Cada vez son más las editoriales comerciales que venden sus productos en versión electrónica para préstamo a bibliotecas, con lo que la oferta es cada vez más completa. Lo mismo sucede con las instituciones, españolas y extranjeras, y los organismos de la Administración General del Estado cuyos fondos electrónicos también forman parte de la colección de la biblioteca electrónica del Instituto Cervantes, como se ha dicho más arriba.

La biblioteca electrónica del Instituto Cervantes garantiza la calidad de contenidos mediante una cuidadosa selección, respeta los derechos de autor gracias al uso de plataformas que protegen el acceso a los recursos electrónicos y, en definitiva, apoya a las industrias culturales a través de la difusión de los contenidos dentro y fuera de nuestro país.

Junto a la consulta en línea, streaming, descarga o préstamo electrónico de todos los contenidos, la biblioteca electrónica ofrece también servicios bibliotecarios propios, entre los que destaca un club virtual de lectura. La tecnología se ha puesto de parte de los usuarios y ha permitido poner en marcha una de las primeras experiencias de un club de lectura en Internet. Esta idea nace de la experiencia acumulada durante años en los clubes de lectura

presenciales y con la voluntad de seguir creando servicios que construyan una biblioteca virtual completa, con sus propias colecciones y servicios. Estos encuentros de lectura electrónica en Internet se suman a la oferta de clubes de lectura presenciales y cuentan también con un moderador que acompaña a los lectores y aporta el valor añadido del experto.

Además, el club virtual de lectura de la biblioteca electrónica se ha revelado como un espacio más para la coordinación entre las actividades culturales y las bibliotecarias que viene a sumarse a las ya existentes. Así, la oferta de contenidos de la biblioteca electrónica y la programación cultural han encontrado en el club virtual de lectura un escenario común para la organización de tres ciclos de lecturas dentro de las líneas de trabajo previstas para 2016 y para los que se han seleccionado dos títulos para cada ciclo: «Cara B de Cervantes», que forma parte de los actos conmemorativos del cuarto centenario de la muerte de Miguel de Cervantes y que pretende dar a conocer la obra más desconocida del autor; «Ida y vuelta», programa centrado en los autores que han desarrollado su vida entre Europa, España e Hispanoamérica y que han plasmado el resultado de ese intercambio en su obra; y el ciclo «Nuevas biografías», que es una puesta al día de autores cuyos aniversarios se celebran en 2016.

Para la biblioteca electrónica se ha utilizado un software específico para gestionar este tipo de actividades en la nube, de manera que los servicios bibliotecarios se han ampliado con la puesta en marcha del club virtual de lectura para los socios electrónicos. De este modo desaparecen las limitaciones espaciales y el club se abre a nuevos criterios, como pueden ser clubes que agrupen a socios de varios países pero del mismo idioma, socios interesados en un autor o un tema concreto, etc. El espectro de posibilidades es muy amplio al no estar condicionados por el carácter presencial de los clubes tradicionales. Las lecturas se seleccionan dentro de la colección electrónica y están moderadas por los bibliotecarios de la red. Entre las prestaciones de la plataforma que gestiona el club de lectura están las conversaciones en tiempo real, su almacenaje en la nube, la inserción de vídeos,

la identificación de los participantes o el control de tiempos y calendarios.

6. PERSPECTIVAS FUTURAS DEL INSTITUTO CERVANTES PARA LA CULTURA Y LAS BIBLIOTECAS

Veinticinco años no son nada para la vida de una institución. En la acción cultural y en su red de bibliotecas, la actividad del Instituto Cervantes está en pleno funcionamiento adaptándose a los tiempos cambiantes de este nuevo siglo, donde la comunicación global a través de Internet y los dispositivos móviles permite percibir en tiempo real una actividad realizada en cualquier lugar del mundo, a la vez que hacen posible que cualquier ciudadano del mundo participe en un club de lectura en la biblioteca electrónica del Instituto o consulte sus archivos audiovisuales de índole cultural en línea. La difusión de la cultura española y en español sigue siendo una de las señas de identidad del Instituto Cervantes. La diplomacia cultural que ejerce el Instituto cada vez tendrá una mayor importancia: casi cien mil actividades realizadas en estos veinticinco años corroboran la eficacia y la calidad de la acción cultural del Cervantes en el ámbito internacional. La imagen de la entidad ya es una referencia consolidada de la cultura española, haciendo énfasis cada vez más en la pluralidad; este es uno de los mayores logros y está llamado a seguir vigorizando su capacidad de difusión y de diálogo con lo local, a través de la programación de los centros del Instituto, desde la difusión modernizada del patrimonio histórico cultural hasta el pulso a las tendencias actuales en relación con las corrientes universales de la cultura, de la ciencia y del conocimiento.

La línea creciente de colaboración con las distintas instituciones que tienen competencia internacional ha comenzado a cimentarse, y persigue vertebrarse aún más; a través de la colaboración específica en forma de la inestimable ayuda de AC/E, no solo del PICE de Acción Cultural, sino también en la estratégica alianza para las exposiciones en los centros del Instituto Cervantes en el mundo, o con instituciones externas; las cada vez más estrechas relaciones con la AECID o con la Secretaría de Estado

de Cultura y sus diferentes direcciones generales, muy especialmente en la relación transversal internacional con el INAEM, por poner un ejemplo cotidiano, o la relación para la difusión científica con organismos como el CSIC, hacen de estas alianzas necesarias una estrategia de trabajo común altamente eficaz para los objetivos fundacionales del Instituto, para ser así un instrumento competente y de mayor difusión cultural.

Otro factor fundamental para el mejor crecimiento del Instituto Cervantes es el gran valor de sus equipos humanos. Tanto en las sedes de Madrid y Alcalá de Henares como en toda la red de centros en el exterior, el Instituto Cervantes tiene en su haber un equipo altamente cualificado y profesionalizado. Crecer en un mejor trabajo en red, en una mejor coordinación en la difusión de líneas de trabajo comunes, con sus variantes específicas regionales, ya sea en las actividades culturales o en la labor de la red de bibliotecas, así como en la coordinación de ambos departamentos, es la mayor baza para generar grupos de información y redes de difusión de nuestra cultura. De esta forma, en las zonas donde está situada la institución, se organizarán programas y proyectos regionales que concreten la política asociada a la cultura europea, iberoamericana y adscrita al español y a las lenguas cooficiales de las comunidades autónomas, de una manera más eficaz, con los recursos optimizados por estos sistemas de alianzas con las instituciones españolas y extranjeras.

Así mismo, la red de sesenta bibliotecas del Instituto Cervantes es un elemento importantísimo para la fidelización de los usuarios, tanto alumnos como público general, y contiene un patrimonio bibliográfico de gran riqueza que hay que cuidar y difundir. Y no solo es el caso de los libros antiguos sino de toda la colección bibliográfica y sus servicios, pues en muchos lugares las bibliotecas son el único lugar en donde se puede leer, ver y oír en español y en donde un profesional bibliotecario atenderá las demandas de información desde las más simples hasta las más complejas (muchos bibliotecarios dan su apoyo a profesores y a hispanistas en sus investigaciones sobre los temas más variados y específicos; la identificación de estos profesionales como referencia del mundo hispánico es un factor clave, ade-

más, con el desarrollo de las tecnologías y las redes sociales, para la difusión mundial de la cultura hispánica). No hay que olvidar que la RBIC es la única red española internacional de bibliotecas especializadas, con verdadero funcionamiento en red, con unos servicios centrales que las coordinan y les dan unidad.

Esa dimensión global de los servicios bibliotecarios, que gracias a la biblioteca electrónica y a la tecnología no solo llegan a lugares donde hay sedes del Instituto Cervantes sino también a donde no los hay, es un hecho que se apoya en realidades, como son los datos que nos aporta Google Analytics, incluso en lugares donde la lengua materna es el español.

Las bibliotecas del Instituto Cervantes llegan a todo tipo de usuarios, no solo a los alumnos del Instituto Cervantes; su público es global y destacan por su importancia los estudiantes de español de otras instituciones, que acuden a estas bibliotecas porque en sus países no hay otro espacio mejor para encontrar libros en español, y pasan así a formar parte del sistema educativo local. La especialización de los servicios viene por parte de los hispanistas, profesores e investigadores, cuya presencia y requerimientos convierten a las bibliotecas del Instituto en centros cualificados.

Cada vez es más estratégica la presencia de las bibliotecas en las redes sociales, evolucionando de la misma manera que lo hace la sociedad. Las páginas web son necesarias, pero las redes sociales son las que aportan dinamismo y las que se llevan todos los accesos e interacciones. La gran animación que tienen los blogs, Facebook y Twitter es notable, y la adaptación es tal que allí donde no hay redes convencionales se utilizan las locales, como sucede con Weibo en China.

Las bibliotecas del Instituto Cervantes tienen al frente a un colectivo profesional que ofrece servicios de calidad y que participa del mundo profesional local, de manera que las bibliotecas en cada espacio se convierten en elementos multiplicadores de la labor de toda la RBIC y de la del propio Instituto Cervantes. Estas

tareas se desarrollan a través de la cooperación profesional al más alto nivel, buscando cada vez más redes de trabajo entre regiones de ámbito cultural o lingüístico afín.

La memoria cultural y bibliotecaria del Instituto Cervantes en estos veinticinco años enfoca hacia un futuro sólido nuestra historia, quiénes somos ahora, mirándose siempre en el espejo del tiempo que ya está llegando. Como decía Lorca en Así que pasen cinco años: «Hay que recordar hacia mañana». Este hoy del Cervantes corre veloz hacia el mañana, llevando en su mochila lo mejor de sus primeros veinticinco años de existencia.

25 años de comunicación multimedia: tecnología, redes y desarrollo digital en el Instituto Cervantes

Dirección de Comunicación y Promoción
del Instituto Cervantes

A lo largo de sus cinco lustros de existencia, el Instituto Cervantes se ha ido desarrollando de la mano de la tecnología digital. Ha crecido durante veinticinco años en los que se ha generalizado el uso de los ordenadores y las herramientas informáticas, y han proliferado los formatos electrónicos en los productos propios de la enseñanza, la ciencia, la investigación y el disfrute de la cultura; las herramientas y programas han satisfecho muy diversas necesidades y abierto otras de nuevo cuño; la telefonía móvil ha multiplicado los canales de comunicación; se ha extendido el acceso a Internet...; en definitiva, se han abierto las fronteras físicas en un momento en el que la virtualización acompañaba al desarrollo de una organización como el Cervantes, que realiza sus actividades en un campo de juego internacional.

Es el Instituto Cervantes, por tanto, una institución nacida en España en un momento de crisis económica, que se desarrolla en un periodo de cambios entre un mundo predominantemente analógico y una situación también de crisis (en el sentido tanto económico como etimológico, de transformación constante) y de digitalización creciente de la sociedad. La historia de su funcionamiento es, en buena medida, una historia de su dimensión electrónica.

Visto con perspectiva, no parece casual que el Cervantes arranque el mismo año en que la World Wide Web entra en Internet como un nuevo servicio. La Web, concebida por Tim Berners-Lee dos años antes y hecha realidad en ese mismo 1991, fue sin duda la gran palanca que movió el mundo sobre el punto de apoyo de una red de ordenadores de alcance casi universal que existía desde 1969 y comprendía una diversa cantidad de protocolos de comunicación y servicios. El invento de Berners-Lee posibilitó en poco tiempo la existencia de un sistema unificado para acceder a todos esos servicios e integrar los protocolos, y aproximó los significantes metafóricos «telaraña» (web) y «red» (net), no muy disímiles en su origen, por otra parte. Hoy hablar de World Wide Web y de Internet puede parecer redundante, pues para muchos son palabras sinónimas.

Nació, pues, el Instituto Cervantes en un momento en el que Internet ya se usaba con relativa normalidad en ámbitos académicos y contaba con servicios digitales para la comunicación. Es precisamente durante sus primeros seis años de existencia cuando la institución consolida su convencimiento de que la apuesta por el uso de estas herramientas va a permitir disponer del mejor aliado para extender sus servicios y llegar allá donde no es posible contar con una presencia física, de la mano de la también recién llegada a Internet: la Web.

1. ENTRADA EN EL MUNDO DIGITAL

Pese a las expectativas que generaba, los primeros tiempos en la evolución de la Web permitían una experiencia de usuario muy limitada. A pesar de que se concibió como un servicio que podría dar cabida a todo tipo de archivos gráficos y multimedia, la tecnología auxiliar para su incorporación tendría aún que desarrollarse bastante, pues los navegadores todavía eran aplicaciones con una potencia muy baja, instalados en equipos con unas prestaciones sensiblemente menores que las actuales.

Los sitios de la década de 1990 eran predominantemente textuales, estaban escritos con un lenguaje informático poco estandarizado –por lo que, según el navegador con el que se visitara,

podía haber discrepancias en su aspecto y funcionalidad–, y se configuraban en muchos casos por marcos que combinaban varias ventanas independientes dentro de una misma página y por otras características que irían desapareciendo con la llegada del nuevo siglo.

Así, en 1996 se publica la web del Instituto Cervantes, en la dirección http://www.cervantes.es/. Este primer sitio, que se mantendría durante cinco años, no difiere de los que se podían encontrar por aquel entonces. Plano, textual, con un desarrollo técnico todavía muy básico, recoge información sobre la naturaleza y misiones de la institución, su estructura de funcionamiento, y facilita acceso a páginas con información sobre cada uno de sus centros[1].

2. EL CVC Y EL AVE

La gran apuesta del Instituto Cervantes en esos años fue el Centro Virtual Cervantes (CVC). Proyectado en 1996 e inaugurado a finales del año siguiente, el CVC se planteó al principio como una delegación análoga a las sedes físicas que entonces tenía el Cervantes en el mundo (que en 1997 eran 36) y como un modo de prestar servicios donde esa presencia real no era posible.

Así, desde un área organizativa específica creada ad hoc por la institución para el desarrollo de contenidos y proyectos tecnológicos, el equipo especializado del CVC creó y mantuvo un nuevo sitio web (http://cvc.cervantes.es/) articulado en torno a una metáfora de un centro real del Instituto. En aquel momento, en lo que hacía las veces de aquello que hoy en los sitios web se denomina mapa o plano, se presentaba una imagen que mostraba el sitio como algo físico, en el que se identificaban un aula, una biblioteca, un espacio de exposición, una sala de profesores... Se buscaba plasmar la actividad de la red de centros del Instituto Cervantes en el mundo mediante una sede virtual que

1. En el acta 2/1996 del Consejo de Administración del Instituto Cervantes, celebrado el día 30 de abril de 1996, consta que «El Director informa sobre la incorporación del Instituto Cervantes a la red Internet y muestra en un documento la forma en que se ha estructurado la información».

realizase las mismas actividades, pero en un espacio cibernético como la Red.

Poco a poco se diluyó ese carácter, a medida que la dimensión digital fue desanclando sus vinculaciones con la analógica. A lo largo de los años se fue consolidando más como un sitio para albergar publicaciones electrónicas en acceso abierto y, así, hoy cuenta con cerca de 300 espacios que ofrecen obras literarias, material académico, exposiciones digitales, publicaciones, revistas de publicación diaria, contenidos y blogs de actualización periódica, y servicios de intercambio de información (foros y debates principalmente, pero también otros espacios como por ejemplo un aula con talleres de traducción), destinados a estudiantes, traductores, profesores, hispanistas, investigadores, periodistas, lingüistas e interesados en general en todos los contenidos sobre artes, ciencias, literatura, lengua y enseñanza del español.

De modo paralelo el equipo del CVC, junto con el departamento dedicado a los proyectos de tecnología lingüística en la Dirección Académica, puso en marcha en 1998 el desarrollo del Aula Virtual de Español (AVE). La institución, muy decidida a avanzar por la senda digital, ensayó diferentes modelos de enseñanza a distancia utilizando las herramientas de comunicación disponibles por aquel entonces y buscando el mejor modo de organizar tutorías remotas que guiasen al alumno por la enorme cantidad de actividades y pantallas que se desarrollaron.

El AVE presentó inicialmente unos cursos generales de español que se inauguraron en 2000; pero pronto la plataforma se amplió con otros cursos para niños y con materiales para preparar los diplomas DELE. Con el tiempo, se fue expandiendo su abanico de usuarios y pasó a formar parte integral de la oferta docente de los centros del Instituto Cervantes, que realizó un esfuerzo significativo en una actualización tecnológica que marcó una evolución al compás de las crecientes mutaciones en los modos de acceso de usuarios y dispositivos: en la actualidad los cursos AVE Global, puestos en marcha a finales de 2015, responden a

estas nuevas demandas y suponen un gran salto conceptual en este ámbito[2].

Tanto el CVC como el AVE fueron proyectos pioneros en su género. El primero se adelantó a muchas instituciones análogas en Europa con gran tradición e infraestructura física en la difusión de las lenguas y culturas nacionales y sirvió de modelo a otras más jóvenes para la utilización de las tecnologías en el crecimiento de su actividad. El segundo pronto se convirtió en una gran plataforma internacional para la enseñanza del español y en un ejemplo de desarrollo de cursos a distancia en un momento de incertidumbres ante los cambios rápidos y de transición entre las versiones monológica y dialógica de la Web, o 1.0 y 2.0 como se las denominó poco después[3].

3. LOCALIZACIÓN

La apuesta por las tecnologías en el Instituto Cervantes desde su sede central en Madrid y Alcalá de Henares estimuló la necesidad de hacer más visible y cercana al usuario específico la actividad de los centros del exterior mediante la Web. A partir de 2001 se produjo un desarrollo paulatino de sitios, con un mantenimiento descentralizado, que permitió a las sedes de la institución en el mundo una atención más pegada al terreno y más cercana a los usuarios locales y a la idiosincrasia de su actividad.

Los centros del Instituto Cervantes empezaron a incorporar sus actividades culturales a bases de datos públicas; a localizar sus propios catálogos bibliotecarios; a publicar la documentación para las inscripciones en los cursos o en los exámenes para la obtención de los diplomas de español; a difundir sus programas locales de mecenazgo y de colaboración; a compartir ideas

2. Para otras cualidades y características del AVE, véase el artículo de la Dirección Académica del Instituto en este volumen.

3. Para una descripción del funcionamiento del CVC y el AVE en 2003 puede consultarse el artículo de A. Elhazaz y M. Marañón «El Centro Virtual del Instituto Cervantes (1997-2003) como propuesta y como modelo para la difusión del español en la Red», publicado en El español en el mundo. Anuario del Instituto Cervantes 2004 (pp. 191-219), y la bibliografía a la que este remite.

focalizadas en el público específico que podía encontrarse en cada centro de cada ciudad del mundo... La localización en Internet, a pesar del desigual acceso y, por tanto, la distinta relevancia de los recursos electrónicos en cada país, contribuyó a reforzar la imagen de las diferentes sedes de la institución en sus ciudades anfitrionas.

4. PRIMEROS SITIOS COMERCIALES

Del mismo modo que el Cervantes expandió sus portales institucionales, una serie de medidas legislativas que situaron entre sus competencias la administración de los Diplomas de Español como Lengua Extranjera (DELE) aconsejaron incrementar también la presencia comercial en la Red. Así, a partir de 2001 nacieron tres portales que plasmaban esa actividad con el propósito de acercar los productos y servicios de alcance internacional a sus potenciales consumidores y usuarios: el de los diplomas DELE (hoy http://dele.cervantes.es/), el del AVE (http://ave.cervantes.es/), y el de los nuevos servicios de acreditación de centros (llamados entonces «Red de Centros Asociados» y hoy accesibles en http://acreditacion.cervantes.es/).

Estos sitios evolucionaron a medida que se iba consolidando una línea de actividad comercial en la institución y se pudieron especializar en la mejor difusión de los servicios de pago, cuyos resultados debían ir contribuyendo progresivamente a elevar la cuota de autofinanciación del Instituto.

También en las postrimerías del siglo XX se inició la publicación de las bases de datos de hispanismo (que después se ubicaron en el Portal del Hispanismo en http://hispanismo.cervantes.es/) y se situó en línea otro recurso que se mantenía hasta entonces en soportes físicos y recogía información actualizada sobre los centros de enseñanza de español para extranjeros en localidades de toda España: la base de datos «El español en España» (en http://eee.cervantes.es/). Ambos contribuyeron a aumentar la oferta de recursos en línea del Instituto Cervantes y consolidaron una concepción horizontal de los recursos web de la institu-

ción que permitiría, por un lado, multiplicar la cercanía con los usuarios interesados y, por otro, fomentar una cultura organizativa que facilitaría una implicación mayor del personal y los colaboradores del Instituto Cervantes en la preparación y publicación de los contenidos digitales. Con esta idea, que extendía la de la localización de los recursos web de los centros, se daba un paso más en el avance hacia la, así llamada en todos los medios, «nueva versión» de la web del Instituto Cervantes, que se iría fraguando en los años siguientes.

5. LLEGADA DE UNA NUEVA VERSIÓN DE LA WEB

Las páginas web del Cervantes mantuvieron un carácter de información unidireccional durante todos estos años, pero hacia 2006 se iniciaron en determinados servicios sistemas paralelos de información basados en bitácoras de plataformas estándar. En la primera década del siglo XXI proliferaban los espacios donde la participación del usuario se había convertido en un elemento fundamental para entablar el diálogo, tan fructífero, del Instituto con la sociedad. Empezó a crecer también la sindicación de contenidos mediante RSS y Atom y se confeccionaron los primeros recursos orientados hacia la investigación de las posibilidades que ofrecía la web semántica.

Terminada la contienda comercial conocida como «guerra de los navegadores», que había generado una multiplicidad de líneas de desarrollo un tanto desorientadoras en el lenguaje propio de las páginas web (el HTML), las corrientes del diseño y desarrollo de sitios se centraron en la confección de páginas que se ciñeran estrictamente a los estándares del lenguaje, marcados por el Consorcio Mundial de la Web (W3C). En su atención preferente hacia estos movimientos y por la adopción de otra serie de exigencias legales en materia de accesibilidad universal, reorganizar sus recursos web para adaptarlos a estos estándares se convirtió en una de las tareas prioritarias para el Instituto en su ámbito digital. Ello derivó en un complejo proceso de renovación de todos los recursos que sirvió de prolegómeno al lanzamiento de toda una plataforma.

En la línea de este salto evolutivo de la Web, y en respuesta a las tendencias digitales que se apreciaban en los primeros años del nuevo siglo, se pusieron en marcha nuevos servicios para aprovechar la mayor interactividad y facilitar una experiencia más rica a los usuarios: una recopilación del legado cultural español en el exterior que recogía herramientas de geolocalización como las que empezaban a encontrarse a gran escala en la Red; el archivo digital, que recogería vídeos con la actividad del Instituto y sería reemplazado en breve por un proyecto audiovisual más ambicioso; la inauguración de una sede virtual en la plataforma Second Life, que facilitaba el acceso a los servicios del Instituto a un entonces amplio abanico de usuarios de este metaverso... Fueron años de experimentación y de búsqueda de una identidad digital para la institución que encontraron una forma y foto fija con el desarrollo de la plataforma multimedia, preparada entre 2006 y 2008.

6. PLATAFORMA MULTIMEDIA

Todos estos cambios impulsaron un gran proyecto que en gran medida vino dado por la mudanza de ubicación de la sede central a su actual enclave en la calle Alcalá de Madrid, y que estuvo marcado por el decimoquinto aniversario de la institución. En agosto de 2006 las oficinas madrileñas del Cervantes se ubicaron en el centro de la capital y el nuevo edificio, que contaba con un amplio salón de actos y múltiples espacios expositivos, facilitó la organización de numerosos actos culturales y educativos que nunca hasta entonces habían formado parte de la actividad programada por el cuartel general de la institución en Madrid, centrado desde sus orígenes casi exclusivamente en la coordinación de la acción exterior.

Estas nuevas instalaciones y actividades cambiaron decisivamente la presencia en Internet del Instituto: la actividad de la Dirección del Centro Virtual Cervantes se centró en la renovación de los ya por entonces ingentes recursos de la web, y se dirigió a la apertura a nuevos contenidos y formatos, entre ellos el lanzamiento de blogs y podcasts en su propio portal. Todo ello (las páginas institucionales administradas desde la sede central

y los centros del exterior, los portales comerciales, las bases de datos, los sitios de contenidos como el CVC y el AVE o el nuevo portal dedicado a los Congresos Internacionales de la Lengua Española, los blogs, los servicios de noticias a modo de teletipos en pantalla, las herramientas de difusión digital, la sede virtual en Second Life, la creación de contenidos didácticos preparados para la incipiente transferencia de datos entre dispositivos portátiles mediante tecnologías como Bluetooth...) conformó la plataforma multimedia con la que la institución aglutinó una poderosa herramienta de comunicación que se presentó en sociedad en 2008, año en que inició también sus emisiones la televisión por Internet del Instituto: Cervantes TV.

Cumplidos los quince años de existencia, con la plataforma multimedia se abordaron cambios que permitirían enmarcar la evolución de la institución durante la siguiente década. Pero este proceso no se desarrollaba de modo aislado; por supuesto, en esos momentos la comunicación mundial se estaba desplazando a nuevas plataformas de difusión y socialización que completaban el estadio evolutivo de la Web: las llamadas redes sociales, que se estaban convirtiendo en los grandes intermediarios de las tendencias de opinión e información en todo el mundo.

7. REDES SOCIALES

El Instituto Cervantes recibió con entusiasmo la posibilidad de entablar con sus alumnos, con los usuarios de sus bibliotecas o con los asistentes a sus actos, la conversación cordial y cercana que prometían las plataformas sociales; se abría con ellas un modo de comunicación con los ciudadanos que se alejaba, por fin, del lenguaje administrativo propio de las entidades públicas y que favorecía enormemente la interacción y el mutuo conocimiento.

Si bien desde la sede central de la institución se tenía la experiencia del trato cercano con aprendices de español, profesores, hispanistas, traductores e interesados en nuestra lengua y nuestras culturas a través de las plataformas de los foros del CVC, que ya contenían decenas de miles de hilos de conversaciones sobre

los ámbitos de actuación del Instituto, el nacimiento, primero, de la versión en español de Facebook en 2007 y, poco después, la internacionalización de Twitter facilitaron a los centros del Instituto Cervantes la interacción con sus públicos y la respuesta diaria a través de Internet a sus necesidades sin la obligatoriedad de disponer de personal especializado en desarrollo informático y conocedor del lenguaje HTML.

Así, con el nacimiento en estas plataformas de las primeras cuentas cervantinas ya en 2008, y mientras los trabajadores del Instituto se acostumbraban paulatinamente a ver el nombre de la institución precedido de símbolos como la arroba (@) o la almohadilla (#), la presencia en la denominada Internet 2.0 del Cervantes fue creciendo exponencialmente, igual que el medio: se podía, y se puede, encontrar espacios cervantinos en todos los canales que a lo largo de estos pocos años han ido incorporándose, con mayor o menor éxito, a la denominada Web social: en LinkedIn, Facebook, Twitter, YouTube, Pinterest, Google+ o Instagram, pero también en Orkut, Vimeo…, y, por supuesto, en redes sociales territoriales, como las chinas Youku, Duban o Weibo, y en otros espacios sociales como Delicious, Flickr o Foursquare.

De este modo, hoy el Instituto Cervantes dispone de centenares de espacios en los que interactuar y conversar con una comunidad de seguidores conformada por más de un millón de personas. Todas y cada una de estas cuentas en medios sociales constituyen, junto a los sitios web y los blogs, una enorme plataforma de comunicación, difusión y promoción de la lengua y la cultura en español.

8. LA PROGRESIVA DIGITALIZACIÓN DE SERVICIOS

Los veinticinco años de cambio constante marcado por la técnica llevan al Instituto Cervantes hacia una mayor digitalización de sus servicios. En consonancia con el modelo en crisis de los institutos culturales, pero con el convencimiento de estar llevando adelante un proceso no demasiado distinto del iniciado con la creación de la institución, los medios digitales apoyan cada vez

más o centran grandes áreas de la actividad institucional, desde el abordaje de los proyectos más generales hasta el foco en pequeñas actividades, servicios o productos que exigen el desarrollo de micrositios y cobertura en medios sociales.

Así, más allá de las actividades de difusión y creación de contenidos emanadas de la plataforma multimedia y de la presencia en los medios sociales de la institución, se ha llevado a cabo una paulatina virtualización de los servicios que está conformando progresivamente el nacimiento de un moderno Instituto Cervantes digital. Entre estos servicios electrónicos que el Instituto ofrece, son especialmente destacables los siguientes:

- la gestión de los exámenes para la obtención de los diplomas de español DELE, que se ha desmaterializado entre 2012 y 2014 y se desarrolla casi completamente por medios digitales;
- las transacciones electrónicas, que forman una proporción mayor de la gestión económica de la institución gracias a la puesta en marcha progresiva de las tiendas de comercio en línea del Instituto Cervantes (CLIC);
- la organización y celebración de actos en entornos exclusivamente digitales, como el Congreso Mundial Virtual de Profesores de Español (COMPROFES), en 2011;
- la formación a distancia en el AVE con los nuevos cursos AVE Global y con la creciente oferta en materia de formación de profesores;
- la puesta en marcha de un proyecto de exámenes de español en línea en colaboración con diversas instituciones del mundo hispanohablante, nacionales y americanas, el SIELE (Servicio Internacional de Evaluación de la Lengua Española);
- la creación y el desarrollo de la biblioteca electrónica, que ha enriquecido de modo extraordinario los servicios bibliotecarios con numerosos proyectos relacionados: clubes virtuales de lectura, acceso a través de Internet a libros electrónicos, audiolibros, música y números recursos electrónicos nacionales e internacionales.

Del mismo modo en que este último ejemplo sitúa una extensa red bibliotecaria internacional en un plano digital que afianza el desempeño de sus tareas en el mundo en transformación, todos los servicios puestos en marcha en los últimos años por el Instituto Cervantes son testimonio de su necesaria adaptación a las constantes exigencias de la tecnología y de su interés por llevarlas a cabo.

***

Transcurridos veinticinco años desde la fundación del Instituto y diez desde la concepción y desarrollo de su plataforma multimedia, es el momento de plantearse una nueva etapa en la que los procesos en marcha deberán conducir a una mayor integración de las actividades con la comunicación y los servicios digitales.

El Instituto Cervantes aborda su segundo cuarto de siglo con una gran confianza en su capacidad para afrontar el reto de los vertiginosos cambios tecnológicos y de la revolución digital en la que el mundo se encuentra inmerso, pues su experiencia está jalonada de desafíos técnicos que ha sabido asumir como parte esencial de su actividad institucional; estos siempre le han ayudado a incrementar sus servicios y le han permitido alcanzar a cada vez más usuarios y difundir el español en todos los rincones del planeta[4].

4. Para ver las audiencias a las que han ido llegando las publicaciones del Instituto Cervantes en Internet, pueden consultarse las memorias institucionales que se han venido publicando cada curso académico desde 1992. Estas memorias, verdaderas crónicas de la actividad realizada, ofrecen numerosas cifras y mediciones de las visitas y páginas servidas en los recursos que se han ido poniendo a disposición del público en estos veinte años, desde que en 1996 se publicó su primer recurso en Internet.

El Instituto Cervantes y la diplomacia cultural en España: una reflexión sobre el modelo

Emilio Lamo de Espinosa y Ángel Badillo Matos
Real Instituto Elcano

1. EL «PRIMER ARGUMENTO DE LOS REYES»: PODER BLANDO Y DIPLOMACIA CULTURAL

Durante el reinado de Luis XIV, las piezas de artillería del ejército francés llevaban grabado el adagio ultima ratio regum: el último recurso de los reyes. Quizá, como hace unos años sugería el diplomático estadounidense Richard Arndt, podamos pensar entonces en la diplomacia cultural como prima ratio regum. Pero, ¿de qué hablamos cuando nos referimos a la diplomacia cultural?

De principio, hay que subrayar que se trata de un término más complejo y polisémico de lo que puede parecer (Gienow-Hecht, 2010: 3), frecuentemente acompañado con límites muy difusos por los de poder blando y diplomacia pública (Pamment, 2013b: 44). A esa indefinición del campo y sus conceptos centrales han contribuido tanto la escasez de estudios críticos sobre la cuestión (Ang et al., 2015: 366) como la concentración de los estudios de política cultural en el plano nacional, con escasas excepciones (Paschalidis, 2009). Diversificada en acciones multisectoriales, destinada a alcanzar objetivos que resultan a veces inaccesibles desde la diplomacia tradicional, la diplomacia cultural ha sido

esencialmente concebida como un modo de mejorar la imagen exterior de los países, como explicaba el Departamento de Estado estadounidense en 1959, reconociéndole nada menos que la capacidad de «crear un mejor clima de comprensión y confianza internacional en el que las relaciones oficiales puedan operar» (Gienow-Hecht y Donfried, 2010: 13). La extensión de las relaciones culturales en el campo internacional, tanto en el ámbito público como en el privado, ha terminado por recoger dentro de la diplomacia cultural casi todas las formas de intercambio y cooperación internacional en el campo de la cultura, diluyendo así las diferencias que Arndt subrayaba entre unas espontáneas relaciones culturales y la instrumentalmente orientada diplomacia cultural (Arndt, 2005: XVIII).

La constatación de la influencia social de la cultura de masas a lo largo del siglo xx contribuyó a crear una conciencia de la proyección –no siempre intencionada, ni dirigida– que la circulación mundial de la cultura tenía para los países cuyas industrias y redes comerciales proporcionaban sus contenidos al mercado mundial. Las opiniones públicas nacionales, cada vez más determinantes para las políticas públicas con la extensión y la consolidación de la democracia en todo el mundo, podían ser influidas a través de contenidos culturales, y condicionar a su vez las decisiones de los gobiernos nacionales. El estadounidense Joseph S. Nye concibe así su exitoso término «poder blando» (1990) para referirse a esas estructuras, complementarias –que no sustitutivas– del poder económico o militar, capaces de conseguir que «los otros quieran lo mismo que tú», mediante la seducción y no la coerción: «Si un país representa valores que otros quieren seguir, le costará menos liderar» (Nye, 2004: 5).

Al mismo tiempo, se ha producido la emergencia de otro término, quizá más difuso aún: el de «diplomacia pública», acuñado en 1965 por el estadounidense Edmund Gullion (Cull, 2009) y adoptado enseguida en Estados Unidos o el Reino Unido, primero en oposición a la diplomacia tradicional –de gobierno a gobierno, frente a una nueva diplomacia dirigida ahora a la opinión pública, «la diplomacia ya no es sólo cosa de diplomáticos»

(Noya, 2007)–, para tratar de reflejar la diversificación de los actores y la transformación horizontal de los modelos de influencia exterior. Frente al imperialismo cultural o la propaganda de los tiempos de la guerra fría, «la nueva diplomacia pública es dialógica, colaborativa e inclusiva» (Pamment, 2013a) e incorpora a la acción exterior todas las formas de presencia blanda, no solamente las vinculadas a las expresiones culturales, sino también a la educación o a la ciencia, solo por poner dos ejemplos inmediatos.

En cualquier caso, en los últimos años los términos de diplomacia cultural y diplomacia pública se utilizan a menudo de un modo intercambiable, para referirse a un instrumento de comunicación pública exterior de los estados destinado a influir positivamente en audiencias de otros países –un matiz muy presente en la diplomatie d'influence francesa (Juppé y Schweitzer, 2008)–, es decir, a producir efectos en la opinión pública en el exterior (Mark, 2010: 66; Gienow-Hecht y Donfried, 2010: 13; Noya, 2007; Manfredi, 2011).

La diversificación de los instrumentos de poder blando, es decir, dedicados a la acción exterior en busca de influencia, ha promovido una explosión de iniciativas y organismos en los principales países del mundo en los últimos veinticinco años, y su progresiva institucionalización de este ámbito de las políticas públicas. En este texto nos preguntamos acerca de cómo se ha producido este proceso, particularmente en el caso español, en el contexto europeo, y cuáles son sus desafíos inmediatos.

2. LOS INSTITUTOS EUROPEOS Y LA DIPLOMACIA CULTURAL

En nuestro contexto europeo, la responsabilidad sobre el desarrollo de las acciones de diplomacia cultural recae históricamente en los llamados institutos culturales, integrados en sistemas en los que frecuentemente competencias, funciones y objetivos aparecen superpuestos en varios organismos, creados para cubrir diversas necesidades en el campo de la acción exterior durante el siglo xx.

A finales del XIX, los países pioneros en este campo trataban de acercar su lengua y cultura a las comunidades de emigrantes –como ocurre en el caso italiano, o el alemán– o mitigar su declive colonial –el caso de las Alliances francesas–, consolidando progresivamente sistemas vinculados al desarrollo de sus redes diplomáticas que contribuirán a la batalla cultural de la guerra fría y acompañarán, más tarde, la expansión internacional de sus industrias culturales (Paschalidis, 2009).

En la actualidad, más de una veintena de institutos para la promoción cultural y la enseñanza de idiomas conviven en la Unión Europea, aunque sus estructuras, fines y modos de financiación muestran una variedad que resulta comprensible si se toma en cuenta la diversidad de los objetivos de presencia internacional que tienen los distintos países europeos. El reciente estudio encargado por la Comisión Europea (KEA, 2016) los clasifica en tres grupos:

a. Pequeños: con presupuestos inferiores a los 5 millones de euros, plantillas inferiores a 50 empleados y una red de centros no superior a 10.
b. Medios: con presupuestos que llegan hasta los 40 millones de euros, hasta 150 empleados y hasta 30 centros en el exterior.
c. Grandes: donde se incluyen los llamados tres grandes (Goethe-Institut, Alliance Française y British Council) junto a otros como el portugués Instituto Camões o el Instituto Cervantes.

En todos ellos aparecen al menos tres objetivos comunes: la difusión de la marca-país, el intercambio y la cooperación cultural, y la promoción lingüística y educativa –esta última más importante en el caso de los institutos de tamaño medio y grande–. Pero sus estructuras orgánicas y sus modelos de financiación son muy variados. La mitad de los institutos europeos dependen de los ministerios de Asuntos Exteriores, mientras que el resto es dependiente de los ministerios de Cultura, o bien de Cultura y Exteriores conjuntamente, o de otros organismos del Estado. Respecto a los presupuestos, las diferencias resultan abismales

–sobre todo ante los casi 1.200 millones de euros de presupuesto anual de que dispone el British Council, de los que tan solo el 20% procede de fondos estatales–, tomando en cuenta además que los más grandes recurren no solo a fondos públicos sino cada vez en mayor medida a recursos propios para su financiación. De la treintena de instituciones que hoy conviven en Europa, un tercio no tiene sedes fuera de la UE, y muchos tan solo disponen de una única sede institucional en el propio país. La siguiente tabla –que muestra los datos recogidos para la Comisión Europea por la consultora KEA– refleja bien claramente las diferencias existentes entre los distintos institutos culturales homólogos a nuestro Cervantes.

Cuadro 1
Institutos culturales europeos

	País	Presupuesto	Países	Sedes	Sedes en la UE	Sedes fuera de la UE
British Council	Reino Unido	1.168	110	191	106	85
Instituto Camões	Portugal	316	67	124	42	82
Goethe-Institut	Alemania	310	98	159	55	104
Instituto Cervantes	España	115	43	76	34	42
Instituto Sueco	Suecia	49,5	2	2	1	0
Institut Français (París)	Francia	47	0	1	1	0
Istituto Italiano di Cultura	Italia	23	45	83	40	43
KulturKontakt	Austria	20	0	1	1	0
Institutul Cultural Român	Rumanía	15	17	19	15	4
Institut für Auslandsbeziehunge IFA	Alemania	10	0	1	1	0
Adam Mickiewicz Institute	Polonia	10	0	1	1	0
Balassi Institute	Hungría	5	20	24	17	7
Alliance Française	Francia	4,7	137	819	255	564
Danish Cultural Institute	Dinamarca	3,4	9	7	4	3

	País	Presupuesto	Países	Sedes	Sedes en la UE	Sedes fuera de la UE
Österreichische Kulturforen	Austria	3	27	29	17	12
DutchCulture	Países Bajos	2,8	0	1	1	0
Culture Ireland	Irlanda	2,5	0	1	1	0
Österreich Institut	Austria	2,4	6	10	8	2
Eesti Instituut	Estonia	1	2	2	2	0
Instituto Cultural Lituano	Lituania	0,8	0	1	0	0
Instituto de Letonia	Letonia	0,1	0	1	1	0
Bulgarian Cultural Institute	Bulgaria	(sin datos)	11	11	9	2
Instituto Cultural Eslovaco	Eslovaquia	(sin datos)	8	8	7	1
Suomen kulttuuri- ja tiedeinstituutit	Finlandia	(sin datos)	16	16	11	5
Institut Français (red)	Francia	(sin datos)	98	215	67	148
Fundación Helénica de Cultura	Grecia	(sin datos)	9	9	6	3
Società Dante Aligheri	Italia	(sin datos)	60	423	222	201
Polish Institute	Polonia	(sin datos)	25	25	18	7
Czech Centres	República Checa	(sin datos)	20	21	17	4

Fuente: KEA (2016).

Más allá de la superficie que presentan los principales indicadores, los modelos nacionales de articulación institucional de la diplomacia cultural son muy diversos, como corresponde a los procesos históricos que los han conformado a lo largo del siglo xx.

Pese a la extraordinaria imagen que Alemania tiene en el mundo –por ejemplo, el liderazgo que en los últimos años muestra la clasificación de influencia realizada anualmente por el BBC World Service[1]–, la diplomacia cultural no parece formar parte

1. En 2014, Alemania era el país cuya influencia mundial era percibida más positivamente (60%), seguido por Canadá, el Reino Unido y Francia. Véase: http://downloads.bbc.co.uk/mediacentre/country-rating-poll.pdf.

del centro de la política exterior alemana del último medio siglo (Fernández-Leost, 2015), al menos si exceptuamos el paso por el ministerio de Exteriores de Willy Brandt –y su definición de la cultura como el tercer pilar de la acción exterior junto a la diplomacia y la economía– o las influyentes Directrices de Política Cultural Exterior, encargadas a Ralph Dahrendorf en 1970 (Auswärtiger Amt, 1970), en ambos casos en la RFA. Construidas sobre los complejos equilibrios del sistema federal que señala la educación y la cultura como competencias exclusivas de los länder, las instituciones centrales de la diplomacia cultural alemana han vivido dos profundos procesos de revisión y refundación: uno en la postguerra mundial y otro tras la unificación en 1990.

Como resultado, Alemania apoya su diplomacia cultural en el Institut für Auslandsbeziehungen (IfA, fundado en 1949 como heredero del Deutsches Ausland-Institut de 1917), el Goethe-Institut (creado en 1932, refundado en 1951, que asumirán los institutos Herder de la RDA) y el Deutscher Akademischer Austauschdienst (resultado de la fusión de varios organismos previos en 1930 y refundado en 1950, y que asumirá más tarde los programas de intercambio de estudiantes del este), junto al programa de intercambio científico y estudiantil con Estados Unidos, InterNationes (1952, integrado desde 2001 en el Goethe). La historia alemana en el último siglo explica, en buena media, la dedicación de sus políticas e instituciones –particularmente el IfA– a profundizar en el modelo diseñado por Brandt y Dahrendorf de cooperación cultural, colaboración y cultura para la paz, en contacto sin duda con algunos de los paradigmas alemanes de las relaciones internacionales durante la segunda mitad del pasado siglo, como el «cambio a través del acercamiento» o la política activa de paz, Ostpolitik de Brandt, retomada después por Joschka Fischer en su Konzeption 2000 (Auswärtiger Amt, 2000), que refuerza la centralidad de la cooperación, la protección de los derechos humanos y la democracia en la política cultural exterior alemana (Paschalidis, 2013; Pamment, 2013b), una línea desarrollada no solo por el IfA, sino también por el propio Goethe-Institut a través del lanzamiento, en 2008,

del programa «Cultura y Desarrollo» que cubre hoy más de cincuenta países.

A diferencia de Alemania, en el caso británico dos elementos resultan clave para comprender sus estrategias y objetivos de diplomacia cultural: por un lado, la existencia de una gran comunidad de países con fuertes vínculos históricos y culturales, la Commonwealth, formada por 53 naciones; por otro, la importancia internacional del idioma inglés, el tercero más extendido del mundo con 335 millones de hablantes (Lewis et al., 2016). El actor central del sistema es el British Council, creado en 1934 como non Departamental Public Body, que junto a la BBC y el propio Foreign and Commonwealth Office constituyen el eje central de la diplomacia pública británica (Marco, 2008). Quizá el aspecto más interesante del British Council sea, sin embargo, la constante y profunda reflexión en torno a sus fines e instrumentos, impulsada además por la creación de su propio centro de estudios, Counterpoint. El British Council construye su acción exterior a partir de un delicado equilibrio en torno al concepto de mutuality, comportándose como un instrumento gubernamental en materia de diplomacia pública, pero al tiempo defendiendo su independencia en el campo de las relaciones culturales (Marco, 2008), como la vía idónea para construir relaciones basadas en la confianza mutua, para producir una influencia internacional efectiva en el contexto actual de las relaciones internacionales (Rose y Wadham-Smith, 2004). En otras palabras:

> En términos generales, el Reino Unido se enfrenta ahora a dos de sus principales objetivos en materia de diplomacia pública: la promoción («advocacy»), la presentación del Reino Unido y sus políticas de modo que resulten genuinamente convincentes y atractivas a audiencias internacionales; y la construcción de la confianza («trust building»), la creación de un clima de respeto mutuo, comprensión y confianza, que permita y anticipe los desacuerdos (Leonard et al., 2005).

Pese a la experiencia, a los recursos y a la importancia que el Reino Unido otorga a esta cuestión, una importante reflexión se ha producido sobre este tema en la última década, en particular después de que los informes Wilton (2003) y Carter (2005) con-

cluyeran que las acciones de los órganos de diplomacia pública británicos estaban mal coordinadas y deficientemente evaluadas, y que era necesaria una estrategia global sobre esta cuestión, que pese a la creación de varias comisiones de trabajo con el Foreign and Commonwealth Office, la BBC y el BC, nunca llegó a elaborarse (House of Lords, 2013).

El caso francés es particularmente interesante por lo reciente de su transformación, concebida y desarrollada en los últimos años, en un contexto de un cambio geocultural que ha marcado el declive de Francia y su pionera diplomacia cultural como referente en el mundo (Ahearne, 2014). Como en el caso del Reino Unido, Francia tiene dos elementos centrales que definen su diplomacia cultural: la relevancia de su idioma –tanto pensando en términos históricos como en la futura expansión demográfica africana– y un extenso grupo de países con los que mantiene una estrecha relación cultural, la Francophonie, de la que 54 naciones son miembros de pleno derecho. La diplomacia cultural francesa se articula mediante dos redes complementarias: la pública, centralizada ahora en torno al Institut Français, y la privada de las Alliances Françaises. El reciente proceso de reforma del conjunto del sistema se ha traducido también en la puesta en marcha en 2010 de CampusFrance, para el campo educativo, y Expertise France, para la promoción de la asistencia técnica y científica en 2011 (Lane, 2013). El resultado es una extensa red cultural exterior, con el Institut Français presente en casi un centenar de países, más de ochocientas sedes de la Alliance Française, 182 espacios de CampusFrance y 27 centros de investigación (Fernández-Leost, 2015).

La difusión del idioma en todo el mundo es una tarea encomendada desde 1883 a la Alliance Française, un ejemplo de la posición pionera de Francia en materia de diplomacia cultural y que hoy constituye la mayor red mundial de centros culturales y de enseñanza de idiomas del mundo, con 812 centros en 137 países con casi medio millón de estudiantes en 2013 (Fondation Alliance Française, 2014: 97). Los centros de la Alliance Française son creados de forma autónoma por todo el mundo, son por tanto independientes y disponen de sus propios fondos, y de hecho se

autofinancian en un 96%, básicamente a través de la enseñanza del idioma y la emisión de certificados (KEA, 2016). Desde 2008 la Fondation Alliance Française se ocupa de fijar criterios comunes y, sobre todo, de estudiar la viabilidad de cada propuesta de creación de centro para otorgar la marca Alliance Française. Se trata pues de un modelo privado muy interesante, parecido al sistema de «franquicias», que ha permitido un gran desarrollo con escaso coste público.

La red pública, por su parte, ha vivido una profunda reforma en los últimos años que resulta de gran interés. El proceso debe comprenderse en el contexto de la agenda liberal de Révision générale des politiques publiques de la presidencia de Sarkozy (lanzada en 2007), una estrategia de mejora de la eficiencia del sector público que afectó también a toda la red cultural francesa en el mundo con una estricta reducción de sus recursos (Flouquet, 2010; Martel, 2011). En este contexto de adelgazamiento del Estado, la reforma de la diplomacia de influencia francesa se presentaba como imprescindible por su importancia estratégica; así lo recalcaba en 2008 el Libro Blanco sobre la política exterior y europea de Francia (Juppé y Schweitzer, 2008) y el valioso informe «Le message culturel de la France et la vocation interculturelle de la francophonie», elaborado en 2009 por una comisión encabezada por la filósofa Julia Kristeva-Joyaux, que marca las líneas maestras desde el inicio: «La política cultural de Francia está en los cimientos de su diplomacia, y la promoción de la lengua francesa en el corazón de su organización» (Kristeva-Joyaux, 2009).

La reforma que se proponía para la red exterior cultural francesa desde el Quai d'Orsay –dentro del contexto de transformación del Estado de Sarkozy– planteaba subsumir las siete sociedades en tan solo dos: una para la acción cultural y otra para el intercambio y la movilidad científica y educativa. Finalmente, la reforma mantuvo tres actores en el sistema público: el Institut Français, Campus France y France Expertise Internationale (Assemblée Nationale, 2013).

El diagnóstico en el caso francés subrayaba la ineficiencia de una estructura de acción cultural exterior en la que convivían, en un

centenar de países, los Servicios de Cooperación y Acción Cultural (SCAC) con los centros e institutos culturales franceses. Tras la decisión de unificar las dos redes, desde 2011 las tareas de diplomacia cultural son responsabilidad del Institut Français, heredero de Culturesfrance, bajo la tutela del Ministerio de Asuntos Exteriores, dotado de un estatuto jurídico no administrativo[2] (Birambaux, 2011), y con el objetivo definido de coordinar y centralizar progresivamente el conjunto de la diplomacia cultural francesa a través de una marca única, compensando –en una línea muy coherente con su tradición de política cultural– la presencia dominante del mundo anglófono en las redes digitales, y el formidable crecimiento de la red cultural exterior china (Sénat, 2011). En palabras de su responsable, Xavier Darcos, para promover «los valores que aporta la cultura francesa, […] no forzosamente los que conllevan los útiles generalmente comerciales de la comunicación internacional» (Assemblée des Français de l'Étranger, 2010: 24), un matiz muy importante, porque subraya la orientación de la diplomacia cultural francesa hacia la creación de una alternativa al dominio anglófono en la globalización (Pamment, 2013b: 42). Una parte especialmente interesante del proceso de reforma es que se han elegido doce centros[3] para comenzar con la integración y coordinación de estructuras, en un proceso denominado «Experimentation». Los resultados no fueron tan buenos como se esperaba, y ello condujo a que el Ministerio de Exteriores rectificara en 2013 su proyecto inicial de unificar en torno al Institut Français toda la acción cultural en cada país, tanto por razones presupuestarias como por el alejamiento orgánico que suponía entre los embajadores y la red cultural exterior (Assemblée Nationale, 2013: 25).

En todo caso, se trata aún de un proceso en fase de desarrollo, acompañado de un intenso proceso de discusión y revisión de su modelo de acción cultural exterior, en particular para mejorar la coordinación entre los tres ministerios (Cultura, Educación y

2. El Institut Français se crea como établissement public à caractère industriel et comercial (EPIC), lo que entre otras cosas le permite tener vías de financiación diferentes a las del presupuesto público.

3. Se trata de los ubicados en Camboya, Chile, Dinamarca, Emiratos Árabes Unidos, Georgia, Ghana, la India, Kuwait, el Reino Unido, Senegal y Singapur.

Exteriores) a cargo del área (Cours des Comptes, 2013: 43-44). Los informes publicados en los últimos dos años por la Cour des Comptes (2013) y por la Assemblée Nationale (2013) dan muestra tanto de la importancia otorgada al asunto como del seguimiento que el Estado francés está haciendo a la reforma de su sistema de acción cultural exterior.

3. LA CONSTRUCCIÓN DE UN MODELO ESPAÑOL DE ACCIÓN CULTURAL EXTERIOR

Como repetidamente se ha puesto de manifiesto en los estudios sobre el tema, España no ha sido históricamente un país pionero en desarrollar una acción cultural exterior concebida y coordinada con el objetivo de mejorar su imagen en el mundo. Mientras las potencias europeas ponían en marcha proyectos de proyección cultural internacional, los ejemplos de acción cultural española en el exterior son escasos, fragmentarios y tardíos.

Antes de la Guerra Civil, la Junta para la Ampliación de Estudios e Investigaciones Científicas (1907), la Oficina de Relaciones Culturales Españolas (1921) o la Junta de Relaciones Culturales (1926) constituyeron los primeros intentos de desarrollar una política cultural exterior. La coordinación de la actividad cultural de las embajadas aparece con la creación en 1945 de la Dirección General de Relaciones Culturales (DGRC) y el Instituto de Cultura Hispánica (1946) con la mirada puesta en América Latina. En los años cincuenta, se abren centros culturales españoles en Londres, Roma, Nápoles, París, El Cairo, Alejandría, Beirut o Múnich, una tendencia que continuaría en las siguientes décadas, marcadas por una política cultural exterior basada en la creación de nuevos centros y la celebración de acuerdos bilaterales, antes de que se pueda considerar que existen políticas públicas de acción cultural exterior.

Al tiempo se va produciendo, de manera lenta y progresiva, la articulación de organismos que desarrollan la acción cultural exterior, «de una forma tal vez más inconsciente y menos sistemática que otros países, pero igualmente ligada a su transformación política interna y a la evolución de sus relaciones exteriores»

(Marco y Otero Roth, 2010: 158). Desde los primeros años de la dictadura existía, como hemos dicho, una DGRC en el Ministerio de Asuntos Exteriores. Durante la transición, el rediseño del Ministerio de Exteriores mantiene esta Dirección General de Relaciones Culturales, que constituye la primera herramienta sobre la que se articula la acción cultural exterior, junto con los institutos culturales: el de Cultura Hispánica refundado como Centro Iberoamericano de Cooperación en 1977, y enseguida como Instituto de Cooperación Iberoamericana, y el Hispano-Árabe de Cultura, que irán progresivamente formando parte orgánica del Ministerio de Asuntos Exteriores.

Con la recuperación de la democracia, tanto la cultura como las relaciones exteriores quedan redefinidas, en ambos casos en un proceso de delimitación de competencias entre el Estado central y el autonómico, tanto en torno a las políticas culturales (arts. 148 y 149) como a las de acción exterior (arts. 97 y 149.1.3). Desde entonces, algunas comunidades autónomas han potenciado su actividad internacional. En el Plan de Acción Exterior del Gobierno de Cataluña 2010-2015, por ejemplo, se habla de la lengua y la cultura catalanas como «un instrumento clave de diplomacia pública en el ámbito cultural que proporciona al país espacios de reconocimiento difíciles de alcanzar por la diplomacia tradicional», tanto a través del Institut Ramon Llull como mediante el fomento de la internacionalización de las industrias culturales catalanas. También el País Vasco ha desarrollado una activa acción exterior en materia de cultura, diseñada desde tres planes estratégicos distintos en los últimos años, y diversificada tanto en la promoción de su lengua propia como en la proyección internacional de sus creadores culturales. El caso vasco puede revisarse con detalle en los meticulosos estudios de José Luis de Castro y Alexander Ugalde (Castro Ruano y Ugalde Zubiri, 2004; Castro Ruano y Ugalde Zubiri, 2011).

En la segunda mitad de los ochenta, la DG de Relaciones Culturales quedará dentro de la nueva Secretaría de Estado de Cooperación Internacional y para Iberoamérica (SECIPI), a la que se adscribe en 1988 la nueva Agencia Española de Cooperación Internacional (AECI), heredera del Instituto Hispano-Árabe de

Cultura y el Instituto de Cooperación Iberoamericana. La AECI recibe el encargo de «propiciar el crecimiento económico y el progreso social, cultural, institucional y político de los países en vías de desarrollo», a través de la promoción y coordinación de «programas y proyectos de cooperación para el desarrollo en el campo económico, cultural, científico y técnico». Unos años después, los gobiernos del Partido Popular convertirán a la AECI en eje central de la acción cultural exterior.

A diferencia de la AECI, concentrada en áreas geográficas que son objetivo de la cooperación, el segundo actor de relevancia creado en ese mismo contexto temporal se orienta hacia la promoción de nuestro activo cultural por excelencia: la lengua española. Una Comisión tripartita de los ministerios de Educación, Cultura y Exteriores dio forma a finales de la década de los ochenta al Instituto Cervantes, creado en 1991 como ente de derecho público sin ánimo de lucro adscrito al Ministerio de Asuntos Exteriores (MAE) y presidido por el titular de la SECIPI.

La norma que crea el Cervantes especifica claramente sus dos funciones: la enseñanza, estudio y uso del español, y «la difusión de la cultura en el exterior en coordinación con los demás órganos competentes de la Administración del Estado». La transferencia al Instituto Cervantes de los Centros Culturales creados desde los años cincuenta y las Casas de España impulsadas por el Instituto Nacional de Emigración dio a la institución una primera red, constantemente remodelada desde entonces con cierres y nuevas aperturas. El Cervantes asumía así un conjunto complejo y estratégico de responsabilidades para España: diseñar y promover un sistema homologado de enseñanza del español y de evaluación de su conocimiento, combinar la creación de centros propios por todo el mundo con las plataformas electrónicas de acceso a la información, actuar como observatorio del estado del español en el mundo y estimular la difusión de la cultura española. Se trataba, pues, de una agenda compleja «en un ámbito donde antes predominaban los reinos de taifas y la improvisación» (Delgado Gómez-Escalonilla, 2014: 35).

Hubo que esperar, por tanto, a mediados de los años noventa, para que España contara con sus primeras herramientas en materia de políticas públicas de acción cultural exterior creadas en democracia: una DG de Relaciones Culturales, una agencia de cooperación internacional que integraba la cultura y un instituto de difusión de la lengua española en el mundo. En los tres casos, se trataba de instituciones vinculadas al Ministerio de Asuntos Exteriores a través de la SECIPI.

En 1998 se crea, específicamente, la red de Centros Culturales en el exterior de la AECI, a los que se atribuye la función de «preparación, coordinación y realización de actividades de cooperación cultural», mientras se confiere a la AECI la promoción y el desarrollo de las relaciones culturales y científicas con otros países. Este periodo de expansión y vertebración conoce también la publicación del Reglamento del Instituto Cervantes en 1999, que además de insistir en su función como organizador de actividades de difusión cultural, vincula estructuralmente el centro al MAE adscribiendo sus centros en el exterior «a las Misiones Diplomáticas o, en su caso, a las Oficinas Consulares de España en el extranjero». El punto 20.5 del Reglamento es muy explícito:

> Los centros del Instituto Cervantes en el exterior ajustarán sus actividades a las directrices de la acción exterior del Estado, se someterán a la coordinación del Jefe de la Misión Diplomática en el Estado en que se encuentren y colaborarán con los servicios de la Administración en el exterior a fin de garantizar la unidad de actuación en la gestión de los intereses nacionales.

El desarrollo de una política exterior vertebrada desde el Ministerio de Asuntos Exteriores y Cooperación (MAEC) y vinculada a los objetivos de posicionamiento internacional de España va a verse reforzado, además, con la creación de instituciones finalistas en torno a la acción cultural exterior: la SEACEX (2000) –cuyo nacimiento produjo ciertas tensiones sobre el reparto de funciones entre instituciones y ministerios–, la Sociedad Estatal para Exposiciones Internacionales (2001) y la Sociedad Española de Conmemoraciones Culturales (2002), la dos primeras bajo el control de Exteriores y la última vinculada al MECD.

En 2004, la recuperación del Ministerio de Cultura obliga a una redefinición de su ámbito competencial, en este campo frente a Exteriores, con ambos ministerios decididos a centralizar el diseño estratégico de la acción cultural exterior. El Partido Popular acompañó entonces la posición del ministro de Cultura socialista, César Antonio de Molina, promoviendo una Proposición de Ley según la cual la política de Estado en acción cultural exterior «debe pasar a manos del Ministerio de Cultura y del Instituto Cervantes como organismos especializados en materia de cultura», lo que en la propuesta incluye la Acción Cultural Exterior de España y las políticas de la Marca España. En 2009, la coordinación interministerial se concreta en un Plan Nacional de Acción Cultural Exterior (PACE) bienal para coordinar la actividad de ambos ministerios. En el reparto de tareas, los proyectos sectoriales quedarían en manos del Ministerio de Cultura y las estrategias regionales en el Ministerio de Asuntos Exteriores y de Cooperación.

En esos mismos años se produce la transformación de la AECI en Agencia Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo (AECID), que mantiene como una de sus funciones la de «ejecutar las funciones y competencias atribuidas al Ministerio de Asuntos Exteriores y de Cooperación para la promoción y desarrollo de las relaciones culturales y científicas con otros países». Como parte de esa refundación, se elabora la Estrategia de Cultura y Desarrollo de la Cooperación Española (2007), que traducía los objetivos generales del Plan Director de Cooperación 2005-2008 al campo cultural a través de tres ejes: potenciar la proyección y la acción cultural en el exterior, fomentar la cooperación cultural e impulsar la cultura como herramienta para el desarrollo. El documento, uno de los más interesantes producidos en este campo en España, no ha sido revisado desde entonces. La cooperación cultural, que vive en esos años una etapa expansiva, se verá inmediatamente retraída con los primeros años de la crisis, en los que los planes de adelgazamiento del sector público supondrán también la fusión de SEACEX, SECC y SEEI en la nueva sociedad pública Acción Cultural Española (AC/E).

Tras las elecciones generales de noviembre de 2011 –pese a la propuesta del Grupo Parlamentario Popular en la legislatura an-

terior para centralizar en el Instituto Cervantes y el Ministerio de Cultura la acción cultural exterior– solo se hicieron algunas modificaciones en el diseño institucional de los organismos del área: (a) se otorgó la presidencia de AC/E a la Dirección General de Industria y Políticas Culturales y del Libro del MECD, mientras la SECIPI mantenía la presidencia del Cervantes y la coordinación de la acción cultural exterior; (b) se modificó el Reglamento del Instituto Cervantes para ajustarlo a la unificación ministerial del MECD y para otorgar la vicepresidencia del Consejo de Administración al secretario de Estado de Cultura, y se incorporó al Instituto Cervantes una Dirección de Cultura consensuada con el secretario de Estado de Cultura. En resumen, la SECIPI mantenía la competencia en coordinación, pero aumentaba el peso del MECD en las instituciones encargadas de las políticas públicas de acción cultural exterior.

El conflicto competencial ha pasado así a un segundo plano durante los últimos años, mientras se fomentaba una estrategia de marca-país que había sido impulsada por el Real Instituto Elcano desde su fundación (Asociación de Directivos et al., 2003; Noya, 2007; Real Instituto Elcano, 2016), finalmente incorporada como política pública en la figura del Alto Comisionado del Gobierno para la Marca España (ACGME), al que con rango de secretario de Estado dependiente del MAEC corresponde «la planificación, y el impulso, coordinación y seguimiento de la acción exterior española, pública y privada, en los ámbitos económico, cultural, social, científico y tecnológico». La acción cultural exterior queda inserta en el enorme encargo que, sin embargo, se integra sin generar nuevo gasto a la estructura del MAEC. Dos cuestiones merecen señalarse: que se cree un Alto Comisionado con objetivos tan extensos sin dotarlo de presupuesto y, al tiempo, que pese a tener competencias en materia de coordinación de la acción exterior en materia cultural, no se ha modificado después la estructura orgánica y funcional del MAEC, por lo que la SECIPI sigue teniendo esa misma responsabilidad.

Como puede apreciarse, el rasgo distintivo del modelo cultural exterior español es el reparto de sus competencias entre un reguero de instituciones públicas estatales, autonómicas y locales,

que suman más de una treintena, a las que hay que agregar además las organizaciones privadas como empresas y fundaciones que actúan en materia cultural fuera de España: en 2010, el estudio la Fundación Autor contabilizó hasta 11 instituciones estatales con actividad cultural exterior, más otras 25 autonómicas (Galindo Villoria et al., 2009). Mientras, por ejemplo, AC/E impulsa un programa de internacionalización de la cultura española, en manos de AECID siguen las becas de movilidad a varias instituciones internacionales; mientras AECID gestiona la presencia española en la Bienal de Venecia, la promoción internacional de las artes escénicas o cinematográficas está en manos de diversos departamentos del MECD; mientras el Instituto Cervantes gestiona la consolidación del español en centros de formación y universidades de todo el mundo, AECID se encarga del programa de lectorados en universidades extranjeras; mientras el Gabinete de la SECIPI gestiona la Real Academia de España en Roma, los centros culturales en el exterior son responsabilidad de AECID y se han implantado en países de lengua española, al tiempo que el Cervantes gestiona sus sedes, con una intensa programación cultural, en países de lengua no española; y todo ello sin olvidar las competencias que quedan en la Subdirección General de Promoción Exterior Educativa del MECD en cuanto a los centros docentes españoles de titularidad estatal en el extranjero. No parece existir, por tanto, un modelo. El reparto funcional de las áreas competenciales entre el MAEC y el MECD, entre AC/E, Instituto Cervantes y AECID, parece más la consecuencia de un proceso inacabado de constantes reestructuraciones parciales de los ministerios que el fruto de una planificación estratégica de las políticas públicas de acción cultural exterior.

4. LOS DESAFÍOS DEL MODELO ESPAÑOL DE ACCIÓN CULTURAL EXTERIOR

No se trata solo del retrato de un diseño inconcluso: en el último lustro, la agudización de la crisis económica ha complicado aún más esta situación reduciendo la aportación estatal dedicada a la acción cultural exterior. El Instituto Cervantes pasó de noventa millones de aportación pública en 2009 a apenas cincuenta

en 2014, mientras en AECID el descenso fue aún más dramático, de dieciocho millones en 2010 a apenas tres en 2014. Los últimos años de fuerte retracción de gasto público se han traducido también en una ralentización de la creación de nuevos centros culturales y nuevas sedes del Instituto Cervantes.

Es difícil no observar este marasmo sin aspirar a que se produzca el consenso de todas las fuerzas políticas en torno a una reforma de nuestro modelo de acción cultural exterior que no solo garantice la integración de los objetivos de las políticas cultural y exterior, sino también presupuestos plurianuales y sostenidos que permitan tanto una planificación estratégica de objetivos y medios como el sostenimiento de una presencia de España acorde al papel que nuestro país aspira a tener en el escenario internacional. Esta inaplazable reflexión debería abordar no solo la delicada coordinación y distribución competencial, sino también el rol reservado a la colaboración público-privada, que por ejemplo –aunque con un modelo susceptible de numerosas críticas– ha convertido a la Alliance Française en la red de enseñanza de idiomas más importante del mundo, un modelo de «franquicia» que merece ser estudiado para España, pues permitiría un desarrollo rápido del Instituto Cervantes en muchos países con fuerte demanda actual a la que las limitaciones presupuestarias no permiten responder con suficiente agilidad. Y recordemos que la demanda del español tiene hoy una ventana de oportunidad que podría cerrarse en pocos años, como veremos a continuación.

Los riesgos de no afrontar, sin más retrasos, una reflexión en profundidad de los medios y los objetivos de la presencia cultural española en el exterior son tan graves como numerosos, desde la pérdida de influencia en la escena internacional hasta las oportunidades de crecimiento y empleo desaprovechadas por nuestras industrias culturales en el contexto de la sociedad del conocimiento, pero hay uno especialmente relevante: el futuro del español, y muy particularmente la decisión sobre qué papel quiere España tener en ese futuro. El español debe estar en el centro de toda reflexión en torno al futuro de la diplomacia cultural de nuestro país, y a estas alturas cabe incluso preguntarse si España sabrá estar a la altura de la responsabilidad que

supone haber heredado un tesoro patrimonial de las dimensiones históricas y culturales del español, y de asumir la responsabilidad de liderar, junto a los países con quienes lo compartimos y enriquecemos, una estrategia que garantice su presencia en el mundo, sin perder de vista la riqueza lingüística de nuestro país, garantizada por la misma Constitución.

El extenso trabajo desarrollado por García Delgado et al. (2012) para la Fundación Telefónica ha contribuido en los últimos años a profundizar en la comprensión del «apretado lazo» que une lengua y desarrollo, «una vigorosa interrelación hoy acentuada por la emergencia de nuevos grandes actores en el mercado internacional y por la recomposición del mapa estratégico mundial» (García Delgado et al., 2012: 193). Ese «recompuesto» mapa mundial neowestfaliano está lleno de oportunidades para el español, como recordaban por ejemplo en 2013 Board y Tinsley, que en el informe Languages for the Future para el British Council identificaban los diez idiomas «de crucial importancia para la prosperidad, seguridad e influencia» del Reino Unido en el largo plazo, con el español en una destacada primera posición, muy por encima del chino, el francés o el árabe (Board y Tinsley, 2013). Sin embargo, al español le sigue costando crecer como segunda lengua de enseñanza en la propia Unión Europea (Lamo de Espinosa y Noya, 2002; Eurostat, 2016), y a escala global la demografía no juega a favor.

Lamentablemente para el futuro de la lengua española, las proyecciones de la Organización de las Naciones Unidas (ONU) auguran que a mitad de siglo la mitad del crecimiento de la población mundial se producirá en África, lo que conllevaría un aumento del número de hablantes de francés y del portugués, ambas linguae francae en numerosos países africanos, donde compiten solo con las lenguas nativas (OIF, 2014; Lamo de Espinosa, 2014). El área latinoamericana ralentizará su crecimiento o incluso perderá población para finales de siglo (ONU, 2015; ONU, 2004; CEPAL, 2015), mientras que Estados Unidos continuará con un crecimiento sostenido, muy por encima de Europa o del sudeste asiático, superando en 2050 los 400 millones de habitantes: «Debido en parte a la migración internacional, en los

próximos decenios las tasas de crecimiento de América del Norte y las de Oceanía rebasarán las de Asia y las de América Latina y el Caribe» (ONU, 2014). Las proyecciones permiten pensar en Estados Unidos como el primer país hispanohablante del mundo para 2050, lo que sin duda explica las palabras, que hacemos nuestras, de Víctor García de la Concha, para quien Estados Unidos «es hoy el marco espaciotemporal en el que está en juego la consolidación del español como segunda lengua de comunicación internacional» (García de la Concha, 2013: 116).

Hoy, uno de cada diez hablantes nativos de español vive en Estados Unidos y los últimos datos del Census Bureau estadounidense marcan un nuevo récord: 55,38 millones de hispanos, el 17,4% de la población, con un incremento de 1,2 millones (el 2,1%) en el último año, y ello pese a que la ralentización de la emigración mexicana en la última década ha llevado a que haya más mexicanos saliendo de Estados Unidos que cruzando hacia el norte la frontera (Passel et al., 2012).

Es particularmente importante no leer estos datos con un exceso de autocomplacencia. Aunque la resiliencia del español es muy alta entre los hispanos emigrados a Estados Unidos, la pervivencia del idioma en las segundas y terceras generaciones es mucho menos esperanzadora (Steinmetz et al., 2015); dicho de otro modo, el español sigue dependiendo más de los flujos migratorios que de la resistencia de sus hablantes a adoptar el inglés (como avanzaba Veltman, 1990), cuando el crecimiento de la población hispana en Estados Unidos parece fundamentarse hoy más en los nacimientos que en la emigración (Ortman y Shin, 2011). Más ventajas para el melting pot, frente a la hipótesis de una sociedad estadounidense multicultural y bilingüe (Moreno Fernández, 2006a). La circulación de contenidos culturales en español tiene que luchar no solo con una competencia formidable, sino también con unas políticas culturales y educativas que, aunque con grandes diferencias entre estados (Alonso et al., 2014), no favorecen la persistencia del español. Como resultado, pese a la importancia de la comunidad hispana y su evolución reciente, hoy uno de cada cuatro hispanos en Estados Unidos no habla español en su hogar (Krogstad et al., 2015; Steinmetz et al., 2015).

Si buena parte del futuro del español en el mundo se juega en Estados Unidos, el diseño de la estrategia adecuada de protección y promoción del español en ese país es de especial importancia para el futuro de la diplomacia cultural española. Destacamos dos excelentes iniciativas: la primera, la creación del Observatorio de la lengua española y las culturas hispánicas en los Estados Unidos del Instituto Cervantes en la Universidad de Harvard, orientado tanto a la investigación acerca del español en el mundo como, muy probablemente, a corregir la percepción del español como un idioma que ha perdido cierto prestigio en los campus estadounidenses (véase Gold, 2015). La segunda iniciativa son sendos acuerdos suscritos con la Secretaría de Relaciones Exteriores de México en 2012 y con la UNAM en 2013, para aprovechar de forma conjunta tanto los institutos españoles como los centros y espacios culturales mexicanos, los cincuenta consulados y los cuatro centros que la UNAM tiene en Estados Unidos. Adicionalmente, la UNAM se ha convertido en aliada estratégica del Instituto Cervantes –junto con la Universidad de Salamanca– para el esperado lanzamiento en 2016 del SIELE, el nuevo examen en línea de español. México se ha convertido de esta manera, en los últimos tres años, en el primer socio estratégico –es previsible que otros países sigan pronto esa misma línea– en la protección y promoción del español en el mundo. Considerando que dos terceras partes de los hispanos norteamericanos son de origen mexicano, parece evidente que toda política de promoción de la lengua en ese país debe ir de la mano y con el apoyo de instituciones mexicanas. No olvidemos, finalmente, que México, con casi 120 millones de habitantes, es el primer país hispanohablante del mundo, y tiene aún bastante recorrido demográfico. En todo caso, la prioridad de Estados Unidos que señalaba García de la Concha –sumada al riesgo de que el melting pot americano confirme una vez más el principio de que ese país es un «cementerio de lenguas»– enfatiza la urgencia de actuar ya, adoptando procedimientos ágiles que, más allá del derecho público y las exigencias administrativas, exploren tanto la colaboración internacional como la público-privada y permitan un desarrollo mucho más rápido que el actual.

Esta estrategia panhispanista viene emergiendo espontáneamente desde las propias instituciones culturales del mundo de habla española, en particular desde el intento de articular la «hispanofonía» en los Congresos Internacionales de la Lengua Española (CILE) iniciados con el de Sevilla en 1992[4], la consensuada Ortografía de la lengua española revisada por las Academias de la Lengua Española (Real Academia Española y Asociación de Academias de la Lengua Española, 2010), pero sobre todo desde que en 2004 estas fijaran en el documento «La nueva política lingüística panhispánica» una agenda conjunta para los próximos años, y el objetivo común de «garantizar el mantenimiento de la unidad básica del idioma, que es, en definitiva, lo que permite hablar de la comunidad hispanohablante, haciendo compatible la unidad del idioma con el reconocimiento de sus variedades internas y de su evolución» (Asociación de Academias de la Lengua Española, 2004: 3).

Es indudable que la creación de una comunidad de intereses geoestratégicos para la promoción y protección del español necesita, primero, de un consenso básico en torno a su propio objeto. Y el paso dado en este sentido para el reconocimiento de un modelo internacional del español es histórico. Pese a todo, el consenso en torno al enfoque panhispanista no puede hacer perder de vista los riesgos implícitos que conlleva, particularmente una posible lectura neocolonial del proceso (Moreno Fernández, 2006b) –aunque también puede y debe ser visto al contrario– o las consecuencias de orientar el Instituto Cervantes exclusivamente hacia el panhispanismo, diluyendo al tiempo su agenda como institución central de la diplomacia cultural de España.

Por último, la diplomacia cultural española tiene otro importante desafío inmediato: contribuir a la conformación de una diplomacia cultural europea. Después de la resolución del Parlamento Europeo de 2011 y la acción preparatoria (2013-14) desarrollada

4. Se trata del llamado «Congreso Cero» de la Lengua Española, una iniciativa conjunta del naciente Instituto Cervantes y el Pabellón de España de la EXPO 92, ideado y organizado conjuntamente por José Manual Blecua, futuro director de la RAE, y el que escribe estas líneas, Emilio Lamo de Espinosa, con el objetivo –hoy plenamente conseguido–, de articular la hispanofonía.

por los institutos culturales británico, francés, danés y alemán, los acontecimientos se han acelerado en los últimos dos años y el Consejo ha pedido a la Comisión y a la Alta Representante un enfoque estratégico para la cuestión (Consejo de Europa, 2014; Consejo de Europa, 2015), que se traducirá en 2016 en una estrategia europea de diplomacia cultural. La Unión Europea se ha apoyado durante ese periodo naciente en la red de institutos culturales europeos (EUNIC, presidida desde junio de 2015 por el secretario general del Instituto Cervantes, Rafael Rodríguez-Ponga, por los doce meses correspondientes a este mandato), aunque un reciente informe encargado por la Comisión alerta de «los riesgos potenciales derivados de que temas y prioridades diplomáticas europeos rara vez están integrados en las estrategias globales y los programas de trabajo de cada instituto» (KEA, 2016). En todo caso, la participación de las instituciones españolas en una futura diplomacia cultural europea debería servir para enfatizar el papel histórico de España en la historia europea –hoy injustamente olvidado–, al tiempo que contribuimos a reforzar el papel de Europa en la construcción del mundo contemporáneo que, si bien es ya claramente posteuropeo en términos de poder económico o político, ha sido claramente europeizado en términos culturales e institucionales (Lamo de Espinosa, 2010).

5. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Ahearne, J. (2014), «Outward Projection: France in the World», en J. Ahearne (ed.), Government through Culture and the Contemporary French Right. Londres: Palgrave Macmillan UK, pp. 121-151.

Alonso, J. A., Durand, J. y Gutiérrez, R. (2014), El futuro del español en Estados Unidos: la lengua en las comunidades de migrantes hispanos. Barcelona: Ariel; Madrid: Fundación Telefónica.

Ang, I., Isar, Y. R. y Mar, P. (2015), «Cultural diplomacy: beyond the national interest?», International Journal of Cultural Policy, 21 (4), pp. 365-381.

Arndt, R. T. (2005), The first resort of kings: American cultural diplomacy in the twentieth century. Dulles, VA: Potomac Books.

Asociación de Academias de la Lengua Española y Real Academia Española (2004), La nueva política lingüística panhispánica. Madrid: Real Academia Española. Disponible en: http://www.melusina.com/rcs_gene/NPLP.pdf.

Asociación de Directivos de Comunicación, Foro de Marcas Renombradas Españolas, ICEX y Real Instituto Elcano (eds.) (2003), Informe Proyecto Marca España. Madrid: Asociación de Directivos de la Comunicación.

Assemblée des Français de l'Étranger (2010), Discours de M. Xavier Darcos, Ambassadeur en Mission pour la Politique Culturelle Extérieure de la France. 13ème Session Plénière de l'Assemblée des Français de l'Étranger. París: Assemblée des Français de l'Étranger.

Assemblée Nationale (2013), Rapport d'information déposé en application de l'article 146-3, alinéa 6 du Règlement par le Comité d'Évaluation et de contrôle des politiques publiques sur l'évaluation du réseau culturel de la France à l'étranger. París: Assemblée Nationale.

Auswärtiges Amt (1970), Leitsätze für die auswärtige Kulturpolitik. Bonn: Auswärtiges Amt.

– (2000), Auswärtige Kulturpolitik: Konzeption 2000. Berlín: Auswärtiges Amt.

Birambaux, I. (2011), El Institut Français se renueva: una reforma al servicio del soft power. ARI 92/2011. Madrid: Real Instituto Elcano.

Board, K. y Tinsley, T. (2013), Languages for the Future. Londres: British Council.

Castro Ruano, J. L. de y Ugalde Zubiri, A. (2004), La acción exterior del País Vasco: (1980-2003). Oñati: Instituto Vasco de Administración Pública.

– (2011), Anuario sobre la acción exterior de Euskadi 2008 y 2009. Oñati: Instituto Vasco de Administración Pública.

CEPAL (2015), Estimaciones y proyecciones de población a largo plazo 1950-2100. América Latina - Revisión 2015. Santiago de Chile: CEPAL.

Consejo de Europa (2014), Draft Conclusions of the Council and of the Representatives of the Governments of the Member States, meeting within the Council, on a Work Plan for Culture (2015-2018). Bruselas: Consejo de Europa.
– (2015), Council conclusions on culture in the EU's external relations with a focus on culture in developement cooperation. Bruselas: Consejo de Europa.
Cour des Comptes (2013), Le réseau culturel de la France à l'étranger. París: Cour des Comptes.
Cull, N. J. (2009), Public Diplomacy: Lessons from the Past. Los Ángeles: USC Center on Public Diplomacy at the Anneberg School, Figueroa Press.
Delgado Gómez-Escalonilla, L. (2014), Un siglo de diplomacia cultural española: de la Junta para Ampliación de Estudios al Instituto Cervantes. Madrid: Real Instituto Elcano.
Eurostat (2016), Foreign language learning statistics. Bruselas: Eurostat. Disponible en: http://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php/Foreign_language_learning_satistics [Acceso 01/02/2016].
Fernández Leost, J. A. (2015), Acción Cultural Exterior en Europa: un análisis comparado. Madrid: Fundación Alternativas.
Flouquet, S. (2010), «Action culturelle extérieure de la France: La réforme du réseau culturel français à l'étranger. Vers une "réformette"». Le Journal des Arts, 318, 05/02/2010, p. 3.
Fondation Alliance Française (2014), Rapport d'Activités 2014. París: Fondation Alliance Française.
Galindo Villoria, F., Granados Martínez, P. y Gutiérrez del Castillo, R. (2009), Informe sobre la acción cultural de España en el exterior. Madrid: Ediciones y Publicaciones Autor.
García de la Concha, V. (2013), «El español en la escena lingüística internacional», Política Exterior, 155, pp. 108-116.
García Delgado, J. L., Alonso, J. A. y Jiménez, J. C. (2012), Valor económico del español. Barcelona: Ariel; Madrid: Fundación Telefónica.
Gienow-Hecht, J. C. E. (2010), «What Are We Searching For? Culture, Diplomacy, Agents and the State», en J. C. E. Gienow-Hecht y M. C. Donfried (eds.), Searching for a cultural diplomacy. Nueva York: Berghahn Books, pp. 3-12.

Gienow-Hecht, J. C. E. y Donfried, M. C. (2010), «The Model of Cultural Diplomacy: Power, Distance, and the Promise of Civil Society», en J. C. E. Gienow-Hecht y M. C. Donfried (eds.), Searching for a cultural diplomacy. Nueva York: Berghahn Books, pp. 13-30.

Gold, H. (2015), «The Spanish Language Boom: Not Holding Our Tongues», ADFL Bulletin 43 (2), pp. 29-33.

House of Lords (2013), Unrevised transcript of evidence taken before The Select Committee on Soft Power and the UK's Influence Inquiry on Soft Power and the UK's Influence. Monday, 10 June 2013. Londres: House of Lords.

Juppé, A. y Schweitzer, L. (2008), La France et l'Europe dans le monde. Livre blanc sur la politique étrangère et européene de la France (2008-2020). París: La Documentation Française.

KEA (2016), Research for cult committee-European Cultural Institutes Abroad. Bruselas: Parlamento Europeo.

Kristeva-Joyaux, J. (2009), Le message culturel de la France et la vocation interculturelle de la francophonie. París: Conseil Économique, Social et Environnemental.

Krogstad, J. M., Stepler, R. y López, M. M. (2015), English Proficiency on the Rise Among Latinos. US Born Driving Language Changes. Washington, D. C.: Pew Research Center.

Lamo de Espinosa, E. (ed.) (2010), Europa después de Europa. Madrid: Academia Europea de Ciencias y Artes.

– (2014), «El futuro de la lengua española». ABC, 12/01/2014.

Lamo de Espinosa, E. y Noya, J. (2002), «El mercado de las lenguas: La demanda de español como lengua extranjera en Francia y Alemania», en El español en el mundo. Anuario del Instituto Cervantes 2002. Madrid: Instituto Cervantes, pp. 127-166.

Lane, P. (2013), French scientific and cultural diplomacy. Liverpool: Liverpool University Press.

Leonard, M., Small, A. y Rose, M. (2005), British public diplomacy in the «age of schisms». Londres: The Foreign Policy Centre.

Lewis, M. P., Simons, G. F. y Fenning, C. D. (eds.) (2016), Ethnologue: Languages of the World, Nineteenth edition. Dallas: SIL International. Disponible en: http://www.ethnologue.com/statistics [Acceso 15/01/2016.]

Manfredi Sánchez, J. L. (2011), «Hacia una teoría comunicativa de la diplomacia pública», Comunicación y Sociedad 24 (2), pp. 150-166.

Marco, E. (2008), Una mirada al sistema británico de relaciones culturales internacionales: acción cultural exterior y diplomacia pública. ARI 34/2008. Madrid: Real Instituto Elcano.

Marco, E. y Otero Roth, J. (2010), «La transformación de la diplomacia cultural española», Política Exterior 134, pp. 155-164.

Mark, S. L. (2010), «Rethinking cultural diplomacy: The cultural diplomacy of New Zealand, the Canadian Federation and Quebec», Political Science 62 (1), pp. 62-83.

Martel, F. (2011), «Pourquoi la France a perdu la bataille de la diplomatie culturelle». L'Express, 13/12/2011.

Moreno Fernández, F. (2006a), «La diversidad lingüística de Hispanoamérica: implicaciones sociales y políticas», Análisis del Real Instituto Elcano (ARI) (38). Disponible en: http://www.realinstitutoelcano.org/analisis/939/939_Moreno.pdf.

– (2006b), «Los modelos de lengua: del castellano al panhispanismo», en A. M. Cestero Mancera (ed.), Lingüística aplicada a la enseñanza de español como lengua extranjera: desarrollos recientes. Alcalá de Henares: Universidad de Alcalá, Servicio de Publicaciones, pp. 75-94.

Noya, J. (2007), Diplomacia pública para el siglo xxi. Barcelona: Ariel.

Nye Jr. J. S. (1990), Bound to lead: the changing nature of American power. Nueva York: Basic Books.

– (2004), Power in the global information age: from realism to globalization. Londres: Routledge.

OIF (2014), La langue française dans le monde 2014. París: Nathan, Organisation Internationale de la Francophonie.

ONU (2004), World Population to 2300 (ST/ESA/SER. A/236). Nueva York: Organización de las Naciones Unidas, Departamento de Asuntos Económicos y Sociales.

– (2014), La situación demográfica en el mundo 2014. Informe conciso (ST/ESA/SER. A/354). Nueva York: Organización de las Naciones Unidas, Departamento de Asuntos Económicos y Sociales.

– (2015), World Population Prospects. The 2015 Revision. Key findings and advance tables (ESA/P/WP.241). Nueva York: Organización de las Naciones Unidas, Departamento de Asuntos Económicos y Sociales.

Ortman, J. M. y Shin, H. B. (2011), «Language Projections: 2010 to 2020». U. S. Census Bureau. Disponible en: https://www.census.gov/hhes/socdemo/language/data/acs/Ortman_Shin_ASA2011_paper.pdf.

Pamment, J. (2013a), New public diplomacy in the 21st century: a comparative study of policy and practice. Londres, Nueva York: Routledge.

– (2013b), «West European public diplomacy», en M. K. Davis Cross y J. Melissen (eds.), European public diplomacy: soft power at work. Nueva York: Palgrave Macmillan, pp. 13-38.

Paschalidis, G. (2009), «Exporting national culture: histories of Cultural Institutes abroad», International Journal of Cultural Policy 15 (3), pp. 275-289.

– (2013), «Cultural outreach: overcoming the past?», en S. Colvin (ed.), The Routledge Handbook of German Politics & Culture. Londres, Nueva York: Routledge, pp. 457-471.

Passel, J. S., Cohn, D. V. y González-Barrera, A. (2012), Net Migration from Mexico falls to Zero –and Perhaps Less. Washington, D. C.: Pew Research Center.

Real Academia Española y Asociación de Academias de la Lengua Española (2010), Ortografía de la lengua española. Madrid: Espasa-Calpe.

Real Instituto Elcano (2016), Imagen de España y Opinión Pública. Madrid: Real Instituto Elcano. Disponible en: http://www.realinstitutoelcano.org/wps/portal/web/rielcano_es/temas/imagen-espana-opinion [Acceso 01/02/2016].

Rose, M. y Wadham-Smith, N. (2004), Mutuality, trust and cultural relations. Londres: British Council.

Sénat de la République Française (2011), Comptes rendus de la Commission des affaires étrangeres, de la défense et des forces armées. Mercredi 9 février 2011. Politique culturelle extérieure de la France. Audition de M. Xavier Darcos, président de l'Institut français. París: Sénat de la République Française.

Steinmetz, S., González Tosat, C. y Moreno Fernández, F. (2015), 014-10/2015SP Mapa hispano de los Estados Unidos-2015. Cambridge, MA: Observatorio de la lengua española y las culturas hispánicas en Harvard. Disponible en: http://cervantesobservatorio.fas.harvard.edu/sites/default/files/014_informes_mapa_hispano_eeuu_2015.compressed1.pdf.

Veltman, C. (1990), «The Status of the Spanish Language in the United States at the Beginning of the Twenty- First Century», International Migration Review 24 (1), pp. 108-123.

El español y su expansión como lengua de comunicación internacional desde la creación del Instituto Cervantes

David Fernández Vítores
Universidad de Alcalá

1. INTRODUCCIÓN

El 21 de marzo de 1991, S. M. el Rey de España sancionó la ley aprobada por las Cortes Generales por la que se creaba el Instituto Cervantes. Ya en el debate parlamentario que precedió a su aprobación quedó claro que su objetivo primordial sería la promoción y difusión del español como lengua propia de la comunidad hispanohablante en su conjunto, poniendo así de manifiesto su vocación internacional. De este modo, nacía el Instituto Cervantes como un ente de derecho público y, por tanto, dotado con una personalidad jurídica propia que le confería la agilidad necesaria en su gestión para poder llevar a cabo su principal cometido: consolidar la enseñanza del español como una actividad especializada al mismo nivel que la que ofrecían en aquel momento otras lenguas europeas de dimensión internacional.

Con tal finalidad, el Instituto Cervantes definía también sus líneas de investigación, que deberían centrarse en analizar la situación del idioma español y en cómo los resultados de este análisis podían mejorar la enseñanza de esa lengua. Al definir unas líneas tan específicas, el Instituto Cervantes intentaba desvincular su labor investigadora en el ámbito de lengua española de la que ya

se estaba realizando en universidades y otras instituciones. En esta dirección apuntaban iniciativas como la convocatoria del Congreso de la Lengua Española, celebrado en Sevilla en 1992, o la organización periódica del Congreso Internacional de la Lengua Española, cuya primera edición tuvo lugar en la ciudad mexicana de Zacatecas en abril de 1997 y estuvo dedicada a «La lengua y los medios de comunicación», poniendo de relieve, por primera vez, la importancia del español como elemento imprescindible para el desarrollo y la expansión de estos medios. Por otra parte, la realización de investigaciones como el libro blanco de El español en el mundo o La lengua española en las organizaciones internacionales, así como la puesta en marcha del Observatorio Español de las Industrias de la Lengua, comenzaron a aportar datos que permitieron conocer la magnitud real del español y ofrecieron por vez primera una base sólida para el diseño de estrategias coherentes para fomentar la difusión del español.

Fue precisamente el intercambio de experiencias y revisiones críticas con investigadores españoles y extranjeros, así como el bagaje acumulado por los profesores durante los dos primeros años de andadura del Instituto Cervantes, lo que propició la puesta en marcha de su Plan curricular durante el curso 1993-1994. Este Plan curricular tuvo la virtud de incorporar a la enseñanza del español las propuestas más avanzadas en la enseñanza de lenguas extranjeras. Asimismo, servía de vínculo de unión entre los distintos centros del Instituto Cervantes, alejados geográfica y culturalmente unos de otros.

Sobre estos cimientos docentes, el Instituto Cervantes fue consolidando poco a poco un modelo de difusión del español basado en dos soportes fundamentales: la organización de actividades que dieran a conocer a artistas e intelectuales del mundo hispánico y la creación de una red de bibliotecas que sirvieran de complemento al trabajo de alumnos y profesores y que actuaran también como repositorio internacional de las culturas hispánicas. Posteriormente, la puesta en marcha del Centro Virtual Cervantes a finales de 1997 o la elaboración, en 1998, del primer anuario de la institución, El español en el mundo, amplificaron exponencialmente la labor de difusión de contenidos e instrumentos del Instituto.

Desde sus inicios, el Instituto Cervantes ha querido también consolidarse como un agente determinante en el ámbito de las tecnologías lingüísticas en español y en el de la formación de profesores de español como lengua extranjera. Con este espíritu, en el año 2000, al tiempo que daba continuidad a proyectos como el de las Aulas Multimedia, Lingu@net Europa, AGLE y el CD-Rayuela, el Instituto Cervantes emprendía diferentes proyectos para la difusión e implantación del curso de español por Internet, AVE (Aula Virtual de Español), tanto en los centros del Instituto Cervantes en el exterior como en instituciones y universidades españolas y extranjeras.

De hecho, la consolidación progresiva de la presencia en Internet del Instituto Cervantes así como su apuesta por las últimas tecnologías han influido en gran medida en los planes de expansión del Instituto Cervantes.

Con todo, la formación presencial, no solo de alumnos sino también de profesores, siempre ha sido un pilar sobre el que se han sustentado gran parte de los contenidos didácticos de la enseñanza virtual. Así, el Instituto Cervantes puso en marcha durante el curso 2004-2005 un Centro de Formación de Profesores en Alcalá de Henares, que nacía con el propósito de servir como punto de referencia para instituciones y profesionales del ámbito de la formación de profesores de español como lengua extranjera. Durante ese mismo curso, el Centro de Formación de Profesores inauguró, por una parte, un Seminario de Perfeccionamiento y Especialización, con una oferta continuada de actividades de formación para el profesorado de español; y por otra, presentó la programación académica y puesta en marcha de un Máster en Enseñanza del Español como Lengua Extranjera, en colaboración con la Universidad Internacional Menéndez Pelayo, que combinaba módulos teóricos con periodos de docencia tutorizados por profesores expertos (practicum).

En este mismo sentido de modernización y especialización puede enmarcarse también la actualización del Plan curricular del Instituto Cervantes: niveles de referencia para el español, publicada a finales de 2006, que era un objetivo prioritario para la Dirección Académica desde la publicación en 2001 del Marco común europeo

de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación, del Consejo de Europa, documento que establece unas bases comunes para perfilar el aprendizaje, la enseñanza y la evaluación de las lenguas con el objetivo de facilitar la comparación entre los distintos sistemas nacionales (currículos, programas, diplomas y certificados, etc.) y la cooperación entre los profesionales dedicados a la enseñanza y la difusión de las lenguas.

La versión actualizada de este Plan curricular suponía una reorganización de la estructura del currículo con arreglo a las bases comunes de este Marco común europeo de referencia para las lenguas. Asimismo, trasladaba al campo específico del español los últimos avances de la investigación al tiempo que permitía la unificación de los niveles de enseñanza presencial y a distancia y su certificación. De este modo, el Plan curricular del Instituto Cervantes influía necesariamente en la sistematización de los niveles de enseñanza ofrecidos por el Instituto, en la organización del Aula Virtual de Español (AVE) y de los Diplomas de Español como Lengua Extranjera (DELE), etc.

Si bien este Plan curricular ofrecía un marco general para la enseñanza y difusión del español, su aplicación tuvo en cuenta las peculiaridades del público diverso al que iba dirigido a través de los denominados «Planes de centro»: las adaptaciones del Plan curricular del Instituto Cervantes a la realidad docente y al entorno sociocultural de cada una de las ciudades en las que el Instituto Cervantes desarrolla su actividad.

Con todo, la armonización de los distintos enfoques se ha ido consolidando gracias a iniciativas impulsadas por el Instituto Cervantes, como el Sistema Internacional de Certificación del Español como Lengua Extranjera (SICELE), que tuvo su origen en el III Congreso Internacional de la Lengua Española, celebrado en Rosario (Argentina) en noviembre de 2004. En él se emplazó a las instituciones que comparten el interés por la difusión de la lengua a buscar mecanismos de concertación y vías de colaboración multilateral para la creación de un sistema de certificación universal destinado a los estudiantes de español. No se trataba, por tanto, de un examen, sino de un sistema que velaba

por la calidad de los exámenes, cada uno promovido por instituciones académicas distintas del mundo hispanohablante. Mediante este instrumento, se unificaban los criterios y prácticas académicas para que todos los estudiantes de español pudieran contar con garantías de eficacia educativa y de reconocimiento transnacional de las certificaciones.

Paralelamente a los procesos de unificación y estandarización de criterios, el Instituto ha ido suscribiendo acuerdos de colaboración con instituciones de otros países que han contribuido en cierta medida a deslocalizar el perfil español del Instituto Cervantes y a proyectar una imagen más global de la institución como un actor aglutinante de todo el mundo hispánico. El hecho de que la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) instalara en la sede central del Instituto en Madrid su Centro de Estudios Mexicanos en 2013, al igual que el Instituto Caro y Cuervo de Colombia un año más tarde, son buena prueba de ello.

Con todo, el Instituto Cervantes no ha descuidado a los hablantes de español fuera de los países hispanohablantes, teniendo siempre en cuenta que, tanto nativos como no nativos residentes en estos países, constituyen muchas veces la puerta de entrada para la difusión en los mismos de la lengua y la cultura hispanas y, por supuesto, para la captación de nuevos estudiantes. Con este propósito se creó, por ejemplo, el Observatorio de la lengua española y las culturas hispánicas en los Estados Unidos en la Universidad de Harvard, una institución desde la que se analiza la presencia del español en Estados Unidos con especial atención a la evolución social, cultural y lingüística, a su uso por parte de los hispanohablantes y a su coexistencia con otras lenguas. No hay que olvidar que, a día de hoy, Estados Unidos se disputa con Argentina el cuarto puesto en la clasificación mundial de países por número de hablantes nativos de español. Este dato, unido al hecho de que los hablantes de español de Estados Unidos forman parte integrante de la primera economía del planeta, hace que su posición en el mundo resulte estratégica para la difusión del español a escala mundial. Por todo ello, la apuesta del Instituto Cervantes por reforzar este frente resulta, si cabe, aún más importante.

El proceso de deslocalización e internacionalización descrito más arriba, así como la demanda por parte de los estudiantes de español, que cada vez acuden más a Internet para adquirir y mejorar sus conocimientos de la lengua, ha propiciado, entre otras cosas, la creación del Servicio Internacional de Evaluación de la Lengua Española (SIELE), un sistema de certificación que permite determinar por medios electrónicos los conocimientos de español tanto de los hablantes nativos como de quienes lo aprenden como segunda lengua o como lengua extranjera.

Quizá el indicio más claro del éxito del Instituto Cervantes es el crecimiento casi constante de su número de alumnos. Como puede apreciarse en el cuadro 1, el número de matrículas de español de los centros del Instituto Cervantes de todo el mundo se multiplicó por doce entre 1992 y 2015.

Cuadro 1
Evolución de las matrículas e inscripciones DELE
del Instituto Cervantes desde su creación

Curso	N.º de matrículas	N.º de inscripciones DELE
1989-90		587
1990-91		7.375
1991-92		7.360
1992-93	16.926	7.818
1993-94	19.324	8.441
1994-95	21.929	9.583
1995-96	26.878	11.224
1996-97	34.204	13.051
1997-98	41.261	14.781
1998-99	46.958	16.143
1999-00	59.998	17.738
2000-01	66.434	19.598
2001-02	73.676	21.900
2002-03	81.689	24.514
2003-04	93.047	27.510

Curso	N.º de matrículas	N.º de inscripciones DELE
2004-05	103.969	31.427
2005-06	116.651	34.655
2006-07	141.916	36.907
2007-08	172.185	45.095
2008-09	187.106	50.302
2009-10	210.147	56.982
2010-11	227.185	62.293
2011-12	243.085	65.535
2012-13	237.937	66.281
2013-14	222.810	61.950
2014-15	200.295	67.657

Fuente: elaboración propia a partir de las memorias anuales del Instituto Cervantes 1992-1993 a 2014-2015.

Gráfico 1
Evolución de las matrículas e inscripciones DELE
del Instituto Cervantes desde su creación

Fuente: elaboración propia a partir de las memorias anuales del Instituto Cervantes 1992-1993 a 2014-2015.

Si bien la tendencia general de la demanda refleja un crecimiento del número de matrículas de español hasta el curso 2012-2013, a partir de esta fecha se inició un ligero retroceso, debido, principalmente, a las circunstancias socioeconómicas adversas de algunos países en los que se ubican centros de la red del Instituto Cervantes, así como al impacto negativo de las políticas de recortes presupuestarios en instituciones y organismos que han sido colaboradores o usuarios habituales del Cervantes.

Es decir, este descenso en la serie histórica es, en parte, resultado de la evolución del Instituto Cervantes hacia el desarrollo de una labor de promoción del español basada, más que en enseñar la lengua, en reforzar el creciente número de agentes que la enseñan, mediante instrumentos que aseguren su calidad[1]. Así, se consolida la tendencia de crecimiento de la demanda de cursos que presenten cierta especialización[2].

De hecho, tal como se observa en el gráfico 2, el crecimiento de la oferta académica de cursos especializados programados por el Instituto Cervantes se mantiene constante desde la creación de esta institución, mientras que desciende la de los de carácter general.

1. Instituto Cervantes (2013), «El Instituto Cervantes en cifras», Memoria del Instituto Cervantes 2012-2013.

2. Instituto Cervantes (2015).

Gráfico 2
Evolución del número de cursos ofrecidos por el Instituto Cervantes desde su creación

Fuente: elaboración propia a partir de las memorias anuales del Instituto Cervantes 1992-1993 a 2014-2015.

Durante el curso académico 2014-2015 se ofrecieron 13.841 cursos de español: 9.654 generales y 4.187 especiales, que, junto con los 865 cursos de formación de profesores, hacen un total de 14.706 cursos.

Por otra parte, los Diplomas de Español como Lengua Extranjera (DELE), que son los títulos oficiales acreditativos del grado de competencia y dominio del idioma español que otorga el Instituto Cervantes en nombre del Ministerio de Educación de España, sí que han experimentado un crecimiento constante en número de inscritos desde su creación. Esto es sin duda prueba del papel cada vez más relevante del Instituto Cervantes como organismo de certificación oficial de los conocimientos de español.

Actualmente, la oferta de DELE está presente en 127 países[3]. En el curso 2014-2015, la red de centros de examen estaba formada por 947 centros, lo que supone un incremento del 4,6% con respecto al curso anterior. El número de aspirantes a la obtención de los Diplomas de Español como Lengua Extranjera experimentó un ligero aumento, con 67.657 candidatos inscritos frente a los 61.950 del curso precedente[4].

Resulta difícil valorar en qué medida la acción del Instituto Cervantes en el mundo ha influido en el aumento del número de estudiantes de español que se ha producido en los últimos veinticinco años. Sin embargo, es evidente que la implantación de una sede o de un Aula Cervantes en un determinado país genera externalidades positivas para la difusión de la lengua y la cultura hispanas, ya sea contribuyendo a reforzar una tendencia ya existente hacia el estudio del español o iniciando dicha tendencia y animando al sector público y privado a hacer lo propio.

Aunque no existen datos exhaustivos que analicen de forma comparativa el número de estudiantes de las distintas lenguas en el mundo, se calcula que, después del inglés, el español se disputa con el francés y con el chino mandarín el segundo puesto en la clasificación de idiomas más estudiados como segunda lengua. Si bien la ausencia de datos universales, completos y comparables confiere necesariamente un carácter provisional a los cálculos, se estima que más de 21 millones de alumnos estudian español como lengua extranjera. Este es el resultado de sumar el número de estudiantes de español existentes en la actualidad en 106 países que no tienen el español como lengua oficial. Las cifras se refieren a todos los niveles de enseñanza –incluida la no reglada– y se ciñen a los datos disponibles en cada uno de los países. Con todo, esos datos no son completos ni exhaustivos y apenas reflejan información de los centros de enseñanza privada. Por ello, el Instituto Cervantes ha calculado que la demanda real de español es, como mínimo, superior en un 25% a los datos que se detallan en el siguiente cuadro.

3. Ibidem.

4. Ibidem.

Cuadro 2
Número aproximado de estudiantes de español en el mundo. Clasificación por países[1]

		Enseñanza primaria, secundaria y formación profesional	Enseñanza universitaria	Otros	Centros del Instituto Cervantes 2014-2015[2]	Total[3]
1.	Estados Unidos	4.058.000[4]	790.756[5]	-	4.437	7.820.000*
2.	Brasil	4.467.698[6]	-	-	5.597	6.120.000*
3.	Francia	2.583.598	-	6.119	4.215	2.589.717
4.	Italia	684.345	-	2.807	4.089	687.152
5.	Alemania	543.833	6.108	4.482	5.688	554.423
6.	Reino Unido	-	-	-	4.302	519.660*
7.	Benín	-	-	-	-	412.515
8.	Costa de Marfil	-	-	-	-	341.073
9.	Suecia	200.276	4.503	11.854	719	216.633
10.	Senegal	-	-	-	-	205.000
11.	Gabón	-	-	-	-	167.410
12.	España	-	-	-	-	130.000*
13.	Guinea Ecuatorial	-	-	-	-	128.895
14.	Portugal	121.691	4.850	-	527	126.541
15.	Canadá	-	-	-	-	92.853
16.	Marruecos[7]	70.793	2.692	8.700	7.640	82.185
17.	Noruega	59.058	23.064	-	-	82.122
18.	Polonia	59.878	17.600	-	1.864	77.478
19.	Camerún	-	-	-	-	63.560
20.	Japón	-	-	-	979	60.000
21.	Países Bajos	24.200	16.000	15.232	503	55.432
22.	Austria	37.292	6.082	5.983	744	49.357
23.	Bélgica	13.367	7.484	25.537	840	46.388

		Enseñanza primaria, secundaria y formación profesional	Enseñanza universitaria	Otros	Centros del Instituto Cervantes 2014-2015[2]	Total[3]
24.	Irlanda	41.126	-	2.185	1.401	43.311
25.	Bulgaria	17.969	23.705	-	644	41.674
26.	Dinamarca	-	-	-	-	39.501
27.	Nueva Zelanda	39.337	-	-	-	39.337
28.	Túnez	35.425	1.369	-	866	36.794
29.	República Checa	27.259	8.317	-	1.085	35.576
30.	Filipinas	10.100	14.000	9.500	2.684	33.600
31.	China	8.874	22.280	-	2.874	31.154
Total (106 países)						21.252.789

Fuente: elaboración propia basada en datos publicados (véase nota 1).

Notas

1. Solo se muestran en este listado los países donde hay más de 30.000 alumnos, si bien la cifra total reflejada en el cuadro sí incluye los datos de los países con un número de estudiantes inferior. Actualmente, no existen fuentes suficientes para realizar un recuento pormenorizado que englobe a todos los países del mundo y a todos los ámbitos de la enseñanza (privada y pública). Así, el número total de estudiantes de español en el mundo podría ser sensiblemente superior al apuntado en este cuadro, que recoge únicamente los datos documentados de 106 países. Este cuadro está basado en datos del MECD 2010, 2012 y 2014, así como del Instituto Cervantes (2015); se han utilizado también los informes Español para extranjeros 2006-2009 y II Plan del Español como Lengua Extranjera de la Comunidad de Castilla y León 2013-2016 de la Fundación Siglo para las Artes de Castilla y León (indicado con un asterisco), así como los datos recogidos en La enseñanza del español en el África Subsahariana (Serrano Avilés, 2014: 37).

2. Las cifras de la columna de totales no suponen la suma exacta de las otras columnas que aparecen en el cuadro, ya que los totales son siempre datos globales extraídos de las fuentes mencionadas en la nota 1, que no siempre mencionan cifras desglosadas en niveles. Se ha optado por ofrecer esos totales como dato más fiable, basado en las fuentes mencionadas.

3. Los datos del número de estudiantes de los centros del Instituto Cervantes en este listado concreto de países corresponden al dato objetivo del número de alumnos reales o personas físicas que realizan cursos en la red de centros del Instituto Cervantes y no al volumen de matriculaciones que pueda tener lugar en cada periodo académico, que siempre es mayor. Como se ha especificado anteriormente, hay países en los que el Cervantes tiene centros pero que no aparecen en este listado porque en dichos países no se llega al total de 30.000 alumnos.

4. La cifra solo incluye a los alumnos de secundaria (MECD, 2010: 185).

5. Golberg, Looney y Lusin (2015: 21).

6. El número total de alumnos que estudiaban español en secundaria en 2011 ascendía a 2.721.183, lo que supone un incremento de más del 30% respecto al dato de 2010. Este rápido ritmo de crecimiento hace pensar que la cifra total de alumnos en esta etapa educativa sea sensiblemente superior en la actualidad, al igual que la cifra total de alumnos reflejada en el cuadro.

7. Según datos recogidos en La lengua española en Marruecos (Fernández Vítores, 2014a).

2. LA IMPORTANCIA DE LAS CIFRAS

Determinar el número exacto de hablantes de español en el mundo no es tarea fácil. Algunas de las dificultades que presenta esta cuantificación tienen que ver con la propia definición de conceptos fundamentales, como el de lengua materna, lengua principal o bilingüismo, y otras con la naturaleza cambiante y heterogénea de la realidad que se pretende medir[5]. A esto es preciso añadir un tercer factor no menos importante, y es que, en muchos casos, no existen fuentes fiables y, sobre todo, estandarizadas que permitan la comparación de los datos obtenidos, lo que, en muchas ocasiones, obliga a ponderar estos datos utilizando para ello procedimientos cualitativos.

Otro aspecto que reviste especial dificultad es establecer el peso relativo del español con respecto a otras lenguas. Esto es así no solo por el hecho de que las cifras del español tengan un carácter necesariamente aproximativo, sino también porque las cifras referentes a otros idiomas de similares características, ya sea por su origen, número de hablantes, etc., como son el inglés o el francés, también adolecen de la misma imprecisión.

Un problema adicional en esta labor de cuantificación es el hecho de que resulta extremadamente complicado fijar de forma exacta el número de lenguas que existen en el mundo, lo que añade aún más vaguedad a la hora de determinar el peso del español en la constelación lingüística mundial. A la ausencia de un criterio universal que permita distinguir si dos hablas con cierto grado de inteligibilidad mutua han de considerarse dialectos de

5. Moreno Fernández y Otero Roth (1998).

un mismo idioma o dos lenguas diferentes es preciso sumar el hecho de que no existe un censo totalmente fiable que recoja de forma precisa los datos relativos a los hablantes de los distintos idiomas del planeta. En cualquier caso, se calcula que, actualmente, se hablan entre 6.000 y 6.500 lenguas en el mundo[6], si bien la mayoría de los habitantes del globo se comunica en un número reducido de ellas. Algunos idiomas cuentan con una población nativa muy extensa, como el chino, el español, el hindi y el inglés. Otros no tienen una demografía tan potente, pero poseen una amplia difusión internacional, como el francés, el árabe o el portugués. El español es la segunda lengua más hablada en el mundo como lengua nativa, tras el chino mandarín, que cuenta con más de mil millones de hablantes[7].

No obstante, tomando siempre estos datos con las prevenciones apuntadas más arriba, puede afirmarse que, en la actualidad, el censo de hablantes de español que presenta anualmente el Instituto Cervantes tiene un margen de error bastante reducido. Esto se debe, fundamentalmente, al rigor en la selección e interpretación de las fuentes, así como al perfeccionamiento de los instrumentos de medición a lo largo de los años.

Establecer el número de hablantes de español no es una cuestión baladí. La importancia percibida de una lengua, tanto dentro como fuera de su comunidad lingüística, está estrechamente ligada al número de hablantes con que esta cuenta. Así, cuanto mayor es el número de hablantes de español, mayor puede ser su prestigio (Moreno Fernández y Otero Roth, 1998) nacional e internacional. Por otra parte, para que las estrategias o políticas públicas de difusión de la lengua y la cultura españolas en el mundo sean realmente eficaces, estas han de estar sustentadas sobre datos precisos que justifiquen su atractivo a los miembros de otras comunidades lingüísticas.

6. Lewis et al. (2016), en Ethnologue. Languages of the World (19.ª ed.), eleva esta cantidad hasta los 7.102 idiomas.

7. Moreno Fernández y Otero Roth (2007b).

En este sentido, una de las tareas iniciales del Instituto Cervantes desde sus primeros años de andadura fue la de cuantificar de forma pormenorizada el número de hablantes de español. Así al menos se desprende del hecho de que, tan solo unos meses después de su puesta en marcha, encargara la elaboración de un informe preliminar y general sobre «El español en el mundo» a Francisco Moreno Fernández. No es que antes de esa fecha no existieran cifras relativas al español. Diversos anuarios estadísticos, enciclopedias e incluso obras monográficas ya incluían datos cuantitativos sobre el español y sus hablantes. Sin embargo, no existía una metodología transparente y, sobre todo, uniforme que permitiera su comparación con censos lingüísticos relativos a otras lenguas.

De esta forma, los estudios iniciados por Francisco Moreno Fernández, continuados posteriormente junto a Jaime Otero Roth, son pioneros a este respecto, ya que definieron una metodología en la recogida e interpretación de los datos, en consonancia con los trabajos de medición que se estaban realizando en ese momento en instituciones similares de otros países, como el Institut Français o el British Council.

Desde entonces, el Instituto Cervantes se ha preocupado, por un lado, de sistematizar progresivamente la recogida de los datos demolingüísticos relativos al español y, por otro, de someterlos a una revisión constante. Con tal finalidad, desde 1998 viene publicando un anuario que, con el título general El español en el mundo, recoge informes parciales en torno a la realidad actual de la lengua española en sus diversas manifestaciones. Esta labor de sistematización se ha visto reforzada desde 2010 con la inclusión en dicho anuario, en forma de capítulo inicial, del informe El español: una lengua viva, elaborado todos los años con motivo de la celebración del Día E y que actualiza anualmente las cifras de los principales aspectos del español en el mundo: número de hablantes, valor económico, presencia en el mundo de la cultura y de la ciencia, presencia en Internet, etc.

En cualquier caso, la principal virtud de este informe no es tanto la foto fija que proporciona como su periodicidad. Y es que el

hecho de que se elabore todos los años lo convierte en un instrumento privilegiado para identificar tendencias, algo esencial a la hora de detectar las fortalezas y las debilidades del español de forma anticipada y, en su caso, diseñar las estrategias necesarias para aprovechar las oportunidades que se presenten y hacer frente a las posibles amenazas.

Gráfico 3
Evolución de las estimaciones de hablantes de español[8]

Fuente: elaboración propia.

Tal como refleja el gráfico 3, la evolución de las estimaciones del número de hablantes de español durante los últimos veinte años resulta especialmente llamativa para un lapso de tiempo tan reducido. Este fuerte crecimiento se debe fundamentalmente a dos factores: uno puramente demográfico y otro de índole técnica.

8. Los datos correspondientes a 2006 y 1996 se han tomado de Moreno Fernández y Otero Roth 2007a y 1998, respectivamente. Al no existir datos precisos sobre el GALE de 1996, se ha realizado una proyección inversa estimativa de este grupo sobre la base de los datos de 2006 y 2016 para poder incluir en el cálculo a este grupo de aprendices de español. El año que figura en cada columna hace referencia al de la fecha de publicación de los datos. No obstante, los datos utilizados para realizar el cálculo total de hablantes pueden ser de años anteriores.

En primer lugar, el crecimiento de la población en países donde el español es lengua oficial es innegable. Solo el aumento de la población de México, el principal país por número de hispanohablantes, supone incorporar a las cuentas del español alrededor de 1,3 millones de hablantes al año. En el ámbito de los países no hispanohablantes, llama la atención el fuerte incremento de la población hispana de Estados Unidos, que también ha contribuido en gran medida al incremento del número total de hablantes de español en el mundo.

En segundo lugar, el afinamiento de los métodos de recogida de datos relativos al español, así como la aparición de nuevas fuentes documentales, ha permitido sacar a la superficie un contingente de hablantes de español que antes no entraba dentro de las cuantificaciones. Y esto último no se ha producido únicamente en el grupo de dominio nativo (GDN) y en el grupo de competencia limitada (GCL), sino también en el grupo de aprendices de lengua extranjera (GALE). Así, por ejemplo, el estudio La enseñanza del español en el África Subsahariana, publicado por el Instituto Cervantes en 2014, permitió contabilizar dentro del GALE a más de un millón de estudiantes de español que, hasta ese momento, se escapaban a las estadísticas.

En este sentido, la actividad del Instituto Cervantes ha sido especialmente intensa en la financiación, elaboración y difusión de este tipo de estudios, así como en la puesta a disposición de los expertos y del público en general de la información recabada por sus diferentes sedes en el mundo, propiciando, de este modo, un cálculo más ajustado. Es, por tanto, en el factor técnico de crecimiento del número de hablantes donde el Instituto Cervantes ha tenido un papel primordial, si bien su labor de difusión y promoción del español ha sido también determinante para el aumento del grupo de hablantes de español como lengua extranjera.

Con este telón de fondo, parece lógico pensar que, a medida que se vayan perfeccionando los instrumentos de medición y se vayan cubriendo las lagunas existentes en el proceso de cuantificación, el factor técnico cederá terreno al meramente demográfico en el crecimiento de la comunidad hispanohablante. Por otra

parte, dado que la mejora técnica en el cómputo cada vez hace más difícil localizar a los nuevos hablantes de español que aún puedan permanecer ocultos en los cálculos, no es descabellado pensar que, en los próximos años, pueda producirse una ralentización en el crecimiento del número de hablantes de español.

Tal como apunta el gráfico 3 y se detalla pormenorizadamente en los cuadros 1, 2, 3 y 4, el español es una lengua que, en 2016, hablan casi 567 millones de personas en el mundo (566.932.205 concretamente), ya sea como lengua nativa, segunda o extranjera. Es conveniente distinguir los territorios donde el español es lengua oficial, nacional o general, de aquellos en los que su presencia es minoritaria. La mayor parte de los habitantes de los primeros tiene un dominio nativo del español, cosa que no ocurre en los territorios no hispánicos. En cualquier caso, el español es la segunda lengua del mundo por número de hablantes nativos (con más de 472 millones).

Asimismo, el español es el segundo idioma de comunicación internacional, después del inglés. Sin embargo, a diferencia de este último, que actualmente cuenta con más hablantes no nativos que nativos, la comunidad hispanohablante no nativa representa tan solo una quinta parte (95 millones) de la nativa. De ahí que su uso como lengua franca internacional sea limitado en comparación con el del inglés. De este modo, el empleo del español como lengua internacional está más ligado al hecho de que es la lengua oficial y vehicular en veintiún países y no tanto al hecho de sea una lengua de uso habitual fuera del ámbito hispánico.

Cuadro 3
Población de los países hispanohablantes

País	Población[1]	Hablantes nativos (%)[2]	Grupo de dominio nativo (GDN)[3]	Grupo de competencia limitada (GCL)[4]
México	122.273.473[5]	96,80	118.360.722	3.912.751[6]
Colombia	48.483.138[7]	99,20	48.095.451	387.867

País	Población[1]	Hablantes nativos (%)[2]	Grupo de dominio nativo (GDN)[3]	Grupo de competencia limitada (GCL)[4]
España	46.600.949[8]	92,09[9]	42.916.976[10]	3.683.973[11]
Argentina	43.590.638[12]	98,10	42.762.151	828.217
Perú	31.488.625[13]	86,60	27.269.149	4.219.476
Venezuela	31.028.637[14]	97,30	30.190.864	8.237.773
Chile	18.191.884[15]	95,90	17.446.017	745.867
Guatemala	16.176.133[16]	78,30	12.665.912	3.510.221
Ecuador	15.904.052[17]	95,70	15.220.178	683.874
Cuba	11.220.354[18]	99,70	11.186.693	33.661
Bolivia	10.985.059[19]	83,00	9.117.599	1.867.460
República Dominicana	10.075.045[20]	97,60	9.833.244	241.801
Honduras	8.721.014[21]	98,70	8.607.641	113.373
Paraguay	6.854.536[22]	67,90	4.654.230	2.200.306
El Salvador	6.324.253	99,70	6.305.280	18.973
Nicaragua	6.152.298	97,10	5.973.881	178.417
Costa Rica	4.890.379[23]	99,30	4.856.146	34.233
Panamá	4.037.043[24]	91,90	3.710.043	327.000
Puerto Rico	3.474.182[25]	99,00	3.439.440	34.742
Uruguay	3.442.746	98,40	3.387.662	55.084
Guinea Ecuatorial	778.061[26]	74,00	575.765	202.296
Total	447.335.015		423.252.042	24.082.973

Fuente: elaboración propia.

Notas

1. Salvo indicación en nota aparte, el dato de población corresponde al año 2015 y ha sido extraído del Centro Latinoamericano y Caribeño de Demografía.

2. Salvo indicación en nota aparte, el porcentaje de hablantes nativos de español correspondiente a cada país ha sido extraído de Moreno Fernández (2014: 32-33).

3. En el Grupo de dominio nativo se contabilizan los bilingües como hispanohablantes, pero no los monolingües en otras lenguas.

4. El Grupo de competencia limitada incluye a los hablantes de español de segunda y tercera generación en comunidades bilingües, a los usuarios de variedades de mezcla bilingües y a las personas extranjeras de lengua materna diferente del español residentes en un país hispanohablante.

5. Previsiones para 2015 según el Consejo Nacional de Población de México (2014: 74).

6. Se incluye también aquí a los hablantes de lengua indígena que, además, declaran hablar español.

7. Dato del 4 de enero de 2016, según el Reloj de Población de Colombia.

8. Población a 1 de enero de 2015 (INE 2016a, Estadística del Padrón Continuo).

9. Este porcentaje no incluye a los inmigrantes procedentes del resto de la Unión Europea y de Europa, de África, de América del Norte, de Asia y de Oceanía, cuya lengua materna no es el español.

10. Esta cifra incluye a los hablantes bilingües de español/catalán, español/euskera y español/gallego, así como a los inmigrantes procedentes de Sudamérica, Centroamérica y el Caribe hispano.

11. Esta cifra incluye a los inmigrantes procedentes del resto de la Unión Europea y de Europa, de África, de América del Norte, de Asia y de Oceanía.

12. Estimaciones para el 1 de julio de 2016 (INDEC, 2010: 28).

13. Población estimada a 4 de marzo de 2016 (INEI Perú).

14. Estimación para el 30 de junio de 2015 según el Instituto Nacional de Estadística de la República Bolivariana de Venezuela (2015).

15. Proyección para 2016 según el Instituto Nacional de Estadísticas de Chile.

16. Proyección para 2015 según el Instituto Nacional de Estadística de Guatemala.

17. Según el Reloj poblacional del Instituto Nacional de Estadísticas y Censo de Ecuador del 4 enero de 2016.

18. Cálculo de población para 2015 (Oficina Nacional de Estadística e Información de la República de Cuba, 2011: 82).

19. Proyección para 2016 según el Instituto Nacional de Estadística de Bolivia (2016).

20. Estimación para 2015 según la Oficina Nacional de Estadísticas de la República Dominicana (2015: 72).

21. Proyección para 2016 del Instituto Nacional de Estadística de Honduras.

22. Estimaciones para 2016 según la Dirección General de Estadística, Encuestas y Censos de Paraguay (2015: 34).

23. Estimaciones para 2016 según el Instituto Nacional de Estadística y Censos de Costa Rica (2013: 65).

24. Estimaciones para 2015 según el Instituto Nacional de Estadística y Censo de Panamá (2013).

25. Estimaciones para julio de 2015 según la Oficina del Censo de los Estados Unidos (2015).

26. Datos correspondientes a 2014 (Datosmacro.com). Se ha decidido incluir esta fuente por ser más actual que la del censo de 2001, que recoge un total de 1.014.999 personas.

Cuadro 4
Hispanohablantes en países donde el español no es lengua oficial[1]

País	Grupo Dominio Nativo	Grupo Competencia Limitada
Andorra	27.548[2]	38.244[3]
Antillas Neerlandesas (Bonaire, Curazao, San Eustaquio, Saba, San Martín)	10.699[4]	114.835[5]
Argelia	175.000	48.000
Aruba	13.710[6]	69.354[7]
Australia	117.498[8]	374.571[9]
Belice	165.339[10]	22.000
Brasil	460.018[11]	96.000[12]
Canadá	410.670[13]	293.000
China	5.000	–
Estados Unidos	42.561.531[14]	14.954.051[15]
Filipinas	3.325[16]	461.689[17]
Guam (Estados Unidos)	1.201	59.381[18]
India	1.000	–
Islas Vírgenes (Estados Unidos)	16.788[19]	–
Israel	130.000[20]	45.231[21]
Jamaica	8.000	–
Japón	108.000	–
Marruecos	6.586[22]	1.529.665[23]
Noruega	13.000	24.000
Nueva Zelanda	22.000	–
Rusia	3.000	–
Sáhara Occidental	–	22.000

País	Grupo Dominio Nativo	Grupo Competencia Limitada
Suiza	124.000	–
Trinidad y Tobago	4.000	66.401[24]
Turquía	1.000	8.000[25]
Unión Europea (excepto España)	1.400.000	30.975.000[26]
Total	45.785.587	49.201.422

Fuente: elaboración propia.

Notas

1. Salvo indicación en nota aparte, las estimaciones del número de hablantes de español correspondiente a cada país han sido extraídas de Moreno Fernández (2014: 33-34).

2. Cifra obtenida aplicando un porcentaje del 35,8%, correspondiente a los hablantes que declaran el español como su lengua materna en 2014 (Govern d'Andorra, 2015: 10), sobre la población total de Andorra en 2014.

3. Incluye a los hablantes de catalán, con una competencia limitada en lengua española. Cifra obtenida aplicando un porcentaje del 49,7%, correspondiente a los hablantes que declaran el catalán como su lengua materna en 2014 (Govern d'Andorra, 2015: 10) sobre la población total de Andorra en 2014.

4. Según el censo de 2001 (Central Bureau of Statistics Curaçao, 2001). Dado que el porcentaje de hablantes de español en Curazao aumentó en 2011 (6%) con respecto al año 2001 (4%), el GDN podría ser sensiblemente superior en la actualidad. De hecho, solo en Curazao, había unos 9.000 hablantes nativos de español en 2011. Sin embargo, se ha preferido dejar el dato de 2001 por no existir datos actualizados de Bonaire y las otras islas. En esta cifra no se incluyen los hablantes de papiamento.

5. Según el censo de 2001 (Central Bureau of Statistics Curaçao, 2001). Se incluye aquí a los hablantes de papiamento, que consideramos con una competencia limitada en lengua española.

6. Personas que afirman hablar español en el entorno doméstico según el censo de 2010 (Aruba Central Bureau of Statistics, 2010). En esta cifra no se incluyen los hablantes de papiamento.

7. Se incluye aquí a los hablantes de papiamento, que consideramos con una competencia limitada en lengua española, según el censo de 2010 (Aruba Central Bureau of Statistics, 2010).

8. Según el censo de 2011 (Australian Bureau of Statistics, 2012).

9. Se ha actualizado la estimación realizada por Moreno Fernández y Otero Roth (2007a: 39), tomando como base el porcentaje de crecimiento del GDN desde 2006 hasta 2014.

10. Según el censo de 2010, ya que el dato no ha variado en estos últimos seis años (Statistical Institute of Belize, 2016).

11. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística.

12. Para evitar una doble contabilización, no se ha incluido a los 5,5 millones de jóvenes que, según la Fundación Siglo para las Artes de Castilla y León (2013: 23), pueden mantener una conversación en español, por entender que gran parte de ellos podrían estar incluidos en el GALE (Grupo de Aprendices de Lengua Española). Sin embargo, el GCL (Grupo de Competencia Limitada) real podría ser muy superior al apuntado en este cuadro.

13. Según el censo de 2011 (Statistics Canada, 2012).

14. Incluye a la población hispana que afirma que el español es su lengua principal en el hogar (el 38% en 2013) y a aquellos que se consideran bilingües (36% en 2013), sobre la base de las proyecciones realizadas por la Oficina del Censo estadounidense para 2015 y 2016. Para evitar una doble contabilización, esta cifra no incluye los aproximadamente nueve millones de inmigrantes hispanos indocumentados, que son nativos de español.

15. Incluye al resto de los hispanos que no están incluidos en el GDN (Grupo de Dominio Nativo) y a los que, sin embargo, se les puede suponer una competencia limitada, con distinto grado de conocimiento y de uso de la lengua.

16. Número de residentes españoles en 2013, según el INE. Se aporta este dato a título informativo, si bien no está incluido en el recuento total para evitar una doble contabilización de hablantes.

17. Incluye a los hablantes de chabacano, que consideramos con una competencia limitada en lengua española. La cifra la ha proporcionado la Philippine Statistical Authority y está basada en datos del censo de 2010.

18. Incluye a los hablantes de chamorro, que consideramos con una competencia limitada en lengua española. Véase Oficina del Censo de los Estados Unidos (2010).

19. Véase http://www.census.gov/2010census/news/releases/operations/cb11-cn180.html.

20. Dato oficial para 2011.

21. Incluye hablantes de judeoespañol o ladino.

22. Véase la página oficial del Haut-Commissariat au Plan du Royaume du Maroc: http://www.hcp.ma/.

23. Fernández Vítores (2014a).

24. Cifra obtenida aplicando el porcentaje estimado de hablantes de español (5%) sobre la población total del país (Grau y Gea, 2006: 209), según el censo de 2011.

25. Incluye hablantes de judeoespañol.

26. Según Eurostat (2012: 5), el 7% de los ciudadanos de la UE tiene el español como lengua extranjera. No se incluyen aquí los más de cuatro millones de estudiantes de español que se calcula que hay actualmente en la UE (Moreno Fernandez, 2014: 34).

Salvo raras excepciones, la cifra de hispanohablantes reflejada en los cuadros anteriores está basada en la información procedente de los censos oficiales realizados entre los años 2010 y 2015, así como en las estimaciones oficiales de los Institutos de Estadística

de cada país y en las proyecciones de la Organización de Naciones Unidas (ONU) para 2015 y 2016. Para el cálculo del GDN del mundo hispánico se ha tenido en cuenta la proporción correspondiente a los que no tienen el español como idioma nativo, si bien se incluyen los bilingües. En total, se calcula que hoy hablan español casi 567 millones de personas (566.932.208 concretamente), incluidos los hablantes de dominio nativo, los de dominio limitado y los estudiantes de español como lengua extranjera.

Cuadro 5
Hablantes de español

	Mundo hispánico	Fuera del mundo hispánico	Totales
Grupo de dominio nativo (GDN)	426.575.045	45.785.587	472.360.632
Grupo de competencia limitada (GCL)	24.117.365	49.201.422	73.318.787
Grupo de aprendices de lengua extranjera (GALE)			21.252.789
Grupo de usuarios potenciales			566.932.208

Fuente: elaboración propia.

El análisis de la evolución demográfica de las cinco lenguas más habladas del mundo –chino, inglés, español, hindi y árabe– entre 1950 y 2050 refleja que, en términos relativos, la proporción de hablantes nativos de chino e inglés desciende por razones de demografía mundial. Por el contrario, tanto el español como el hindi están conociendo un aumento moderado, pero continuo, de su número de hablantes. El árabe, aunque muestra un nivel menor de uso, presenta un mayor crecimiento relativo[9].

9. Moreno Fernández y Otero Roth (2007b).

De hecho, tomando como base la metodología empleada para realizar el cálculo de hablantes contenido en los cuadros anteriores, las proyecciones indican que la comunidad hispanohablante seguirá creciendo para situarse, en 2050, en los 754 millones de personas, con distinto grado de dominio de la lengua. Sin embargo, esta tendencia se invierte en 2100, año en el que se observa un retroceso en el número de hablantes de español.

Gráfico 4
Estimación del número de hablantes de español en 2050 y 2100 (en millones de hablantes)[10]

Fuente: elaboración propia.

Conviene añadir que el aumento de la población hispanohablante en 2050 no estará sustentado únicamente en el crecimiento

10. Las cifras están redondeadas al millón más cercano e incluyen el GDN, el GCL y el GALE. Las estimaciones están realizadas sobre la base de las proyecciones de población de la ONU publicadas en 2015. Al no existir datos fiables sobre la dimensión futura de la comunidad hispanohablante en países no hispanohablantes, se ha preferido hacer una estimación de la misma en 2050 y 2100 teniendo en cuenta su tamaño actual en comparación con la de los países hispanohablantes. El mismo criterio se ha seguido para el cálculo del GALE. Sin embargo, sí que se ha incluido en esta proyección una estimación para 2050 de la comunidad hispana en Estados Unidos basada en las proyecciones de población de la ONU. No obstante, el porcentaje de reducción (28,6%) aplicado para calcular el peso de la comunidad hispana de Estados Unidos con respecto a la población total de este país es el facilitado por la Oficina del Censo de los Estados Unidos (2015) para 2060, tanto para las cifras correspondientes a 2050 como para las correspondientes a 2100. La población mundial total se ha calculado haciendo la media entre la cifra más baja y la más alta de la horquilla propuesta por la ONU para cada año: 9.700.000 para 2050 y 11.750.000 para 2100. Los datos que aparecen en el gráfico tienen un carácter necesariamente aproximativo.

demográfico de los países en los que el español es la lengua oficial. En 2060, Estados Unidos será el segundo país hispanohablante del mundo, después de México. Las estimaciones realizadas por la Oficina del Censo de los Estados Unidos hablan de que los hispanos serán 119 millones en 2060. Eso supondrá que el 28,6% de la población estadounidense, casi uno de cada tres residentes en Estados Unidos, será hispano[11].

Hoy habla español el 7,8% de la población mundial[12]. Además, las proyecciones indican que el peso de la comunidad hispanohablante en 2050 permanecerá inalterado. No así en 2100, que disminuirá de manera significativa, debido fundamentalmente al descenso de la población de los países hispanohablantes, que cederán definitivamente el testigo a la India y a buena parte de los países del África Subsahariana como motores del crecimiento de la población mundial.

Gráfico 5
Estimación del porcentaje de hablantes de español en 2050 y 2100 con respecto a la población mundial[13]

Fuente: elaboración propia.

11. Oficina del Censo de los Estados Unidos (2015a: 9).

12. Según la ONU (2015), la población mundial en julio de 2015 ascendía a 7.300.000.000 personas. En este porcentaje se incluyen el GDN, el GCL y el GALE.

13. Las cifras están redondeadas al decimal más cercano e incluyen el GDN, el GCL y el GALE.

3. EL ESPAÑOL EN LA ECONOMÍA, LA CIENCIA Y LA CULTURA

Aunque es muy difícil determinar la importancia económica de una lengua, esta suele medirse teniendo en cuenta diferentes factores, como su número de hablantes, su extensión geográfica, el número de países en los que tiene rango de oficial, el índice de desarrollo humano de sus hablantes (que combina nivel educativo, esperanza de vida y renta per cápita), la capacidad comercial de los países donde esa lengua es oficial, su tradición literaria y científica, o su papel en la diplomacia multilateral. En otras palabras, el peso y potencial de un idioma están íntimamente relacionados con los índices macroeconómicos de los países en los que es lengua oficial. En concreto, el número de hablantes, la capacidad de compra de estos y el carácter internacional son los tres factores fundamentales que determinan la potencia económica de un idioma frente a otros[14].

El valor de pertenecer a un mismo grupo lingüístico aumenta con el número de hablantes, ya que las posibilidades de llevar a cabo transacciones e intercambios se multiplican. El español se encuentra entre las cinco primeras lenguas del mundo en número de hablantes, en número de países donde es oficial y en extensión geográfica[15]. Por tanto, la demografía es el primer factor sobre el que se asienta la potencia económica del español.

El segundo factor que debe tomarse en consideración es la renta per cápita de esos hablantes, porque la capacidad de compra de quien habla es la que multiplica los intercambios y las transacciones mutuas. En el caso del español, al conjunto del poder de compra de los países hispanohablantes, es preciso añadir el poder de compra de la comunidad hispana de Estados Unidos, que presenta una vitalidad demográfica extraordinaria y geográficamente concentrada. Según el Selig Center for Economic Growth, el poder de compra de la población hispana en Estados Unidos en 2015 era de 1,3 billones de dólares y se espera que en 2020 este alcance los 1,7 billones. Actualmente, el poder de

14. Jiménez (2009).

15. Moreno Fernández y Otero Roth (2007b).

compra de los hispanos estadounidenses es superior al PIB de España a precios corrientes[16], lo que da una idea del enorme potencial de este nicho de mercado no solo en Estados Unidos sino en todo el mundo[17]. Además, en términos absolutos, el poder adquisitivo hispano se duplica cada década en los Estados Unidos: 212.000 millones de dólares en 1990, 489.000 millones en 2000 y 978.000 millones en 2009.

Dos tercios del PIB vinculado al español se generan en dos grandes áreas geográficas. Por un lado Norteamérica (México, Estados Unidos y Canadá) y por otro la Unión Europea. Entre estas dos regiones suman el 78% del poder de compra de los hablantes de español en el mundo, mientras que los casi 300 millones de hispanohablantes de Hispanoamérica solo alcanzan el 22% del total[18]. Si se tiene en cuenta que, en 2013, el PIB mundial por paridad del poder adquisitivo (PPA) fue de 103,5 billones de dólares internacionales[19], se puede concluir que la contribución del conjunto de los países hispanohablantes al PIB mundial es del 6,4%.

16. Según el INE (2016b), el PIB de España a precios corrientes se situaba en 1.081.190 millones de euros.

17. Fernández Vítores (2013).

18. Jiménez (2009).

19. El PIB por paridad del poder adquisitivo (PPA) es el producto interior bruto convertido a dólares internacionales utilizando las tasas de paridad del poder adquisitivo. Un dólar internacional tiene el mismo poder adquisitivo sobre el PIB que el que posee el dólar de Estados Unidos en ese país. El PIB es la suma del valor agregado bruto de todos los productores residentes en la economía más todo impuesto a los productos, menos todo subsidio no incluido en el valor de los productos. Se calcula sin hacer deducciones por depreciación de bienes manufacturados o por agotamiento y degradación de recursos naturales.

Gráfico 6
Evolución del porcentaje del PIB mundial generado por los países hispanohablantes desde la apertura del Instituto Cervantes (PPA)[20]

Fuente: elaboración propia a partir de datos del Banco Mundial.

Tal como ilustra el gráfico 6, aunque el porcentaje del PIB mundial generado por los países hispanohablantes experimentó un crecimiento significativo en los primeros cuatro años de funcionamiento del Instituto Cervantes, este comenzó un descenso paulatino desde 1995, si bien con algunas alzas puntuales. Con todo, esta pérdida de relevancia de los países hispanohablantes en la economía mundial, con los efectos que esto pueda acarrear para el prestigio y la proyección internacional de la lengua, se ha visto en cierto modo compensada por el fuerte crecimiento de la población de estos países.

Por último, el tercer factor, el carácter internacional de un idioma, puede medirse mediante un análisis ponderado de indicadores asociados a una lengua como son su número de hablantes, el Índice de Desarrollo Humano (IDH) de las poblaciones que la utilizan, el número de países en los que se habla y las

20. Los datos se expresan en dólares internacionales corrientes. Solo se incluyen los países en los que el español es lengua oficial y, por tanto, no está incluida la comunidad hispana de Estados Unidos. El PIB tomado como referencia es por paridad del poder adquisitivo. Véase nota anterior.

exportaciones que estos realizan, las traducciones y su carácter oficial o no en la ONU. Este análisis sitúa al español como la segunda lengua más importante en el ámbito internacional.

Cuadro 6
Índice de importancia internacional de las lenguas 2014

1.	Inglés	0,438
2.	Español	0,333
3.	Chino	0,325
4.	Árabe	0,309
5.	Francés	0,289
6.	Ruso	0,285
7.	Alemán	0,262
8.	Japonés	0,240
9.	Italiano	0,238
10.	Sueco	0,234
11.	Malayo	0,224
12.	Coreano	0,214
13.	Portugués	0,173
14.	Hindi	0,156

Fuente: Moreno Fernández (2015: 27). Ponderaciones: número de hablantes: 0,15; IDH: 0,25; número de países: 0,35; exportaciones: 0,09; traducciones; 0,09; oficialidad en la ONU: 0,07.

Un indicador que conviene tener especialmente en cuenta a la hora de medir la relevancia internacional del español es, sin duda, su influencia en el comercio internacional. En general, el hecho de compartir una misma lengua casi duplica los intercambios comerciales bilaterales entre países. En el caso del español, la lengua común multiplica por cuatro las exportaciones bilaterales entre los países hispanohablantes[21]. Además, el idioma co-

21. Alonso, García Delgado y Jiménez (2015: 203).

mún es una variable más importante para explicar el comercio bilateral entre los países de habla hispana que entre los anglosajones[22], con independencia del valor que pueda tener el inglés como lengua franca de los negocios internacionales.

El Atlas de la lengua española en el mundo destaca algunas características del español como lengua internacional que podrían explicar el porqué de la afirmación anterior: es un idioma homogéneo; es una lengua geográficamente compacta: la mayor parte de los países hispanohablantes ocupa territorios contiguos; el territorio hispánico ofrece un índice de comunicatividad muy alto; tiene carácter oficial y vehicular en veintiún países del mundo; es una lengua en expansión; es lengua de una cultura internacional[23]. Quizás estas son las razones por las que el español ocupa la cuarta posición en el ámbito institucional de la Unión Europea[24] y la tercera en el sistema de la ONU[25].

En cualquier caso, la percepción empresarial avala mayoritariamente los datos ofrecidos más arriba. En el caso concreto de España, un tercio de las empresas exportadoras considera que operar en un mercado de lengua distinta incrementa en más del 1% de su facturación los costes de adaptación de sus productos. Además, el 37% considera similar el coste asociado a la adaptación de sus campañas de promoción y marketing. Por el contrario, el 79% de las empresas exportadoras españolas cree que el hecho de que en el mercado de destino se hable en español puede facilitar su actividad internacional. Y esa cuota alcanza el 84% en el caso de las empresas instaladas en el exterior[26].

22. Jiménez y Narbona (2011).
23. Moreno Fernández y Otero Roth (2013).
24. Fernández Vítores y García (2014).
25. Fernández Vítores (2014b).
26. Alonso, García Delgado y Jiménez (2015: 203).

Gráfico 7
El uso del español en el mercado de destino facilita la actividad internacional de la empresa (% sobre las respuestas)

Fuente: Alonso, García Delgado y Jiménez (2015: 176). Encuesta a la base de datos del ICEX. Respuestas: exportadoras, 1.729; instaladas, 63.

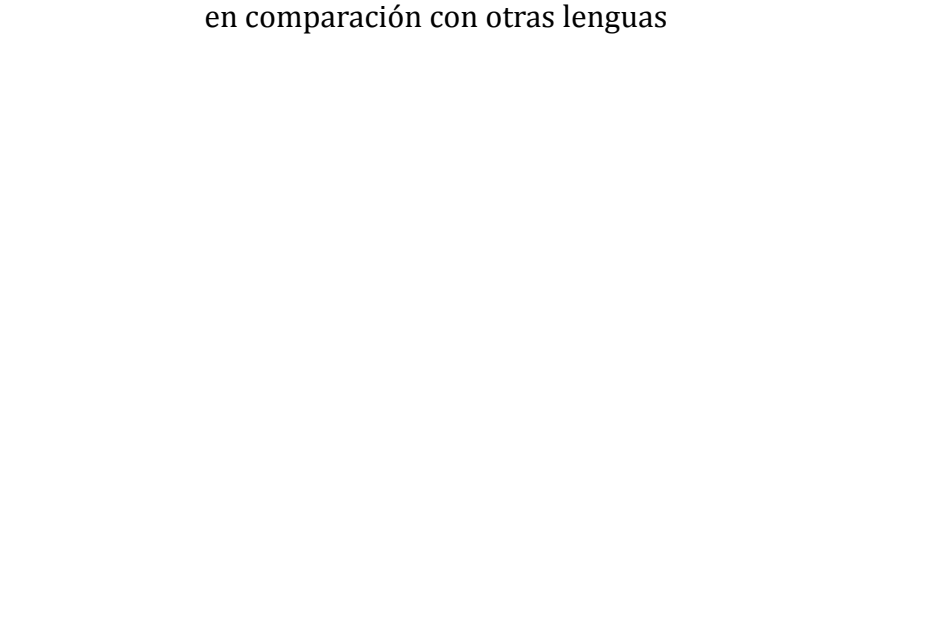
Estrechamente ligado a la relevancia económica e internacional de una lengua está el concepto de «lengua como mercado». Este incluye aspectos como la enseñanza del idioma y las actividades mercantiles asociadas a ella (la enseñanza del español para extranjeros, las ediciones para la enseñanza del español, etc.); los servicios lingüísticos; y las tecnologías de la lengua (desarrollo de herramientas y recursos informáticos relacionados con la lengua española).

En el apartado 1 ya se ha descrito el gran aumento experimentado por el número de estudiantes de español como lengua extranjera en los últimos años. En cualquier caso, llama la atención que el interés por aprender español sea especialmente intenso en Estados Unidos y el Reino Unido, es decir, en los principales países anglófonos. En otras palabras, en aquellos países que tienen como lengua nativa la lengua franca internacional por excelencia (el inglés), el español es considerado como la lengua extranjera más importante.

En el caso de Estados Unidos, en todos los niveles de enseñanza, desde preescolar hasta la educación superior, el español es, con

mucha diferencia, el idioma más estudiado[27]. En el ámbito de la educación superior, el número de alumnos matriculados en cursos de español supera al número total de alumnos matriculados en cursos de otras lenguas. Curiosamente, el momento en que el número de matrículas de español superó por primera vez al del resto de las lenguas modernas coincidió con la puesta en funcionamiento del Instituto Cervantes y, desde entonces, este siempre se ha mantenido por encima.

Gráfico 8
Matrículas en español de estudiantes universitarios en comparación con otras lenguas



Fuente: Golberg, Looney y Lusin (2015: 21).

Probablemente es la magnitud de la comunidad hispana en Estados Unidos, lo que, cada año, impulsa a miles de universitarios norteamericanos a matricularse en cursos de español. Sin embargo, en el caso del Reino Unido, donde la variable «comunidad hispana» desaparece, el español también es percibido como la lengua más importante para el futuro. Así al menos se desprende de un informe publicado en 2013 por el British Council, en el

27. Rhodes y Pufahl (2014: 20).

que se tomaron en consideración los siguientes indicadores: exportaciones, necesidades lingüísticas de las empresas, prioridades comerciales del Gobierno del Reino Unido, mercados emergentes con alto crecimiento, prioridades diplomáticas y de seguridad, intereses lingüísticos del público, principales destinos turísticos de los británicos, estrategia en educación internacional del Reino Unido, dominio del inglés en otros países y peso de las distintas lenguas en Internet[28].

Cuadro 7
Las 10 lenguas más importantes para el Reino Unido (2013)

	Lengua	Puntuación
1.	Español	76
2.	Árabe	54
3.	Francés	47
4.	Chino mandarín	45,5
5.	Alemán	43,5
6.	Portugués	41
7.	Italiano	22,5
8.	Ruso	19
9.	Turco	19
10.	Japonés	17

Fuente: Board y Tinsley (2013: 17).

Tanto las cifras de matrículas en lengua española en Estados Unidos como las necesidades lingüísticas del Reino Unido avalan en cierta medida los modelos de elección racional por parte de los hablantes en el sentido de que ambas sitúan en primer lugar al español, una lengua que, combinada con el inglés, es la opción que más aumenta la capacidad de comunicación de sus hablantes en el ámbito internacional. No es de extrañar, por tanto, que

28. Board y Tinsley (2013: 3).

el hecho de saber español además de inglés sea percibido como un activo económico considerable por parte de los hablantes nativos de inglés.

Con todo, es preciso señalar que el prestigio que tiene el español como activo económico se debe más a elementos como su número de hablantes, su representación en los foros diplomáticos y la amplia difusión de la cultural hispana que a su peso en el ámbito de la ciencia[29]. Esto es así, fundamentalmente, porque los avances actuales en el campo de la investigación científica y técnica tienen como lengua vehicular el inglés[30], que es el idioma de trabajo más utilizado y extendido entre la comunidad científica[31]. Esta situación parece lógica si se admite que el grado de penetración de una lengua como herramienta de difusión de los resultados de las investigaciones está estrechamente ligado al prestigio que tenga la cultura científica de la cual esa lengua es portadora[32]. En este sentido, aunque en los últimos años la ciencia española ha logrado superar algunos de los más desfavorables indicadores de desarrollo, se encuentra todavía muy lejos de los primeros puestos en la jerarquía científica internacional[33]. Este hecho, que se da de forma aún más marcada en el resto de los países con mayoría hispanohablante, determina sin duda la posición del español como idioma de transmisión de los conocimientos científicos. No es de extrañar, por tanto, que el español científico y técnico se encuentre relegado a un plano claramente secundario en el ámbito internacional[34].

Aunque la tasa de crecimiento de la producción científica en Hispanoamérica es alta (del 127,96% para el periodo 2003-2011)[35], el principal actor en la difusión científica en español sigue siendo España, seguido a gran distancia de México. En cualquier

29. Plaza y Bordons (2006).
30. Pagliai (1997).
31. Plaza y Bordons (2006).
32. Pagliai (1997).
33. López Cerezo y Sánchez Ron (2001).
34. Vivanco Cervero (2009).
35. Moya Anegón (2014: 20).

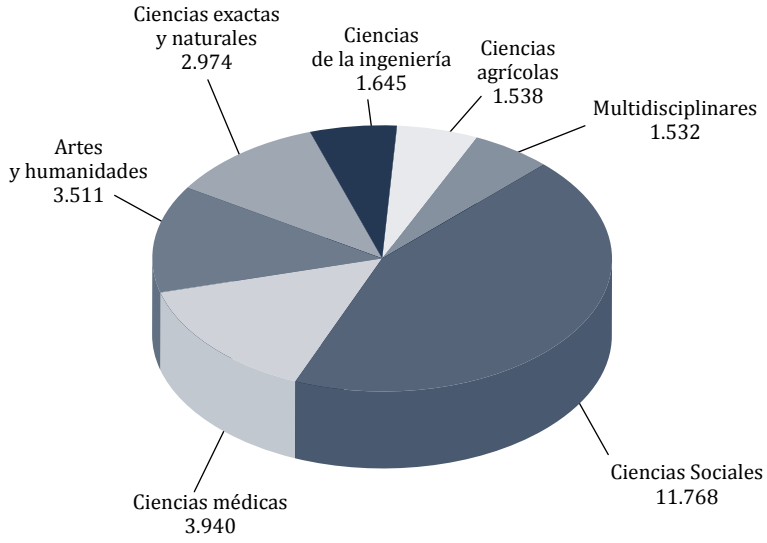
caso, salvo en el periodo 2000-2003, el porcentaje de participación del conjunto de los países hispanohablantes en la producción científica mundial ha experimentado un crecimiento constante desde 1996.

Gráfico 9
Evolución de la participación de los países hispanohablantes, España y México en la producción científica mundial entre 1996 y 2014 (%)

Fuente: elaboración propia a partir de datos obtenidos en SCImago Journal & Country Rank (2016).

En lo que a la distribución temática de las revistas científicas en español se refiere, el directorio Latindex, cuyo objetivo es recopilar y difundir la información bibliográfica relativa a las publicaciones científicas seriadas producidas en el ámbito latinoamericano, ofrece una imagen bastante fiel de la realidad, ya que su fondo documental en marzo de 2016 estaba integrado por 26.908 publicaciones. Según este directorio, la producción científica en español se reparte entre seis áreas temáticas principales: ciencias sociales, ciencias médicas, artes y humanidades, ciencias exactas y naturales, ciencias de la ingeniería y ciencias agrícolas.

Gráfico 10
Áreas temáticas de las revistas registradas en el directorio Latindex (1 de marzo de 2016)



Fuente: elaboración propia a partir de datos recogidos en Latindex (2016).

El español tiene una presencia considerable en disciplinas como la paleontología, la micología y la arqueología. En el campo de las tecnologías, destaca la producción científica en tecnologías de la construcción y robótica[36]. Especialmente relevante es la presencia del español en algunas disciplinas de carácter experimental, fundamentalmente en el ámbito de la investigación en ciencias de la salud.

Por último, aunque resulta extremadamente difícil cuantificar de forma exacta la presencia mundial del español en el ámbito de la cultura, un indicador como la presencia del español en el sector del libro puede dar una idea de la utilización de esta lengua como instrumento de producción cultural, así como de difusión de los productos culturales elaborados tanto en español como en otras lenguas.

36. Plaza et al. (2013).

Según la International Publishers Association (IPA), solo un país hispanohablante (España) se encuentra entre los 15 principales productores de libros del mundo. España ocupa el séptimo puesto en esta clasificación, con 78.508 libros publicados en 2014 entre nuevos títulos y reediciones, aunque a gran distancia de China, Estados Unidos y el Reino Unido, que son los principales productores por número de libros. De hecho, la producción anual de libros en el conjunto de los países hispanohablantes es similar a la producción anual de libros del Reino Unido.

Cuadro 8
Principales países productores de libros 2014

	País	Ingresos (millones €)	Valor del mercado (millones €)	N.º de títulos publicados
1.	Estados Unidos	22.918	29.483	304.912[37]
2.	China	10.578	–	448.000
3.	Alemania	5.547	9.322	87.134
4.	Reino Unido	4.587	–	220.330
5.	Japón	–	5.501	76.465
6.	Corea	–	–	–
7.	Francia	2.652	4.268	98.306
8.	España	2.196	–	78.508
9.	Brasil	1.650	–	501.371
10.	Italia	1.576	1.774	63.922
11.	Turquía	1.268	1.860	50.752
12.	Países bajos	1.058	1.378	25.793
13.	Noruega	297	477	6.521
14.	Finlandia	245	327	–
15.	Bélgica	244	252	4.452

Fuente: elaboración propia a partir de datos obtenidos en International Publishers Association (2015: 16-17).

37. Dato correspondiente a 2013.

En cuanto al valor económico de este sector editorial, Estados Unidos, con un mercado del libro valorado en 29.483 millones de euros, ocupa claramente la primera posición, seguido de China (15.342 millones de euros en 2013) y de Alemania (9.322 millones de euros). Aunque la International Publishers Association no aporta datos sobre España relativos a 2014, este país ocupaba en 2013 el noveno lugar en esta clasificación, con un mercado del libro valorado en 2.708 millones, y México el decimoctavo lugar. España era, además, el tercer país exportador de libros del mundo, después del Reino Unido y Estados Unidos, lo que da una idea clara del potente sector editorial en el ámbito hispano.

4. EL ESPAÑOL EN INTERNET Y LA LABOR DEL INSTITUTO CERVANTES

Durante el curso 1995-1996 se empezó a ver la necesidad perentoria de que el Instituto Cervantes se introdujera rápida y firmemente en las entonces denominadas por aquel entonces «autopistas de la información». Fruto de esta reflexión fue la creación del Centro Virtual Cervantes (CVC), que, mediante un proyecto pionero, tenía como principal misión ofrecer recursos y contenidos de elevada calidad técnica, didáctica y cultural, para satisfacer los intereses y las necesidades de un nuevo público: el de los usuarios de Internet. Asimismo, venía a satisfacer la demanda de un buen número de profesores e instituciones dedicados a la enseñanza del español, a ofrecer servicios a profesionales y, en definitiva, a servir de puerta de entrada a cualquier persona interesada en el mundo hispanohablante y su cultura. Con este espíritu, durante el curso 1996-1997 comenzaron a realizarse los estudios previos, a formar el equipo y a elaborar los contenidos y métodos de trabajo para su puesta en marcha definitiva durante el curso siguiente.

Desde entonces, el CVC se ha consolidado como el portal de entrada para profesores y estudiantes del español, hispanistas y profesionales relacionados con la lengua y la cultura españolas.

Gráfico 11
Evolución del número de visitas del Centro Virtual Cervantes en sus primeros diez años de funcionamiento

Fuente: elaboración propia a partir de las memorias anuales del Instituto Cervantes 1997-1998 a 2006-2007.

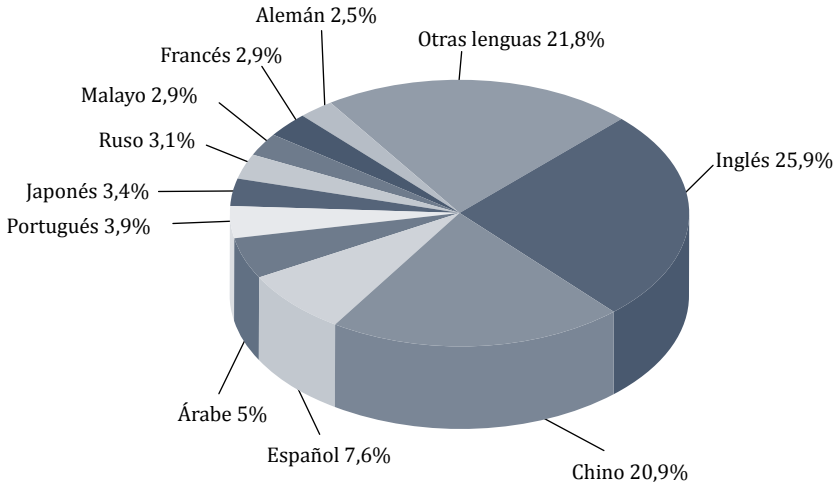
El enorme crecimiento experimentado por el CVC en aquella primera década, así como la diversificación de sus contenidos, no permite dar cuenta de su expansión utilizando únicamente el criterio «número de visitas». Con todo, en 2015 el incremento de visitas y participación en los cuatro foros del CVC continuaba la tendencia ascendente registrada en años anteriores y acumulaba ya más de 200.000 mensajes de usuarios.

Asimismo, el número de recursos que el Instituto Cervantes pone a disposición del público a través de sus portales institucionales, comerciales y de contenidos ha crecido exponencialmente desde su creación. Actualmente, la presencia en Internet de los centros está articulada a través de sus 68 portales, que ofrecen información orientada al público local, en español y en la lengua o lenguas del país. Los portales del Aula Virtual de Español (AVE) y de los Diplomas de Español como Lengua Extranjera (DELE) renuevan periódicamente su contenido. Del mismo modo, los portales de Formación de Profesores y del Sistema de Acreditación de Centros, así como el Portal del Hispanismo,

actualizan de forma constante los materiales que ilustran sobre las novedades de los diferentes servicios que ofrece la institución. Por último, los grandes portales de contenidos del Instituto Cervantes de acceso abierto canalizan la producción y difusión del conocimiento sobre la lengua y la cultura en español como agentes de la actividad de la institución en el mundo.

De la trayectoria descrita más arriba se desprende que el Instituto Cervantes ha sabido aprovechar el enorme crecimiento y desarrollo que ha experimentado Internet en los últimos años y el peso que ha ido ganando el español dentro de esta red global. En la actualidad, el español es la tercera lengua más empleada en Internet por número de internautas. De los casi 3.367 millones de usuarios que tenía Internet en todo el mundo en noviembre de 2015, el 7,6% se comunicaba en español. Los dos idiomas que están por delante del español son el inglés y el chino. Si se tiene en cuenta que el chino es una lengua que, en general, solo la hablan sus nativos, el español se situaría como la segunda lengua de comunicación en Internet tras el inglés.

Gráfico 12
Lenguas más usadas en la Red (noviembre 2015)



Fuente: Internet World Stats, consultado el 25 de marzo de 2016.

Gráfico 13
Crecimiento de las lenguas más usadas en la Red (2000-2015)

Fuente: Internet World Stats, consultado el 25 de febrero de 2016.

El español ha experimentado un crecimiento del 1.312% en el periodo 2000-2015, frente al incremento del 520% registrado por el inglés. Este despegue se debe, sobre todo, a la incorporación a la Red de usuarios hispanoamericanos. Solo en Iberoamérica y el Caribe el incremento de internautas fue del 1.311% entre 2000 y 2012.

A pesar de esta espectacular evolución, el potencial de crecimiento de los usuarios en español sigue siendo muy alto. La penetración media de Internet en los países hispanohablantes, o el porcentaje de población que usa Internet, es del 50,6%, lejos de la media europea, que alcanza el 70,5%, y del 74,8% de España. En algunos países, los niveles de penetración superan a los europeos, como es el caso de Argentina, que con el 75% tiene un grado de penetración similar al de España; o Puerto Rico, con el 73,9%. En el otro extremo se encuentran Nicaragua, con el 15,5%; Guinea Ecuatorial, con el 16,4%; u Honduras, con el 17,8%.

Gráfico 14
Uso de Internet en los países hispanohablantes
(diciembre 2013)

Fuente: Internet World Stats, consultado el 20 de marzo de 2016.

Solo un país de habla hispana, México, se encuentra entre los 20 con el mayor número de usuarios en Internet. Por otra parte, los 20 países que encabezan la clasificación reúnen al 71% de los internautas.

Los datos anteriores hacen referencia a la fuerza del español en función del número de usuarios. Sin embargo, la utilización del español varía considerablemente si se analizan las páginas de Internet que emplean varias lenguas para transmitir sus contenidos.

Gráfico 15
Uso de las distintas lenguas en las páginas de Internet multilingües (febrero 2016)

Fuente: W3Techs.com, consultado el 23 de febrero de 2016.

Aunque el español se utiliza en el 4,9% de las páginas multilingües, su uso está a gran distancia del inglés. Esto pone de manifiesto la escasa utilización del español como lengua internacional en Internet. Por el contrario, el inglés se sitúa como la auténtica lengua franca de la Red, ya que se emplea en el 53,7% de las páginas multilingües.

Por último, aunque no hay análisis exhaustivos sobre el uso del español como segunda lengua en Internet, un estudio realizado en 2011 revelaba que, en el caso concreto de la Unión Europea, el español es la cuarta lengua más utilizada después del inglés, el francés y el alemán. Si se tiene en cuenta que, a diferencia de los hablantes de francés y de alemán, la mayoría de los hablantes de español se encuentran fuera de la Unión Europea, no es difícil extrapolar la segunda posición (o tercera, dependiendo de si se incluye al chino) para el español a escala mundial apuntada más arriba.

Cuadro 9
Idiomas más usados, aparte del materno, entre los usuarios de la UE27 para acceder a contenido en Internet

Inglés	48%
Francés	6%
Alemán	6%
Español	4%
Italiano	2%
Ruso	2%
Neerlandés	0,5%
Sueco	0,4%
Portugués	0,3%
Polaco	0,2%
Otros	2%

Fuente: Gallup Organization (2011), Flash Eurobarometer 313.

Uno de los indicadores de la vitalidad del español en Internet es el protagonismo que esta lengua ha adquirido en los últimos años en las redes sociales. Actualmente, el español es la segunda lengua más utilizada en las dos principales redes sociales del mundo: Facebook y Twitter[38] (InSites Consulting, 2012).

El inglés sigue siendo, con diferencia, la principal lengua utilizada por los usuarios de Facebook. Sin embargo, el número de usuarios de esta red en español coloca este idioma en la segunda posición en la clasificación de las lenguas más empleadas, a gran distancia del portugués y del francés, que ocupan la tercera y cuarta posición, respectivamente.

Gráfico 16
Número de usuarios de Facebook por lengua

Fuente: Socialbakers (2012).

Si se tiene en cuenta que el inglés es la lengua en la que se creó esta red social, el potencial de crecimiento del número de usuarios en el ámbito hispanohablante es aún muy grande en comparación con el del inglés. De hecho, el español, con una tasa de crecimiento del 133% entre mayo de 2010 y noviembre de 2012, es la cuarta lengua que, proporcionalmente, ha crecido más en Facebook. Por el contrario, el inglés, con una tasa de crecimiento del 69%, comienza a mostrar síntomas de estancamiento.

38. Según el informe Social Media around the World 2012, elaborado por la empresa belga InSites Consulting en 19 países del mundo, casi el 100% de las personas conoce Facebook y alrededor del 80% ha oído hablar de Twitter (p. 32).

Al igual que en Facebook, el español también ocupa el segundo lugar en Twitter por número de usuarios[39], si bien la distancia con respecto al inglés es algo más reducida en esta red social. Otro dato que revela la pujanza del español en Twitter es la distancia que separa a esta lengua de idiomas de prestigio internacional como el francés o el alemán, que ocupan la decimocuarta y la decimosexta posición, respectivamente. Sin embargo, si se toma en consideración la lengua utilizada en los mensajes enviados a través de Twitter, el español ocuparía la tercera posición, por detrás del japonés, lo que muestra un menor uso de esta red social en el ámbito hispanohablante en comparación con el nipón.

Gráfico 17
Porcentaje de uso de las lenguas en Twitter (2006-2013)[40]

Fuente: Datos de GNIP, extraídos de Seshagiri (2014).

En cualquier caso, la relevancia del español en Twitter no se observa solo en la media mundial, sino también en el caso concreto de ciudades internacionales y mayoritariamente anglófonas como Londres o Nueva York, donde el español se sitúa claramente en segunda posición. Especialmente interesante es el caso de Nueva York, ya que el uso del español supera con creces al del portugués y al del japonés, que ocupan respectivamente la terce-

39. Mocanu et al. (2012: 12).

40. El porcentaje que aparece en la leyenda corresponde al año 2013.

ra y cuarta posición en esta clasificación[41]. Después del inglés, que es la lengua utilizada en el 94,8% de los mensajes enviados a través de Twitter en Nueva York, el español, usado en el 2,7% de los mensajes, es el segundo idioma más empleado. Especialmente intensa es la utilización de esta lengua en tres de sus cinco grandes barrios: Harlem, Bronx y Queens[42]. Pero lo más relevante es que, en este crisol de culturas, «el español no solamente es utilizado por las comunidades hispanas, sino que es compartido por gente de diferente procedencia cultural, descubriendo una dimensión de lengua franca intraurbana que hasta ahora solo el inglés había ofrecido»[43].

El Instituto Cervantes también ha sabido aprovechar el enorme crecimiento que ha experimentado el uso del español en ambas redes sociales. En 2015, Facebook era la plataforma social mayoritaria en la red de centros del Instituto Cervantes, con 73 páginas, y la que presentaba mayor crecimiento en número de seguidores, que ya superan los 487.000. La actividad en Twitter también aumenta: así lo muestran sus 52 cuentas que, en conjunto, son seguidas por 224.000 usuarios.

A pesar del peso creciente del español en Facebook y Twitter, es preciso señalar que los datos relativos a la presencia del español en las redes sociales deben interpretarse con cautela desde una perspectiva mundial, ya que la presencia de una lengua con un número tan abultado de hablantes nativos como es el chino es prácticamente inexistente en estas redes, lo que obliga a relativizar estos resultados.

En cualquier caso, aparte de su actividad en Facebook y Twitter, el Instituto Cervantes está también presente en YouTube, con cuarenta canales, y gestiona más de un centenar de espacios, ya sea en redes globales como Flickr, Foursquare, Google+, Instagram, LinkedIn, Pinterest, Slideshare y Vimeo, o en redes locales específicas como las asiáticas Douban, Mixi, Weibo y Youku.

41. Manley et al. (2013).

42. Mocanu et al. (2012: 16).

43. Moreno Fernández (2013).

5. CONCLUSIONES Y RETOS PRINCIPALES

Muchos son los logros del Instituto Cervantes en su primer cuarto de siglo de andadura. A su labor de consolidación de la enseñanza del español como una actividad especializada y de calidad es preciso sumar otra no menos importante como es la promoción y difusión de la cultura hispana tanto dentro como fuera del ámbito hispanohablante. Las estrategias desarrolladas en estos dos ámbitos de actuación se han sustentado siempre sobre un pilar investigador que el Instituto Cervantes ha sabido reforzar a lo largo de los años, nutriéndose para ello de la labor de supervisión llevada a cabo por investigadores españoles y extranjeros, sin descuidar en ningún momento la experiencia aportada por los profesores de esta institución.

Por otra parte, la sistematización y homogeneización de sus sistemas de enseñanza de la lengua, mediante la elaboración de las distintas ediciones de su Plan curricular, han permitido al Instituto Cervantes ajustar sus contenidos para adaptarlos a estándares de calidad reconocidos, como es, por ejemplo, el Marco común europeo de referencia para las lenguas. Conviene añadir, sin embargo, que esta adaptación se ha realizado teniendo siempre en cuenta las peculiaridades socioculturales y docentes de las ciudades en las que el Instituto Cervantes desarrolla su actividad. Con todo, instrumentos creados recientemente, como es el Servicio Internacional de Evaluación de la Lengua Española (SIELE), un sistema de certificación que permite determinar por medios electrónicos los conocimientos de español tanto de los hablantes nativos como no nativos, están contribuyendo a consolidar aún más la utilización de unos criterios universales a la hora de evaluar los conocimientos de español de cualquier persona, independientemente de su lugar de residencia o su origen etnolingüístico.

Si bien la labor docente e investigadora desarrollada dentro del Instituto Cervantes es especialmente intensa, su actividad de puertas afuera no le va a la zaga. Iniciativas impulsadas por el Instituto Cervantes, como el Sistema Internacional de Certificación del Español como Lengua Extranjera (SICELE), un

procedimiento de certificación universal destinado a los estudiantes de español, convierten a esta institución en un catalizador de intereses compartidos por otras instituciones relativos a la enseñanza del español y a la difusión de la cultura hispánica. Del mismo modo, los acuerdos de colaboración firmados con instituciones de otros países, como es el caso de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), del Instituto Caro y Cuervo de Colombia o de la Universidad de Harvard en Estados Unidos han ayudado a hacer del Instituto Cervantes un referente obligado para las instituciones dedicadas a la enseñanza e investigación del español y a la difusión de la cultura hispánica situadas en cualquier parte del globo, ya sean públicas o privadas.

Las cifras avalan sin duda el éxito de su misión: el número de inscripciones para la obtención del Diploma de Español como Lengua Extranjera (DELE) se ha multiplicado por nueve desde la apertura del Instituto Cervantes. Asimismo, el número total de matrículas de los centros del Instituto Cervantes de todo el mundo se ha multiplicado por doce, lo que pone de manifiesto la intensa actividad del Cervantes en sus veinticinco años de existencia no solo en la formación de estudiantes, sino también de profesores.

Aunque es difícil valorar en qué medida la labor del Instituto Cervantes ha influido en el auge del estudio de la lengua española en el mundo, el número de estudiantes de español como lengua extranjera en todo el planeta no ha dejado de crecer desde su puesta en marcha. Se calcula que más de veintiún millones de alumnos estudian actualmente este idioma como lengua extranjera. Factores como el despegue económico de muchos países hispanoamericanos unido al aumento del comercio bilateral dentro y fuera del ámbito hispanohablante, han favorecido este auge del español como lengua internacional, que ya no es visto únicamente como una vía de acceso a una cultura de primer orden, sino también como un activo económico en toda regla y como una herramienta muy útil en el terreno diplomático y comercial.

El Instituto Cervantes ha sido un agente fundamental en este cambio de percepción con respecto al español, propiciando una

imagen instrumental de prestigio de este idioma que era prácticamente inexistente antes de su puesta en marcha. Del mismo modo, el Instituto Cervantes ha sabido responder a la creciente demanda del estudio del español para fines específicos, aumentando su oferta de cursos especializados, oferta que no ha dejado de crecer de forma continuada desde 1991 y que contrasta con la tendencia a la baja en los cursos de carácter general que se observa desde 2013.

Quizá una de las labores más importantes llevadas a cabo por el Instituto Cervantes y que es la base de gran parte de su estrategia mundial de promoción y difusión del español haya sido la elaboración de un censo detallado de hablantes de español en el mundo. Su actividad en el diseño y la financiación de estudios destinados a cubrir esta laguna inmediatamente después de la constitución de esta institución ha servido también para afinar los métodos de recogida de datos relativos al español y, al mismo tiempo, para hacer aflorar contingentes de hablantes de español que antes no entraban dentro de las cuantificaciones. Es evidente que estos estudios aportan una información extremadamente útil a la hora de abrir nuevos frentes de actuación, pero es la periodicidad que estos han ido adquiriendo a lo largo de los años lo que refuerza aún más si cabe su carácter instrumental, ya que permite identificar tendencias y, por tanto, localizar de forma anticipada los frentes prioritarios de actuación en la estrategia futura del Instituto Cervantes.

Asimismo, la tarea de cuantificación realizada por el Instituto Cervantes ha influido directamente en el aumento del número de hablantes de español. Al establecer las dimensiones reales del ámbito hispanohablante, el Instituto Cervantes ha contribuido, por una parte, a explicar la demanda ya existente de aprendizaje de español como lengua extranjera, demanda que antes no podía sustentarse sobre cifras concretas. Por otra parte, esta labor de cuantificación ha hecho aflorar de manera gradual grupos de hablantes de la lengua de los que, hasta entonces, no se tenía noticia. Estos dos factores se retroalimentan formando un círculo virtuoso para la promoción del español como lengua internacional. Por un lado, el mayor número de hispanohablantes

anima a los hablantes nativos a confiar más en su lengua como lengua vehicular internacional, así como de la ciencia y la información, y, por otro lado, aumenta el atractivo del español como segunda lengua, ya que los aprendices de lenguas extranjeras suelen decantarse por aquellas que más aumentan su comunicatividad. Esto es evidente en países donde el inglés es la lengua principal, como Estados Unidos, pero también, aunque en menor medida, en muchos donde el inglés es la primera opción como lengua extranjera.

En cualquier caso, es precisamente la labor de cuantificación y diagnóstico constante del español la que también permite realizar un análisis cabal de los principales retos a los que habrá de enfrentarse esta lengua en el futuro. Y con ella, claro está, el Instituto Cervantes.

El primero de estos retos, el más evidente, tiene que ver con el número de hablantes de español. Es cierto que la cifra absoluta de hispanohablantes en el mundo aumenta cada año, dando muestra de la fuerte vitalidad del español. Sin embargo, este crecimiento no se traduce en un aumento del porcentaje de hablantes a escala mundial. Es más, las proyecciones indican que, para 2100, este porcentaje habrá iniciado una senda descendente, originada fundamentalmente por la ralentización del crecimiento de la población de los países hispanohablantes. Esto invita a apoyar iniciativas destinadas a hacer del español una lengua aún más internacional de lo que es en la actualidad, fortaleciendo la producción de contenidos científicos y artísticos, de manera que el prestigio de la lengua vaya descansando cada vez más sobre esta base y no exclusivamente sobre la demográfica. El objetivo último, por tanto, es aumentar el número de hablantes que tienen el español como segunda lengua a medida que vaya limitándose el de hablantes nativos.

El éxito en la consecución del objetivo anterior dependerá en gran medida de la marcha económica y política de los países hispanohablantes. Con todo, una comunidad especialmente viva, como es la comunidad hispana de los Estados Unidos, se presenta como uno de los principales actores en la escena hispanohablante

a escala internacional. El hecho de que el número de sus miembros y su poder de compra hayan experimentado un crecimiento espectacular en los últimos años (crecimiento que, a juzgar por las proyecciones de la Oficina del Censo estadounidense, se mantendrá constante en los próximos años) es sin duda un elemento determinante de su influencia en este ámbito. Esto, unido al hecho de que la comunidad hispana forma parte integrante de la primera economía mundial y, además, comparte el inglés, la lengua franca por excelencia, sitúa a esta comunidad en una posición estratégica para promocionar la utilidad del español como lengua internacional. El reto aquí es de índole política. El que la integración social de los hispanos se haya desvinculado de la pérdida del español pone de manifiesto que la oferta cultural, social y mediática en español es lo bastante amplia como para garantizar a los hispanohablantes el mantenimiento de su lengua sin tener que hacer un esfuerzo excesivo para conseguirlo. Sin embargo, la apatía política que, en algunos casos, muestra esta comunidad, y que ha sido reflejada en publicaciones tan prestigiosas como The Economist[44], podría dar al traste con la utilidad potencial de esta comunidad como plataforma de difusión del español fuera del ámbito hispanohablante.

En el ámbito internacional propiamente dicho, algunos estudios recientes, como la publicación del Cervantes titulada La enseñanza del español en el África Subsahariana, han tenido la virtud de localizar a un gran número de estudiantes de español que antes no estaban contabilizados. Sin embargo, también han servido para poner encima de la mesa una demanda de estudio del español en determinadas áreas geográficas que actualmente está desatendida por el Instituto Cervantes, tal como lo expresó su director, Víctor García de la Concha, durante la presentación del anuario El español en el mundo 2015.

Otro de los retos principales lo representa Internet. Es indudable que el Instituto Cervantes ha sabido aprovechar el enorme crecimiento y desarrollo que ha experimentado esta red, en la que el español ha ido adquiriendo una relevancia creciente. Así,

44. 19 de febrero de 2016.

el español sigue siendo la tercera lengua más utilizada en Internet y continúa ocupando la segunda posición en Facebook y Twitter por número de usuarios. Sin embargo, aún queda mucho trabajo por hacer para intentar aumentar el grado de penetración en muchos de los países hispanohablantes, si bien la responsabilidad en este ámbito es ajena a la actuación del Instituto Cervantes.

En cualquier caso, Internet se perfila como una de las herramientas más útiles para continuar y ampliar la labor de diagnóstico constante sobre la situación del español que esta institución se propuso desde sus inicios. Por un lado, Internet ofrece elementos de cuantificación reales sobre el uso del español, elementos que podrían aportar un baño de objetividad a los datos relativos al español acumulados a lo largo de los años por otras vías. Por otro lado, el carácter casi inmediato de los datos generados en la Red permitiría programar alarmas destinadas a localizar tendencias sobre el uso del español para, en su caso, corregir las negativas y reforzar las positivas.

En otras palabras, en la actualidad, Internet está utilizándose únicamente como un instrumento de contabilización y difusión del español. Sin embargo, esta tarea, ya de por sí meritoria, se vería optimizada si a ella se añadiera el empleo de Internet como instrumento de gestión dinámico, ya que este ayudaría a asignar los recursos disponibles para la promoción de la lengua y la cultura hispánicas en función de los datos obtenidos. La empresa no es sencilla: habría que empezar creando indicadores fijos sobre la presencia del idioma español en Internet, pero dotados del grado de flexibilidad suficiente para dar cabida en el cálculo a los nuevos instrumentos y redes que se fueran incorporando a este espacio tecnológico, que es cambiante por naturaleza.

Por último, en la enumeración de los retos a los que se enfrenta el español en el futuro es preciso hacer referencia a la labor de internacionalización de los contenidos científicos y académicos producidos por el Instituto Cervantes más allá del ámbito hispanohablante. Una tarea pendiente del Instituto Cervantes es reforzar la difusión de sus investigaciones de forma simultánea en

español y en inglés. Al igual que en el mercado laboral poseer esta combinación de idiomas suele traducirse en un sueldo más elevado –especialmente en Estados Unidos y Filipinas–[45], en el ámbito institucional la difusión simultánea de las investigaciones relativas al español en ambas lenguas se traduciría en un mayor alcance de las mismas. Actualmente, los estudios relativos a la lengua española publicados por el Instituto Cervantes tienen como destinatario principal al mundo hispanohablante. Sin embargo, este no es su público objetivo a la hora de captar nuevos hablantes de español como lengua extranjera. Hablantes potenciales que se suelen encontrar con una barrera de entrada lingüística a la hora de acceder a los contenidos en los que se describen las virtudes instrumentales y materiales del idioma español.

Es cierto que el Instituto Cervantes ya está realizando un trabajo considerable en este sentido. Por ejemplo en el Observatorio de la lengua española y las culturas hispánicas en los Estados Unidos, representación oficial del Instituto Cervantes en la Universidad de Harvard, aparecen versiones bilingües inglés-español de todos los informes que se elaboran periódicamente. Sin embargo, la extensión de esta buena práctica al resto de las investigaciones publicadas por el Instituto Cervantes podría tener un efecto multiplicador sobre la proyección y el conocimiento de la lengua española. La inversión de tiempo y esfuerzo parece reducida si se compara con su beneficio potencial, y es que el alcance de los contenidos producidos por el Instituto Cervantes se vería incrementado de forma exponencial. Además, es esta última una inversión que, a buen seguro, se amortizaría de forma rápida, porque es precisamente fuera del ámbito hispánico donde se encuentran los principales caladeros de clientes potenciales del Cervantes. Caladeros a los que actualmente no llega la red de contenidos científicos y académicos producidos por el Cervantes en toda su extensión. El primero de estos caladeros estaría integrado por los hablantes nativos de inglés, a los cuales la información sobre el español les llegaría de forma directa, una vez traducidos los contenidos a esta lengua. El segundo estaría

45. De la Garza, Cortina y Pinto (2010).

constituido por el resto de los hablantes del mundo no nativos ni de inglés ni de español, a los cuales les llegaría la información a través de esta lengua franca universal que hoy en día representa el inglés. De esta manera, el inglés se utilizaría como lengua bisagra para verter los contenidos desde el español al resto de las lenguas del mundo.

Lo descrito en las páginas anteriores resume con trazos gruesos la intensa actividad del Instituto Cervantes para dar cumplimiento a su objetivo principal: la promoción y difusión del español como lengua propia de la comunidad hispanohablante en su conjunto. Son innegables los logros obtenidos por esta institución, relativamente joven si se la compara con instituciones similares de Francia o el Reino Unido. Y son precisamente estos logros los que han contribuido a definir también sus principales retos para el futuro. De cómo se afronten estos retos dependerá, en gran medida, que los próximos veinticinco años sean tan provechosos como los veinticinco últimos.

6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Alonso, J. A., García Delgado, J. L. y Jiménez, J. C. (2015), Lengua, empresa y mercado: ¿ha ayudado el español a la internacionalización? Barcelona: Ariel; Madrid: Fundación Telefónica.

Aruba Central Bureau of Statistics (2010), «Table P-D.1. Population by language most spoken in the household by age and sex», Census 2010. Disponible en: http://www.cbs.aw/index.php/component/search/?searchword=Languages%20spoken%20in&ordering=newest&searchphrase=exact&limit=25.

Australian Bureau of Statistics (2012). Disponible en: http://profile.id.com.au/australia/language.

Board, K. y Tinsley, T. (2013), Languages for the Future. Londres: British Council. Disponible en: https://www.britishcouncil.org/sites/default/files/languages-for-the-future-report.pdf.

Censo de Filipinas (2000), «Table 11. Household Population by Ethnicity, Sex and Region». Disponible en: http://www.census.gov.ph/.

– (2010), «Population and Annual Growth Rates for the Philippines and its Regions, Provinces, and Highly Urbanized Cities Based on 1990, 2000, and 2010 Censuses», Census and Housing Population. Disponible en: http://www.census.gov.ph/.

Central Bureau of Statistics Curaçao (2001), Households by the most spoken language in the household. Population and Housing Census 2001. Disponible en: http://www.cbs.cw/.

Central Statistical Office. Trinidad and Tobago (2012), Trinidad and Tobago 2011 Population and Housing Census. Demographic Report. Disponible en: http://cso.planning.gov.tt/.

Centro Latinoamericano y Caribeño de Demografía (CELADE) (2015), División de Población de la CEPAL, «Estimaciones y proyecciones de población a largo plazo 1950-2100: América Latina, revisión de 2015». Disponible en: http://www.cepal.org/es/estimaciones-proyecciones-poblacion-largo-plazo-1950-2100.

Consejo de Europa (2002), Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación. Madrid: Secretaría General Técnica del MECD y Anaya. Disponible en: http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/.

Consejo Nacional de Población de México (CONAPO) (2014), Proyecciones de la Población 2010-2050. Disponible en: http://www.conapo.gob.mx/es/CONAPO/Proyecciones.

Datosmacro (2013), Guinea Ecuatorial. Disponible en: http://www.datosmacro.com/paises/guinea-ecuatorial.

De la Garza, R. O., Cortina, J. y Pinto, P. M. (2010), «Los efectos del bilingüismo en los salarios de los hispanos en EE. UU.», en J. A. Alonso y R. Gutiérrez, (eds.), Emigración y lengua. El papel del español en las migraciones internacionales. Barcelona: Ariel; Madrid: Fundación Telefónica, pp. 229-259.

Dirección General de Estadística, Encuestas y Censos de Paraguay (DGEEC), (2015), Paraguay. Proyección de la Población Nacional, Áreas Urbana y Rural por Sexo y Edad, 2000-2025. Disponible en: http://www.dgeec.gov.py/Publicaciones/Biblioteca/proyeccion%20nacional/Estimacion%20y%20proyeccion%20Nacional.pdf.

Ennis, S. R., Ríos-Vargas, M. y Albert, N. G. (2011), The Hispanic Population: 2010. 2010 Census Briefs. Washington D. C.: Oficina del Censo de los Estados Unidos. Disponible en: http://www.census.gov/prod/cen2010/briefs/c2010br-04.pdf.

Eurostat (2012), Europeans and their Languages. Special Eurobarometer 386. Disponible en: http://ec.europa.eu/public_opinion/archives/ebs/ebs_386_en.pdf.

Fernández Vítores, D. (2013), «Las fronteras difusas del mercado hispanohablante en los Estados Unidos», Tribuna Norteamericana, 12 (abril de 2013). Disponible en: http://www.institutofranklin.net/sites/default/files/files/TN12-David_fernandez_vitores.pdf.

– (2014a), La lengua española en Marruecos. Rabat: AECID, Embajada de España, Instituto de Estudios Hispano-Lusos y Universidad Mohamed V-Rabat. Disponible en: http://www.exteriores.gob.es/Embajadas/RABAT/es/Noticias/Documents/LENGESPMARR.pdf.

– (2014b), El español en el sistema de las Naciones Unidas. Instituto Cervantes at FAS-Harvard University. Disponible en: http://cervantesobservatorio.fas.harvard.edu/sites/default/files/004_informes_dfv_espanol_sistema-nu.pdf.

Fernández Vítores, D. y García, A. (2014), «El español en las relaciones internacionales», Revista Internacional de Lingüística Iberoamericana XII, 2 (24), pp. 121-134.

Fernández Vítores, D. y Rupérez, J. (2012), El español en las relaciones internacionales. Barcelona: Ariel; Madrid: Fundación Telefónica.

Fundación Siglo para las Artes de Castilla y León (2006), Plan de Castilla y León. Español para extranjeros 2006-2009. Junta de Castilla y León.

– (2013), II Plan del Español como Lengua Extranjera de la Comunidad de Castilla y León 2013-2016. Junta de Castilla y León.

Gallup Organization (2011), Flash Eurobarometer 313-User Language Preferences Online. Comisión Europea. Disponible en: http://ec.europa.eu/public_opinion/flash/fl_313_en.pdf.

Golberg, D., Looney, D. y Lusin, N. (2015), Enrollments in Languages Other Than English in United States Institutions of Higher Education, Fall 2013. Nueva York: MLA. Disponible en: http://www.mla.org/pdf/2013_enrollment_survey.pdf.

Govern d'Andorra (2015), Coneixements i usos lingüístics de la població d'Andorra. Situació actual i evolució 1995-2014. Andorra La Vella: Ministeri de Cultura, Joventut i Esports. Disponible en: https://www.govern.ad/.

Grau Perejoan, M. y Gea Monera, M. P. (2006), «El español en Trinidad y Tobago», en VV. AA., Enciclopedia del español en el mundo. Anuario del Instituto Cervantes 2006-2007. Madrid: Instituto Cervantes; Barcelona: Plaza & Janés, Círculo de Lectores, pp. 209-211. Disponible en: http://cvc.cervantes.es/lengua/anuario/anuario_06-07/pdf/paises_41.pdf.

Hoefer, M., Rytina, N. y Baker, B. (2012), Estimates of the Unauthorized Immigrant Population Residing in the United States: January 2011. Department of Homeland Security. Disponible en: http://www.dhs.gov/xlibrary/assets/statistics/publications/ois_ill_pe_2011.pdf.

InSites Consulting (2012), Social Media around the World 2012. Disponible en: http://www.slideshare.net/InSitesConsulting/social-media-around-the-world-2012-by-insites-consulting.

Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). Disponible en: http://www.ibge.gov.br/home/default.php.

Instituto Cervantes (1992), Instituto Cervantes 1992. Madrid: Archivo General del Instituto Cervantes.

– (1993), Memoria 1992-93. Madrid: Archivo General del Instituto Cervantes.
– (1994a), Memoria 1993-94. Madrid: Archivo General del Instituto Cervantes.
– (1994b), Plan curricular del Instituto Cervantes. Madrid: Archivo General del Instituto Cervantes.
– (1995), Memoria 1994-95. Madrid: Archivo General del Instituto Cervantes.
– (1996), Memoria 1995-96. Madrid: Archivo General del Instituto Cervantes.
– (1997), Memoria 1996-97. Madrid: Archivo General del Instituto Cervantes.

- (1998), Memoria 1997-98. Madrid: Archivo General del Instituto Cervantes.
- (1999), Memoria 1998-99. Madrid: Archivo General del Instituto Cervantes.
- (2000), Instituto Cervantes 1999-2000. Madrid: Archivo General del Instituto Cervantes.
- (2001), Memoria del Instituto Cervantes 2000-2001. Madrid: Archivo General del Instituto Cervantes.
- (2002), Memoria del Instituto Cervantes 2001-2002. Madrid: Archivo General del Instituto Cervantes.
- (2003), Memoria del Instituto Cervantes 2002-2003. Disponible en: http://www.cervantes.es/sobre_instituto_cervantes/memoria_2002_2003.htm.
- (2004), Memoria del Instituto Cervantes 2003-2004. Disponible en: http://www.cervantes.es/sobre_instituto_cervantes/memoria_2003_2004.htm.
- (2005), Memoria del Instituto Cervantes 2004-2005. Disponible en: http://www.cervantes.es/sobre_instituto_cervantes/memoria_2004_2005.htm.
- (2006a), Memoria del Instituto Cervantes 2005-2006. Disponible en: http://www.cervantes.es/sobre_instituto_cervantes/memoria_2005_2006.htm.
- (2006b), Plan curricular del Instituto Cervantes. Niveles de referencia para el español. Madrid: Biblioteca Nueva. Disponible en: http://cvc.cervantes.es/Ensenanza/biblioteca_ele/plan_curricular/default.htm.
- (2007), Memoria del Instituto Cervantes 2006-2007. Disponible en: http://www.cervantes.es/sobre_instituto_cervantes/memoria_2006_2007.htm.
- (2008), Memoria del Instituto Cervantes 2007-2008. Disponible en: http://www.cervantes.es/sobre_instituto_cervantes/memoria_2007_2008.htm.
- (2009), Memoria del Instituto Cervantes 2008-2009. Disponible en: http://www.cervantes.es/sobre_instituto_cervantes/memoria_2008_2009.htm
- (2010), Memoria del Instituto Cervantes 2009-2010. Disponible en: http://www.cervantes.es/sobre_instituto_cervantes/memoria_2009_2010.htm.

– (2011), Memoria del Instituto Cervantes 2010-2011. Disponible en: http://www.cervantes.es/memoria_ic_web_2010-2011/html/index.html.
– (2012), Memoria del Instituto Cervantes 2011-2012. Disponible en: http://www.cervantes.es/memoria_ic_web_2011-2012/CERVANTES_SITE/index.html.
– (2013), «El Instituto Cervantes en cifras», Memoria del Instituto Cervantes 2012-2013. Disponible en: http://www.cervantes.es/sobre_instituto_cervantes/memoria_2012_2013.htm.
– (2014), «El Instituto Cervantes en cifras», Memoria del Instituto Cervantes 2013-2014. Disponible en: http://www.cervantes.es/sobre_instituto_cervantes/memoria_2013_2014.htm.
– (2015), «El Instituto Cervantes en cifras», Memoria del Instituto Cervantes 2014-2015. Disponible en: http://www.cervantes.es/memoria_ic_web_2014-2015/pdf/01_cifras.pdf.

Instituto Nacional de Estadística (INE) (2016a), Estadística del Padrón Continuo. Disponible en: http://www.ine.es/jaxi/menu.do?type=pcaxis&path=/t20/e245/&file=inebase.

– (2016b), Contabilidad Nacional Trimestral de España. Base 2010. Cuarto trimestre de 2015. Disponible en: http://www.ine.es/prensa/cntr0415.pdf.

Instituto Nacional de Estadística de Bolivia (2016), Bolivia: proyecciones de población de ambos sexos, según edad, 2012-2020. Disponible en: http://www.ine.gob.bo/indice/visualizador.aspx?ah=PC20101. HTM.

Instituto Nacional de Estadísticas de Chile. Disponible en: http://www.ine.cl/.

Instituto Nacional de Estadística de Guatemala. Disponible en: http://www.ine.gob.gt/index.php/estadisticas/tema-indicadores.

Instituto Nacional de Estadística de Honduras (2013), XVII Censo de población y VI Censo de vivienda: Proyecciones de Población por Área y sexo según Departamento y Municipio. Año 2016. Disponible en: http://www.ine.gob.hn/index.php/component/content/article?id=81.

Instituto Nacional de Estadística de la República Bolivariana de Venezuela (2015). Proyecciones de población con base al censo 2011. Disponible en: http://www.ine.gov.ve/

index.php?option=com_content&view=category&id=98&Itemid=51.

Instituto Nacional de Estadística e Informática de Perú (INEI). Disponible en: http://www.inei.gob.pe/.

Instituto Nacional de Estadística y Censo de Panamá (2013), Boletín 16. Estimaciones y proyecciones de la población total del país, por provincia, comarca indígena, distrito y corregimiento, según sexo y edad: años 2010-20: cuadro 77. Disponible en: http://www.contraloria.gob.pa/INEC/archivos/P5561Cuadro%2077.pdf.

Instituto Nacional de Estadística y Censos de Costa Rica (INEC) (2013), Estimaciones y Proyecciones de Población por Sexo y Edad 1950-2050. Disponible en: http://ccp.ucr.ac.cr/observa/CRnacional/pdf/Metodologia%20estimaciones%20y%20proyecciones%20resumida.pdf.

Instituto Nacional de Estadística y Censos de la República Argentina (INDEC) (2010), Estimaciones y proyecciones de población 2010-2040. Total del país. Disponible en: http://www.indec.mecon.ar/nivel4_default.asp?id_tema_1=2&id_tema_2=24&id_tema_3=84 [Consultado el 4 de enero de 2016].

Instituto Nacional de Estadística y Censos de Nicaragua (INEC) (2012), Población total, estimada al 30 de junio del año 2012. Disponible en: http://www.inide.gob.ni/estadisticas/Cifras%20municipales%20año%202012%20INIDE.pdf.

Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI) (2014), Anuario estadístico y geográfico de los Estados Unidos Mexicanos 2013. Aguascalientes: INEGI. Disponible en: http://www.inegi.org.mx/prod_serv/contenidos/espanol/bvinegi/productos/integracion/pais/aeeum/2013/AEGEUM2013.pdf.

Instituto Nacional de Estadísticas y Censo de Ecuador (2014), Reloj poblacional. Disponible en: http://www.ecuadorencifras.gob.ec/reloj-poblacional/ [Acceso 04/01/2016].

International Publishers Association (2015), Annual Report October 2014 - October 2015. Disponible en: http://www.internationalpublishers.org/images/annual-reports/ipa_ar_online.pdf.

Internet World Stats (2016), Top 20 countries with the highest number of Internet users (20 de marzo de 2016). Disponible en: http://www.internetworldstats.com/top20.htm.

Jiménez, J. C. (2009), «El poder de compra del español en el mundo», Revista de Occidente, 335, pp. 21-36.

Jiménez, J. C. y Narbona, A. (2011), El español en los flujos económicos internacionales. Un instrumento de la internacionalización empresarial. Barcelona: Ariel; Madrid: Fundación Telefónica.

Krogstad, J. M. y A. González-Barrera (2015), A majority of English-speaking Hispanics in the U. S. are bilingual. Washington D. C.: Pew Research Center. Disponible en: http://pewrsr.ch/19MGhgV [Acceso 05/01/2016].

Latindex (2016), Directorio. Disponible en: http://www.latindex.unam.mx/latindex/directorio.html.

Lewis, M. P., Simons, G. F. y Fenning, C. D. (eds.) (2016), Ethnologue. Languages of the World, Nineteenth edition. Dallas: SIL International. Disponible en: http://www.ethnologue.com/statistics.

López Cerezo, J. A. y Sánchez Ron, J. M. (2001) (eds.), Ciencia, tecnología, sociedad y cultura en el cambio de siglo. Madrid: Biblioteca Nueva.

Manley, E. et al. (2013), Twitter NYC. A Multilingual Social City, Londres: CASA, UCL SpaceTimeLab. Disponible en: http://ny.spatial.ly/.

Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2010), El mundo estudia español 2010. Madrid: Secretaría General Técnica del MECD. Disponible en: http://www.mecd.gob.es/redele/el-mundo-estudia-espa-ol/2009.html.

– (2012), El mundo estudia español 2012. Madrid: Secretaría General Técnica del MECD. Disponible en: http://www.mecd.gob.es/redele/el-mundo-estudia-espa-ol/2012.html.

– (2014), El mundo estudia español 2014. Madrid: Secretaría General Técnica del MECD. Disponible en: http://www.mecd.gob.es/redele/el-mundo-estudia-espa-ol/2014.html.

Mocanu, D. et al. (2012), «The Twitter of Babel: Mapping World Languages through Microblogging Platforms», Physics and

Society (20 de diciembre de 2012). Disponible en: http://arxiv.org/pdf/1212.5238v1.pdf.

Moreno Fernández, F. (2013), «Las lenguas de Twitter», El País (2 de marzo de 2013). Disponible en: http://elpais.com/elpais/2013/02/22/opinion/1361559730_138297.html.

– (2014), «Fundamentos de demografía lingüística a propósito de la lengua española», Revista Internacional de Lingüística Iberoamericana XII, 2 (24), pp. 19-38.

– (2015), La importancia internacional de las lenguas. Instituto Cervantes at FAS-Harvard University. Disponible en: http://cervantesobservatorio.fas.harvard.edu/sites/default/files/010_informes_importancia_internacional_lenguas_0.pdf.

Moreno Fernández F. y Otero Roth, J. (1998), «Demografía de la lengua española», en VV. AA., El español en el mundo, Anuario del Instituto Cervantes 1998. Disponible en: http://cvc.cervantes.es/Lengua/anuario/anuario_98/moreno/p01.htm.

– (2007a), Demografía de la lengua española. Madrid: Instituto Complutense de Estudios Internacionales y Fundación Telefónica.

– (2007b), Atlas de la lengua española en el mundo. 2.ª ed. Barcelona: Ariel; Madrid: Fundación Telefónica.

Moya Anegón, F. de (dir.) (2014), Indicadores bibliométricos de la actividad científica española 2011. Madrid: FECYT. Disponible en: http://icono.fecyt.es/informesypublicaciones/Documents/indicadores%20bibliometricos%202014_final.pdf.

Oficina del Censo de Estados Unidos (2007), American Community Survey. Disponible en: http://www.census.gov/programs-surveys/acs/.

– (2010), 2010 Census Data. Disponible en: https://www.census.gov/2010census/data/.

– (2012), 2012 American Community Survey. Language spoken at home for the population 5 years and over. Disponible en: http://factfinder2.census.gov/faces/tableservices/jsf/pages/productview.xhtml?pid=ACS_12_1YR_C16001&prodType=table.

– (2013). Language Use in the United States: 2011. Disponible en: http://www.census.gov/prod/2013pubs/acs-22.pdf.

– (2015a), Projections of the Size and Composition of the U. S. Population: 2014 to 2060. Disponible en: https://www.census.gov/content/dam/Census/library/publications/2015/demo/p25-1143.pdf.
– (2015b), Annual Estimates of the Resident Population for the United States, Regions, States, and Puerto Rico: April 1, 2010 to July 1, 2014. Disponible en: http://www.census.gov/popest/data/puerto_rico/totals/2014/index.html.

Oficina Nacional de Estadísticas de la República de Cuba (2011), Anuario estadístico de Cuba 2010. Disponible en: http://www.one.cu/aec2010/datos/03%20Poblacion.pdf/.

Oficina Nacional de Estadísticas de la República Dominicana (2015), Población total estimadas y proyectadas por año calendario, región y provincia según sexo y edades simples 2010-2020. Disponible en: http://www.one.gov.do/Estadisticas/8/proyecciones-de-poblacion.

Organización de Naciones Unidas (ONU) (2015), World population 2015. Disponible en: http://esa.un.org/unpd/wpp/Publications/Files/World_Population_2015_Wallchart.pdf.

Pagliai, L. (1997), «La situación del español en la ciencia y la tecnología». Ponencia en el I Congreso Internacional de la Lengua Española «La lengua y los medios de comunicación», Zacatecas (México). Disponible en: http://congresosdelalengua.es/zacatecas/plenarias/tecnologias/pagliali.htm.

Plaza, L. M. y Bordons, M. (2006), «Proyección internacional de la ciencia española», en VV. AA., Enciclopedia del español en el mundo, Anuario del Instituto Cervantes 2006-2007. Madrid: Instituto Cervantes; Barcelona: Plaza & Janés, Círculo de Lectores, pp. 547-567.

Plaza, L. M., Granadino, B. y García Carpintero, E. (2013), «Estudio bibliométrico sobre el papel del español en ciencia y tecnología», en J. L. García Delgado, J. A. Alonso, y J. C. Jiménez (coords.), El español, lengua de comunicación científica. Barcelona: Ariel; Madrid: Fundación Telefónica, pp. 315-366.

Reloj de población de Colombia. Disponible en: http://www.dane.gov.co/reloj/reloj_animado.php.

Rhodes N. y Pufahl I. (2014), An Overview of Spanish Teaching in U. S. Schools: National Survey Results. Instituto Cervantes

at FAS-Harvard University. Disponible en: http://cervantesobservatorio.fas.harvard.edu/sites/default/files/002_informes_nr_spteaching.pdf.

SCImago Journal & Country Rank (2016), disponible en: http://www.scimagojr.com/index.php.

Selig Center for Economic Growth (2015), The Multicultural Economy. Athens: Terry College of Business. Universidad de Georgia.

Serrano Avilés, J. (2014), «La enseñanza del español en el África Subsahariana: documentación y problemas», en J. Serrano Avilés (ed.), La enseñanza del español en el África Subsahariana. Madrid: Los Libros de la Catarata e Instituto Cervantes, pp. 15-92.

Seshagiri, A. (2014), «The Languages of Twitter Users», The New York Times (17 de marzo de 2014). Disponible en: http://bits.blogs.nytimes.com/2014/03/09/the-languages-of-twitter-users/.

Socialbakers (2012), Top 10 Fastest Growing Facebook Languages. Disponible en: http://www.socialbakers.com/blog/1064-top-10-fastest-growing-facebook-languages.

Statistical Institute of Belize (SIB) (2016), Belize Population and Housing Census 2010. Disponible en: http://www.sib.org.bz/Portals/0/docs/publications/census/2010_Census_Report.pdf.

Statistics Canada (2012), Visual Census. 2011 Census. Ottawa. Released October 24, 2012. Disponible en: http://www12.statcan.gc.ca/census-recensement/2011/dp-pd/vc-rv/index.cfm?LANG=ENG&VIEW=D&TOPIC_ID=4&GEOCODE=01&CFORMAT=jpg#fd4_2 [Acceso 04/01/2016].

Vivanco Cervero, V. (2009), «Prólogo», en VV. AA., El español, lengua para la ciencia y la tecnología: presente y perspectivas de futuro. Madrid: Santillana e Instituto Cervantes, pp. 11-16.

W3Techs.com (2016), disponible en: http://w3techs.com/technologies/overview/content_language/all.

La mirada americana: el español y su expansión internacional

Adolfo Elizaincín
Universidad de la República y Academia Nacional de Letras de Uruguay

1. INTRODUCCIÓN: LENGUAS Y TIPOLOGÍAS

Hay muchas semejanzas, pero también muchas diferencias, entre las c. 6.500 lenguas que, de forma aproximada, pueden identificarse en el planeta. Hay quienes prefieren enfatizar las semejanzas y hay quienes suelen mirar con más detenimiento las diferencias. Ello depende del enfoque que se adopte, si desde el lugar de la lingüística (en rigor, desde un tipo X de lingüística), o si desde el lugar del hombre común más o menos atento al fenómeno de las lenguas.

Desde la lingüística, una cosa es la concepción de la lengua con una visión «interna», que se ocupa de la identificación y estudio de las unidades correspondientes a cada uno de los niveles propios de la estructura lingüística, y su funcionamiento, y otra, muy diferente, la visión «externa», como una estructura inevitable y necesariamente relacionada con el hombre que la utiliza y la sociedad que la alberga.

Desde este primer enfoque, la cuestión más general que se puede decir es que todas las lenguas humanas, por el simple hecho de serlo, son instrumentos, en el fondo idénticos, por cuanto todas

han sido creadas por el mismo cerebro de homo sapiens sapiens, de manera que los mecanismos que se ponen en funcionamiento a la hora de producir lenguaje no pueden ser radicalmente diferentes. De ahí a dar un paso más y decir que todas las lenguas son una misma lengua es una tentación en la que algunos han caído, pero que no es del caso desarrollar aquí, ni mucho menos. El debatido tema de los universales, entre los cuales, los universales lingüísticos, forma parte de esta discusión.

No, más bien debemos enfocar a estos efectos el tema desde el punto de vista de la naturaleza histórica, social, demográfica y hasta psicológica de las lenguas naturales, o históricas, es decir el instrumento que el hombre se ha dado a los efectos de su comunicación con sus semejantes y cuyo manejo, en algunos casos, puede traer aparejado su supervivencia, lisa y llanamente.

1.1 Las lenguas humanas

Una lengua, en este sentido, y entendida globalmente (incorporando ambos enfoques antes referidos) es una frágil y sutil asociación entre una masa significante sonora o escrita y un significado neurológicamente atribuido a esa masa en un tiempo y un espacio determinados. Cuanto más fijo sea el lazo de unión entre ambos extremos de esta función (que Ferdinand de Saussure llamó signo lingüístico), menos posibilidades de variación y diferenciación habrá; también será más fijo y resistente al cambio. Pero firmeza y estabilidad no son la norma, en absoluto, de todas las formas significativas (no solo «palabras», sino también esquemas, moldes o estructuras) que reconocemos en una lengua determinada, más bien son la excepción.

Por lo que podemos concluir que la variación, desde todo punto de vista, es la norma en el comportamiento de las lenguas. Y los cambios que en ellas suceden (filio > hijo) son una consecuencia de su propia naturaleza cambiante; «cambiar», en el estudio de las lenguas, se entiende como sinónimo de «funcionar», quizás «existir».

Como todo instrumento variable (por naturaleza, como definimos arriba) que sirve a una comunidad no homogénea, sino di-

versificada en mayor o menor medida por circunstancias sociohistóricas, como son el tiempo, el lugar y las propias condiciones sociales y/o biológicas de los integrantes de la comunidad, las lenguas acusan esta diversidad en su estructura variacional, identificando algunas términos de esas categorías cambiantes con algunas de sus formas de manifestación.

1.2 Las actitudes hacia las lenguas

Esa asociación suele estar sujeta a juicios de valor por parte de los usuarios de las lenguas, lo que popularmente se reconoce cuando los hablantes emiten juicios del tipo de Fulano «habla como si fuera del sur», o «habla como los abogados», etc. Algunos de estos juicios pueden entenderse como laudatorios, otros no. Es de esta manera, fundamentalmente, que el usuario de una lengua incide en ella, ya que no se trata de un robot hablante, sino de un ser humano provisto de un juicio, observador y crítico de la realidad, atravesado por diferentes tipos de concepciones ideológicas sobre esa realidad, y sobre sus semejantes, que lo rodean.

Hasta aquí algunas apreciaciones sobre el mecanismo básico inicial que permite aislar el objeto lengua de otros objetos epistemológicos, tanto del lado interno como del externo, es decir tanto en su estructura como en su relacionamiento hacia «afuera».

1.3 Tipos de lenguas

Esta misma variabilidad y estos mismos juicios asociados a su ser y devenir motivan la reflexión tipológica de que han sido objeto las lenguas, como tantos otros objetos culturales. Se trata, en esta dirección de reconocer «tipos» lingüísticos. Y nuevamente, en esta oportunidad, viene en nuestro auxilio la concepción de una lingüística interna y de su contrapartida y complementación, la lingüística «externa», según definidas más arriba.

Desde comienzos del siglo XIX tenemos tipologías lingüísticas, que clasifican a las lenguas según tipos: aglutinantes, flexivas, aislantes, polisintéticas; tipologías que, para lograr etiquetar las

«palabras» y clasificarlas, recurren básicamente a su estructura morfológica. Así, el español es una lengua flexiva, pues manifiesta morfológicamente, a nivel de la palabra, una serie de categorías gramaticales de gran importancia (para esta lengua), como el género o el número en el nombre, o el tiempo y la persona en el verbo.

También es cierto que las lenguas no presentan características de un tipo solo, muchas veces hay mezclas de características propias de un tipo o de otro. Este es otro problema sobre el que tampoco me puedo extender aquí. Pero es fácilmente comprensible debido a la extensión territorial y a los múltiples contactos que caracterizan a las lenguas, en general.

Hacia mediados del siglo pasado, sin embargo, y debido al auge de los enfoques propios de la lingüística «externa», sobre todo de la sociolingüística, se empezó a echar de menos una tipología basada no en las características estructurales internas, sino en el relacionamiento de las lenguas con la sociedad que las alberga y que hace uso de ellas.

Es evidente que existen, desde este punto de vista, lenguas diferentes. Que una cosa, desde este punto de vista, es el latín, por ejemplo, y otra cosa muy diferente el esperanto, una lengua artificial creada en el siglo XX con el deliberado propósito de transformarse en una lengua vehicular entre todos los habitantes del planeta.

1.4 Tipología sociolingüística de las lenguas

Es así como a mediados del siglo pasado, se establece una tipología «externa» o «sociolingüística» de las lenguas[1], que surge como consecuencia de los avances en este tipo de estudios, sobre todo en el campo del bilingüismo y del multilingüismo, así como en los enfoques que proporcionaba por aquella época la sociología del lenguaje, disciplina que solo por su denominación puede ser confundida con la sociolingüística, ya que se trata de

1. Véase Stewart (1962), entre otros.

una rama de la sociología. Al abrigo de estos avances, Ferguson (1959) da un impulso decisivo a estos estudios definiendo y caracterizando la diglosia y relacionándola con el bilingüismo. Posteriormente Joshua Fishman también aportó de forma decisiva al tema[2].

Para distinguir tipos, Stewart (1962: 17 y sig.) establece cuatro criterios que necesariamente deben encontrarse en las lenguas que se estudien, y que, luego, según su aparición o no, determinarán el tipo en cuestión. Estas cuatro características son la historicidad, la estandarización, la vitalidad y la homogeneidad. Veamos brevemente cada una de ellas.

La historicidad tiene que ver con el hecho de que la lengua en cuestión sea, o no, resultado de un proceso de desarrollo por el uso. La asociación de la lengua con una tradición étnica o nacional es lo que promueve el rasgo en cuestión. La estandarización refiere a la existencia, o no, de un conjunto de normas gramaticales y léxicas aceptadas y aprendidas por los usuarios de esa lengua. La vitalidad se relaciona con la existencia, o no, de una comunidad de hablantes nativos. Finalmente, la homogeneidad se asocia al mismo origen, o a diferentes orígenes, de las estructuras léxicas y de las gramaticales básicas de la lengua.

Según que las lenguas posean, o no, estos atributos (se prevé la posibilidad de que los posean no de forma privativa, es decir sí o no, sino también de forma gradual, es decir, más o menos) se pueden reconocer diferentes tipos de lenguas. Se trata, como dije antes, de una clasificación de tipo externa o social (sociolingüística).

Se distinguen entonces, siete tipos de lenguas: clásica, estándar, vernácula, criolla, pidgin, artificial y marginal. Una lengua vernácula es una lengua que se adquiere como lengua nativa por parte de hablantes que suelen ser monolingües. No posee gramáticas y diccionarios, u otros instrumentos estandarizados, lo que le da bajo prestigio social. Suele poseer muchos hablantes. Y en general no es

2. Véase Fishman (1967).

apta para las manifestaciones escritas formales. Desde luego puede evolucionar hacia una lengua estandarizada, o estándar, precisamente a través del proceso histórico de estandarización o normalización.

Las lenguas criollas y las lenguas pidgin (se entiende que el pidgin es un estadio anterior al criollo) surgen como consecuencia del contacto entre variedades de una lengua, normalmente de cuño internacional que entra en contacto con otra u otras lenguas nativas, por razones de comunicación cultural o económica, dando lugar a variedades mezcladas que pueden o no evolucionar a estadios posteriores (a un criollo, por ejemplo, y este, eventualmente, a una lengua estándar).

Las lenguas artificiales y las marginales son creaciones ad hoc. Las primeras suelen tener una estructura muy simple y rígida, mientras que las marginales son herramientas de comunicación muy sencillas usadas exclusivamente en grupos pequeños muy compactos que pueden tener dificultades para el uso de otra variedad más compleja o rica.

Finalmente, hablemos de las lenguas con las que mayor familiaridad tenemos los hispanohablantes, precisamente por ser usuarios de una lengua que tiene las características propias de los dos primeros tipos, clásica o estándar, los más prestigiosos, de alguna manera, los más identificables con el concepto de lengua que cualquier persona puede desarrollar.

Una lengua clásica (el latín, por ejemplo, o el árabe literario, que existe en todas las regiones que utilizan el árabe cotidianamente, por encima de esas variaciones regionales y con gran homogeneidad) tiene una fuerte codificación gramatical y léxica, fruto de la labor de muchas generaciones de estudiosos de la lengua, y un corpus escrito literario, filosófico o científico de envergadura y gran significación. Algunas, como el latín (clásico), ya no poseen hablantes nativos (el atributo de vitalidad), aunque sea discutible el concepto mismo de hablante nativo, es decir usuario de primer grado de estas variedades tan fuertemente codificadas y con gran tradición escrita.

Ese es el rasgo, precisamente, que permite diferenciar una lengua de este tipo de las lenguas estándar, ya que estas sí poseen un contingente importante de hablantes nativos, que normalmente se distribuye por amplios territorios geográficos y pertenece a diferentes clases socioeducativas. Estas lenguas permiten variación en las partes centrales de su gramática, léxico y fonología, dándose el caso de que formas aparentemente rivales pueden ser consideradas igualmente correctas y/o adecuadas, dependiendo de su ubicación geográfica. Así, por ejemplo, la pronunciación [žo] o [šo] para yo, es correcta y perfectamente adecuada en el Río de la Plata, aunque no lo sea en otras regiones en que se habla español.

Aparte los atributos que hemos estado revisando, y que han permitido la tipologización de las lenguas, es también posible observar las funciones que estas lenguas cumplen. Son importantes las funciones oficial, educativa y literaria.

La primera alude al hecho de que la lengua es el vehículo de la administración y gobierno de un estado constituido; muchas veces esa función se encuentra consagrada en las leyes fundamentales del estado («constituciones»), que así lo establecen «La lengua x es la lengua oficial de... »). En cuanto a las otras dos, refieren a su uso en la educación (se alfabetiza y educa en esa lengua) y en las manifestaciones literarias, excepto en aquellas de cuño más regional, local o «nativista», que puede hacer uso, completo o en alternancia con el estándar, de lenguas vernáculas diferentes.

2. EL ESPAÑOL

Llegados a este punto, es posible ya ubicar al español según estos parámetros. En efecto, se trata de una lengua estándar, pues posee los atributos específicos que caracterizan este tipo de lengua y cumple casi todas las funciones propias de ella.

Por otro lado, partes o segmentos del español, desde una perspectiva diacrónica, pueden ser considerados ya como propios de una lengua clásica pues posee las características propias de este

tipo, es decir, una rica producción literaria y de otra índole, una gran sistematización en forma de gramáticas, lexicones y estudios generales, pero sin hablantes nativos. Hablo de, por ejemplo, «el español renacentista» o «de los siglos de oro», etc.

Esta doble caracterización del español, por un lado como lengua estándar, por otro como lengua clásica (a la luz de la diacronía), es propia de las grandes lenguas de cultura que se han esparcido por extensos territorios, la mayoría de las veces a través de la conquista militar y posterior colonización de regiones diferentes a aquellas en las que nació y comenzó a andar; también a través de otros tipos de conquista, más de tipo cultural y de dominación ideológica y cultural.

2.1 El español comparado con el inglés

Comparado sin embargo con el inglés, el español no cumple aún de forma completa las funciones de intercambio científico internacional, ni funciona como lengua diplomática, ni ocupa el primer lugar en todos los organismos internacionales (ONU, FAO, UNESCO, etc.).

Otros indicadores, sin embargo, como la presencia en Internet y el número de traducciones del español a otras lenguas, mejoran día a día, lo cual es buen indicio de salud y vitalidad.

Todo ello contribuye a la consideración del español como lengua internacional, o lengua mundial; es decir, una lengua con las características que hemos estado comentando más arriba, que se expande por extensísimos territorios, en algunos de los cuales es lengua oficial (de hecho o de derecho) de los estados, no así en otros.

2.2 Expansión del español

La expansión actual del español es un asunto de extremada importancia que ha tenido una importantísima repercusión en los ámbitos académicos donde se estudia el español y las lenguas en general, y donde se teoriza sobre las leyes que rigen al lenguaje,

pero también en el nivel político, pues aquellos estados donde el español es lengua oficial (única o compartida con otras) y sobre todo España, cuna del idioma, han debido proponer y promover diferentes tipos de políticas para dar cuenta de esta expansión, que día a día sorprende a todos.

Según el Instituto Cervantes usan hoy el español unos 559 millones de personas, entre los cuales están los hablantes con dominio nativo, los grupos de competencia limitada y los estudiantes de español como lengua extranjera[3]. Esto significa un 6,7% de la población mundial. Según las estimaciones, en un siglo, el 10% de la población mundial se entenderá en español. Hoy se expande, como lengua nacional, generalmente oficial, a través de 21 países; en otros tantos, que no tienen el español como lengua nacional, existe como lengua de amplio dominio. Estos países se ubican en Europa, América, África y Asia.

Estas cifras son extraordinarias y sorprendentes. Una explicación que se suele dar para este incremento explosivo de hablantes de español reside en las posibilidades económicas y en las oportunidades de negocios que han surgido últimamente en los países que hablan español, sobre todo en América Latina. A la luz del desarrollo actual de los mercados, América Latina, por ejemplo, se ve como una buena oportunidad para las inversiones; es decir, para el establecimiento de empresas en los más diferentes rubros de la economía, como las comunicaciones, los hidrocarburos, los transportes, el turismo y tantas otras.

No cabe duda de que un buen conocimiento de la lengua del país en que se establecen esos emprendimientos favorece muchísimo los negocios, y facilita enormemente las comunicaciones con los nativos, digamos.

La alternativa al conocimiento de la lengua del socio comercial ha creado en el mundo, desde el siglo XV en adelante, diferentes y complejas situaciones lingüísticas derivadas de la mezcla de lenguas y del consiguiente surgimiento de lenguas pidgin, que

3. Véase VV. AA. (2015), «El español una lengua viva: Informe 2015», en El español en el mundo. Anuario del Instituto Cervantes 2015, p. 21 y sig.

quizás podrían evolucionar hacia lenguas criollas, como dijimos antes.

Pero la situación actual con el español impide que esto suceda, ya que la lengua de comunicación elegida es una sola, el español, y en ella se realizan todas las transacciones y acuerdos comerciales necesarios.

2.3 Antes en la historia

Con un fin no comercial, sino religioso, ya a partir del siglo XVI muchas órdenes (muy activa en este aspecto la orden jesuítica) procuraron expandir el español en América con el propósito de la evangelización de las poblaciones aborígenes, integrándolas así al imperio español. Muchas veces esa labor tuvo una contrapartida interesantísima y de inestimable valor para la ciencia filológica y lingüística, así como para la antropología y la historia de los primeros tiempos de la conquista de América: la descripción, en forma de gramáticas y vocabularios, de las lenguas indígenas americanas, otorgándoles el prestigio de la historia y el de su reducción a gramáticas y lexicones. Traigo a colación este aspecto porque si bien esta última situación comentada no es idéntica con la que vivimos hoy, no faltaron tampoco en aquellas lejanas épocas de la conquista intereses que no eran solamente religiosos. Así, la necesidad de oro para las exhaustas arcas reales fueron motivaciones económicas que quizás también presionaran para un acercamiento lingüístico con las poblaciones indígenas, en cualesquiera de las dos modalidades antes referidas.

2.4 Motivaciones para la expansión del español antes y ahora

Y tampoco lo que sucede hoy se agota con una explicación de tipo economicista. Hay otras explicaciones complementarias para explicar la actual expansión del español. Y estas refieren necesariamente al aspecto cultural asociado a la lengua española, que tiene dos grandes focos, por un lado el español peninsular asociado a la cultura (en sentido amplio) de España, por otro el español americano, asociado a la cultura del nuevo continen-

te. Por cierto que la realidad no es tan simple como esto, y que no hay UNA cultura peninsular y UNA cultura latinoamericana, pero en el imaginario colectivo general, esa dicotomía es operante y de recibo en muchos ámbitos (no necesariamente, claro, en los ámbitos de especialistas en antropología, lengua, literatura, etc.).

La cultura asociada a la Península tiene una larga tradición y se extiende no solo por Europa, sino también por Asia, África y también América. Por poner un ejemplo del lado de la cultura literaria y artística, el romanticismo europeo tuvo en España[4] una importante fuente de inspiración. Obras de Washington Irving, Victor Hugo, Friederich Schiller y tantos otros poetas europeos de la época romántica atestiguan esta cuestión. El conocimiento de los clásicos españoles no es menor en, incluso, filósofos alemanes como Arthur Schopenhauer, gran conocedor y traductor de Gracián, lector atentísimo de Calderón y de Cervantes, etc., entre tantos otros. Y, por cierto, la fama y gran fortuna que tuvo en Europa y luego en el resto del mundo el Quijote, obra emblemática y simbólica de la cultura española, si las hay.

En cuanto a América, hay que avanzar hasta el siglo xx, su segunda mitad, para encontrar una época que, en cuanto a la producción literaria y su repercusión en el mundo, se acerque a aquella que acabamos de señalar.

En efecto, el así llamado boom de la literatura latinoamericana de los años sesenta del siglo pasado, con la irrupción universal de autores de la talla de Jorge Luis Borges, Juan Rulfo, Alejo Carpentier, Lezama Lima, Juan Carlos Onetti, Julio Cortázar, Carlos Fuentes, Gabriel García Márquez o Mario Vargas Llosa, entre otros, atrajo la atención hacia Hispanoamérica y, en consecuencia, hacia el español, por ser la lengua en que se expresó esa creación literaria extremadamente original, nueva, sorprendente, que dio forma a nuevas necesidades expresivas, surgiendo nuevas técnicas de narrar y representar.

4. No importa que fuera una imagen falsa y no del todo ajustada a la Península en su conjunto, pues en general se dio el caso de identificación de España con Andalucía, donde floreció y persiste una rica cultura popular muy estimulante para el visitante.

El hecho de que muchos de estos escritores obtuvieran o bien el Premio Nobel, o bien el máximo galardón en las letras hispanas, el Premio Cervantes, como así también otros reconocimientos muy conocidos, contribuyó a la difusión y el prestigio de esta literatura por todo el mundo. América se hacía presente una vez más, en un lapso de menos de cien años, primero en España, luego en Europa y por fin en el resto del mundo.

2.5 Rubén Darío y el Modernismo

La oportunidad anterior a la que me refiero aconteció a comienzos del siglo xx, cuando con la poesía de Rubén Darío, una nueva sensibilidad llegó a Europa de manos de este inmenso poeta nicaragüense. Pero fue una repercusión acotada mayoritariamente a los círculos académicos. Esta segunda ola hispanoamericana no solo fue una cuestión de los eruditos y críticos de las letras y la cultura, sino del público lector general, ya que fue preponderantemente la narrativa (novela, cuento) el instrumento que estos autores prefirieron para expresarse, y ya se sabe de la mayor adhesión «popular» a estas formas creativas, en detrimento de la poesía.

En una medida similar, esta presencia de Hispanoamérica en el mundo fue secundada con el prestigio y difusión de otras manifestaciones artísticas, como las artes plásticas, la música o las artes representativas. Desde algún punto de vista puede afirmarse que Latinoamérica se puso de moda en el mundo. Y ello contribuye de manera innegable al prestigio de la lengua en que normalmente se expresa o se complementan estas artes de que estamos hablando.

2.6 El hispanismo

En el ámbito más restringido de la academia y de la erudición filológica y literaria, el español está presente desde hace muchísimo tiempo en el escenario mundial, tan es así que se trata de una de las primeras filologías que, en la tradición alemana del término, creó un campo específico de estudio al que se abocaron, por paradójico que pueda parecer, con más entusiasmo, te-

són y profundidad académicos no españoles, sino fundamentalmente alemanes e ingleses. Aparece así el hispanismo en un principio, término que cubre cuestiones puramente académicas del estudio de la lengua y la literatura expresada en español. Luego, ya en el siglo xx, la semántica del término se ensancha pasando a cubrir no solo estos aspectos académicos sino todo aquello que se relacione, directa o indirectamente con el mundo que utiliza el español.

¿Cómo llegó el español a cumplir todas estas funciones? ¿Cómo se convirtió en la lengua que es hoy? Una excelente y amena respuesta a estas interrogantes puede encontrase en el reciente libro de Moreno Fernández (2015).

2.7 ¿Español o castellano?

La controversia por el nombre de la lengua, si castellano, si español, parece estar definitivamente saldada, aun cuando quedan resabios de una época anterior donde la filología no había expresado tan claramente como hoy su opinión al respecto.

Es así que en muchos países de América (Argentina, por ejemplo), se le sigue llamando castellano, y así se llama la asignatura escolar que lo enseña. En un país vecino, Uruguay, nunca prosperó el nombre castellano, sino español. Y así ambos van alternando a lo largo de la ancha geografía de esta lengua.

Como sabemos, del precario latín usado en la zona noroeste de la Península Ibérica, desde el siglo ix d. C. comienza a percibirse una nueva modalidad lingüística, muy variable, muy inestable, que por una serie de circunstancias domina no solo en el lugar en que nace sino también en zonas aledañas. Se trata de la modalidad hablada en la zona de los castillos o castiellos, el idioma de los castellanos, o sea, los habitantes de la zona de castillos, o sea, el castellano, sin más.

A partir de entonces, y con muchas vicisitudes a lo largo de los primeros siglos, este castellano se impone militarmente a las regiones vecinas, hermanas desde el punto de vista lingüístico.

Tres o cuatro siglos más tarde vemos a esta lengua como protagonista, en boca de sus agentes, de la Reconquista, o lucha contra la ocupación árabe, presente en el territorio de la Península desde comienzos del siglo VIII. Y fue esta lengua (si pudiéramos personificar en las lenguas las acciones humanas; en rigor, queremos decir «gentes que hablaban esta lengua») la responsable de la unificación de la Península hacia fines del siglo XV.

Se trata de una lengua guerrera, como supo caracterizarla alguien, que solo posteriormente supo identificarse con valores culturales, o sea, convertirse en medio para la expresión literaria, poética, filosófica. No fue así en el comienzo, y eso quedó marcado en su ADN, por decirlo de algún modo.

La peripecia vital de esa lengua incipiente la condujo por un camino de norte a sur dentro de la Península, una suerte de meridionalización, si se permite el neologismo. En ese viaje, y al culminar el medioevo, ya puede hablarse de un cambio de nomenclatura, o mejor dicho, se justifica un cambio de nomenclatura, de castellano a español. Si bien como ha quedado claro en los últimos años, hay otras lenguas españolas, es decir, nacidas y desarrolladas en el territorio español, ninguna ha sufrido las transformaciones y la expansión de aquella que nació con otro nombre, con el de castellano.

3. LA PRIMERA EXPANSIÓN DEL ESPAÑOL

Y esa expansión se relaciona con su progresiva apropiación de territorios cada vez más amplios, primero en la Península (culmina el proceso con la conquista de Granada en 1492), y en segundo lugar, con su traslado a América, lo que supone un capítulo nuevo en su historia, pero no una historia aparte, como muchas veces se dice o sugiere.

3.1 El español en América

El español en América es una parte de la historia del desarrollo de esta lengua, no el comienzo de una nueva historia. Todos los cambios y modificaciones sufridos forman parte de la misma

historia, y no hay ningún cambio experimentado por la lengua en su variedad americana que no pueda haberse producido también en otra latitud, ya que se trata del mismo sistema. Es decir que no hay razones internas, o estructurales, para que algunas variedades americanas y también algunas europeas del español aspiren -s, por ejemplo, mientras otras, tanto americanas como europeas no lo hagan.

Se trata de las circunstancias sociales, externas, que han disparado el cambio que, por cierto, ha sido permitido por la estructura funcional de la lengua. De lo contrario no habría prosperado. En este sentido, debe imaginarse la historia del español a partir del siglo XVI como una progresiva incorporación de hablantes y usuarios, independientemente de su lugar de origen.

Que estos nuevos usuarios de español a partir del siglo XVI tengan características muy especiales, debido sobre todo a las lenguas y culturas a las que originalmente pertenecieron y que luego siempre permanecieron en contacto con hablantes de español como primera lengua, es una circunstancia que si bien puede considerarse como poco usual, no es la primera vez que sucede en la historia de lenguas que se expanden por varios y lejanos territorios (piénsese en el latín, el árabe, el inglés).

Sostenemos entonces que se trata de la misma historia de la misma lengua que, sorpresivamente, como consecuencia de su expansión internacional, incorpora en un lapso más bien corto una enorme cantidad de usuarios. Ello significa un impacto para cualquier lengua.

3.2 El español traído a América

Veamos ahora cómo caracterizar ese español traído a América. Según se dice en manuales y estudios sobre nuestra lengua, el español de fines del siglo XV, comienzos del XVI, estaba muy cercano a su madurez como lengua. Vale decir que los rasgos fundamentales del español moderno estaban o bien ya incorporados o en vías de serlo –para una caracterización más precisa de este periodo pueden consultarse las clásicas historias de la

lengua, comenzando por Lapesa (2008), continuando por Cano (2005) o Penny (2005), entre otros–. Este español del siglo XVI, cercano a su madurez, se ha librado en buena parte de la pesada variación que lo caracterizó en el periodo anterior.

Nos encontramos frente a una lengua que progresivamente fue incorporando a su primer perfil «guerrero» el de lengua apta para la producción intelectual. Habiendo comenzado el periodo de estandarización logrado por la publicación de obras que tienen como tema la propia lengua, estamos ya frente a una realidad lingüística diferente. Por esta razón hay muchas más diferencias entre el castellano del siglo XIV y el español del XVI, que entre este y el español del siglo XIX.

Y ese fue el español que llegó a América, liberado de mucha inseguridad manifestada en variación extrema, maduras ya algunas de sus características más importantes, apta para la expresión sutil de los matices literarios y filológicos. Esta lengua fue la que posibilitó la brillante producción poética de los siglos XVI y XVII, con razón denominados «siglos de oro».

El Caribe fue el portal por donde se inició la llegada del español en América. Luego de un periodo inicial, «isleño» o «antillano», en el que los conquistadores exploraron las islas del Caribe y precipitaron el contacto de dos universos, sus lenguas y sus culturas, el español pasa a América continental, iniciándose la conquista del imperio mexica, la tierra de los aztecas, una civilización extremadamente avanzada y sofisticada, finalmente doblegada por España.

La conquista, entonces, comienza su meridionalización americana, vale decir, su traslado hacia el sur, a lo largo de las costas del Pacífico. Progresivamente van cayendo bajo el dominio español los pueblos y culturas que se sucedían en esa línea costera, tanto grandes civilizaciones semejantes a lo encontrado en la tierra de los mexicas, como la civilización maya en Yucatán, o, mucho más al sur, el imperio inca con epicentro en el actual Cuzco, pero con expansión imperial desde la actual Colombia hasta el norte de la actual Argentina. El periplo conquistador llega a su fin con la

conquista de La Araucanía, en el sur del actual Chile. No fue este, sin embargo, el único camino de penetración del imperio español, y de su lengua, en América, aun cuando debe considerarse como el más importante porque fue el que originó los tres grandes virreinatos americanos: el de México, el primero; el de Perú, el segundo; y el de Nueva Granada, el tercero.

La segunda vía de penetración fue, más tardíamente, el Río de la Plata. Y no se trata de un viaje hacia el sur, sino, por el contrario, hacia el norte, hacia las entrañas de América, a la búsqueda siempre de los preciosos metales americanos (oro y plata) que aliviarían las deudas de la corona española. Esta segunda vía de penetración, a consecuencia de la cual surgieron los centros urbanos fundamentales en la región, a saber, Asunción, Buenos Aires y más tarde, Montevideo, constituye una vía diferente y más tardía que la otra iniciada en las Antillas y en México y que había generado, como he dicho antes, los tres grandes virreinatos y las dos grandes capitales hispanoamericanas, centro de la conquista y puntos de referencia obligados de la presencia española en el continente, México y Lima.

El estudio y consideración de forma aparte, pero no aisladamente, sino de forma complementaria, de ambos procesos echa luz interesante sobre la adaptación del español a estas tierras americanas, «descubiertas y por descubrir» como solían expresar los documentos oficiales de la época, que dividían al mundo entre las potencias imperiales de la época, a saber España y Portugal.

La colonización desde el norte estuvo mucho más ligada a la corte española, se conformaron como centros administrativos, políticos y culturales de extraordinaria repercusión e impacto. A ello debe agregarse la temprana fundación de universidades e instalación de las cortes virreinales, que gozaron de mucho prestigio social. La primera universidad mexicana es de 1553, apenas sesenta años después del descubrimiento de América. Aun anterior es la primera universidad de Perú (y de América) en 1548. Aparte de todo esto, en estos centros, a su amparo e influencia, se consolidaron importantes manifestaciones artísticas, sobre todo en el campo literario y en el de las artes plásticas.

Muy diferente es el otro movimiento conquistador y colonizador. Originado en el área del Río de la Plata, comenzó en una época relativamente tardía, si comparamos con lo sucedido en el caso anterior. La culminación de este proceso sucede con la tardía fundación del Virreinato del Río de la Plata, en Buenos Aires, en 1777, vale decir, apenas treinta años antes del comienzo de las gestas libertadoras en América.

No hay duda de que son dos movimientos separados, pero complementarios, claro, como dijimos más arriba. A rasgos (muy) generales, puede decirse que en el movimiento poblacional desde el norte predominan gentes y variedades del centro y norte de la Península, mientras que en el movimiento poblacional del sur suelen predominar gentes y acentos del sur, marcadamente andaluces y extremeños. Por cierto no es inofensiva ni gratuita la distinción entre norte y sur, distribución que parece replicar en América la situación peninsular.

En el norte peninsular predominan variedades del castellano original, mientras que en sur lo hacen variedades mucho más complejas, designadas en general como meridionales o andaluzas, surgidas del contacto del castellano expandido por la región a través de la Reconquista con variedades de árabe que estaban en el lugar desde hacía siglos y que otorgaron a estas regiones un perfil lingüístico nítidamente diferenciado del norte. Hay una multitud de rasgos, fonéticos, morfológicos, sintácticos y léxicos que distinguen ambas regiones.

La zona andaluza-meridional, por otra parte, se expandió hacia las Islas Canarias, conformando con esta una unidad evidente. Y, en parte, esa variedad fue la predominante en América en ese movimiento de conquista-colonización desde el sur, variedad que algunos analistas han llamado «español atlántico».

3.3 Dos observaciones

Hay que hacer dos observaciones a lo dicho anteriormente. En primer lugar, espero haber transmitido que no se trata, en absoluto, de una distinción de tipo sí/no, sino una distinción de

tipo gradual, en la que existen evidencias de matices en varios sentidos.

En segundo lugar, hay que decir que en España la zona de transición entre las variedades andaluzas y las castellanas corresponden a la parte central, la región de Madrid-Toledo, la cual presenta características y cambios a veces relacionados con el norte, a veces con el sur. Si consideramos, además, la importancia de la zona, ya que ha sido desde siempre el lugar en que se asentó la administración general del reino, la corte, el poder nacional e imperial, en suma, su influencia sobre el resto de territorios nacionales e internacionales, concluiremos que será este un hecho que debe concitar debida atención.

Por su parte, en América, si bien la mayoría de los centros surgidos como consecuencia de la conquista/colonización iniciada en el norte (México, Ecuador, Lima) muestran más afinidad con las variedades del norte peninsular, no sucede lo mismo con el Caribe, la zona de inicio de ese movimiento, más afín, en general, a las variedades del sur. En este sentido Caribe y Río de la Plata son zonas más afines entre sí que cualesquiera de ellas con cualesquiera de las nombradas en primer lugar.

Esta constatación que, repito, es muy general y no contempla matices, no contradice sin embargo la intuición ni el oído, y fue percibida ya desde temprano por los investigadores sobre el español de América, quienes procuraron ejemplificar estas diferencias con la conocida teoría de las tierras «bajas» y las «altas». Las primeras corresponden a zonas sin montañas, costeñas del Atlántico o del Caribe, en donde predominaría el influjo andaluz; las segundas a zonas montañosas, sobre el litoral del Pacífico, con predominio castellano.

Lo cierto es que la expansión del español por América fue una tarea exitosa. En América, el español se impuso militarmente (pero no solo), por vía de la conquista armada y guerrera, que tuvo como consecuencia el sojuzgamiento de enormes segmentos de población hasta entonces agrupados en diferentes tipos de organizaciones políticas, desde las sofisticadas formas administrativas de

verdaderos imperios, como el azteca o el inca, hasta organizaciones mucho más modestas, sencillas y primitivas, con población autóctona en un estadio cultural muy primitivo, casi a nivel de pueblos nómadas (algunos indígenas del sur de América del Sur, por ejemplo).

Junto a la imposición por la fuerza, también se cumplió la colonización pacífica por vía religiosa, fundamentalmente. Son muchos los ejemplos de religiosos (de diferentes órdenes de la Iglesia católica) cuyo verdadero objetivo fue el de evangelizar a las poblaciones indígenas, consideradas como fuera de la escala humana hasta el momento. Ese intento se hizo en general de forma amistosa y amable, con un acercamiento y convivencia pacíficos que trajeron también buenos resultados con relación al propósito no declarado pero de hecho consumado de imposición de una lengua.

Quiero decir que la conquista de América no fue solo obra de la espada. La cruz tuvo también mucho que ver, suavizando, mejorando y humanizando las acciones emprendidas con el único propósito de conquista y rapiña. La vida y obra del Padre Bartolomé de la Casas (1474-1566) es, en este sentido, admirable. También lo es la labor de los jesuitas en la zona de Paraguay y aledaños en la construcción de las así llamadas reducciones. Y así tantos otros.

3.4 Un testimonio poético

Aun cuando muy conocido, me parece ilustrativo reproducir aquí estas palabras de Pablo Neruda en Confieso que he vivido, donde habla poéticamente de esa especie de trueque entre los objetos preciosos llevados como botín a España y el desprendimiento y ofrenda de las palabras españolas que desde entonces están en América:

> Qué buen idioma el mío, qué buena lengua heredamos de los conquistadores torvos… Estos andaban a zancadas por las tremendas cordilleras, por las Américas encrespadas, buscando patatas, butifarras, frijolitos, tabaco negro, oro, maíz, huevos fritos, con aquel apetito voraz que nunca más se ha visto en el mundo…

> Todo se lo tragaban, con religiones, pirámides, tribus, idolatrías iguales a las que ellos traían en sus grandes bolsas… Por donde pasaban quedaba arrasada la tierra… Pero a los bárbaros se les caían de las botas, de las barbas, de los yelmos, de las herraduras, como piedrecitas, las palabras luminosas que se quedaron aquí resplandecientes… el idioma. Salimos perdiendo… Salimos ganando… Se llevaron el oro y nos dejaron el oro… Se lo llevaron todo y nos dejaron todo… Nos dejaron las palabras.

El texto habla, precisamente, de esa conquista no solo bélica a la que me refería antes, sino a la no planificada, espontánea, inevitable expansión de la lengua en el nuevo continente.

3.5 El español en contacto con las lenguas autóctonas

Como tantas veces en la historia de la humanidad, cada vez que se produce una conquista del tipo de la que sucedió en América (similar a las conquistas del imperio romano) el contacto de las lenguas y culturas implica necesariamente situaciones conflictivas. De la misma manera como el poder político o el religioso luchan por obtener su espacio y su hegemonía, de la misma manera lo hacen las lenguas, las cuales luchan por adquirir el estatus que les confiere su uso en instancias administrativas, de gobierno, de justicia, de enseñanza, etc.

En este sentido el español se ha sobrepuesto de forma casi unánime a todas las lenguas autóctonas del continente. La posibilidad del bilingüismo de las personas involucradas[5] ha resultado en una preponderancia notoria del español, lo que acarrea, por esa misma razón, mayor prestigio social.

En el siglo xx, muchos estados plurilingües americanos han avanzado de forma considerable al emprender campañas conducentes a devolver el prestigio a las lenguas autóctonas, sobre todo aquellas que contaban, en la época de la conquista, con millones de hablantes y/o habían alcanzado un desarrollo cultural significativo.

5. Hablo del bilingüismo individual de los habitantes de zonas en que existen dos lenguas, no del bilingüismo social en el que coexisten hablantes monolingües tanto de la lengua A como de la B, sin mutua intercomprensión.

Muchos de esos estados han consagrado en sus leyes fundamentales, constitucionales, la equivalencia del español con esas lenguas autóctonas y han procurado reglamentar su uso en todas las situaciones sociales en que su desconocimiento supondría un grave menoscabo de los derechos individuales de sus ciudadanos. Un caso paradigmático reciente de estas políticas lo constituye el Estado Plurinacional de Bolivia (nuevo nombre del país).

Pero las diferencias y discriminaciones surgidas subsisten, y son pan de cada día en los países americanos, sobre todo en aquellos con una población indígena abundante, donde los índices de pobreza suelen afectar con más frecuencia a estas poblaciones. Las buenas intenciones plasmadas en las legislaciones anti discriminatorias están lejos aún de ser moneda corriente en el quehacer diario de los pueblos americanos. Llegará un día en que ello suceda: me temo que no estemos muy cerca de ese momento.

3.6 Una advertencia

Es el momento, además, de advertir sobre una circunstancia decisiva para el mejor entendimiento de toda esta situación: a la hora de la independencia de las colonias, en el siglo XIX, ningún nuevo estado americano decidió adoptar las lenguas autóctonas como lenguas de la nueva institucionalidad. No se dudó en ningún momento de que la lengua del estado seguiría siendo el español. He ahí un comienzo complejo para un nuevo estado.

Lo cierto es que los hombres de la independencia no tenían su origen en las etnias americanas: por el contrario, provenían de las élites ilustradas de origen europeo y muchos de ellos estaban influidos por los principios de la Revolución francesa y del pensamiento liberal. No había casi nada de americano, en el sentido patrimonial, en ellos. Dadas estas circunstancias, no es difícil entender que consideraran natural la continuación de la hegemonía de la lengua española, después de la independencia con respecto a España.

Avanzado el siglo XIX e imbuidos de una ideología romántica, no pocos intelectuales, sin embargo, plantearon la cuestión de la

independencia cultural de América con respecto a España. Pero el movimiento, o tendencia, no tomaba sino cuestiones generales relativas a aspectos culturales, dentro de los cuales, indirectamente, entraba la cuestión lingüística. Nunca nadie planteó sustituir la lengua española por una lengua autóctona como lengua del estado, por ejemplo, aunque no faltaron iniciativas de reformas de la ortografía, como las propiciadas por el venezolano afincado en Chile Andrés Bello o, un poco más tarde, por el argentino Domingo Faustino Sarmiento.

En el caso de la ortografía, se trata del sistema más periférico de la estructura de la lengua, cuyo cambio no habría afectado, de manera alguna, a la naturaleza interna básica de la lengua española. En caso de que se hubieran adoptado de forma definitiva algunas de estas propuestas, de todos modos, no se habría dañado la presencia de la lengua española en América.

Ante esta oportunidad perdida (que habría supuesto, es cierto, muchos otras problemas distintos a los que vivimos hoy) es normal que la situación actual de las lenguas indígenas americanas sea la que es.

De esta manera se afincó la lengua española en América, perpetuando la situación social de sojuzgamiento implícito de las colectividades autóctonas, quienes continuaron y continúan usando sus lenguas ancestrales y, en algunos casos, se convierten en bilingües al incorporar el español. Muchos de ellos logran un dominio nativo del español, sin duda, y hasta algunos se han convertido en excelentes escritores de la lengua traída desde Europa: piénsese solo en el Inca Garcilaso de la Vega, caso emblemático de esta situación de que hablo si las hay. Garcilaso fue hijo de un conquistador español y de una princesa inca, y autor de los Comentarios reales, una obra que, aparte de sus valores literarios, se ha transformado en el símbolo más conspicuo de la América mestiza, del así llamado continente mestizo.

Pero esos son casos aislados, el resto de la población indígena sufre las injusticias propias de un sistema político cuyos resultados –aun cuando cada tanto propugne acciones (políticas, educativas)

tendientes a su incorporación en una comunidad sin diferencias ni exclusiones, aun cuando esas sociedades produzcan intelectuales (Ernesto Cardenal, teología de la liberación, Ciro Alegría, Miguel Ángel Asturias, José María Arguedas, Eduardo Galeano y tantos otros a lo largo de toda América) en cuyas obras de reflexión o de creación claman por la injusticia notoria que esta situación implica, aun cuando recientemente los organismos internacionales (UNESCO, etc.) tomen partido en el asunto y emitan opinión sobre el particular–, aun así, son muy, muy magros.

No es extraño que las lenguas de estos pueblos hayan tenido y tengan serias dificultades para adquirir el prestigio necesario para promover e impulsar su desarrollo y, además, su utilización en algunas de las funciones sociales que cumple el lenguaje en el seno de las comunidades a las que pertenece.

3.7 El desarrollo del español ya en América

Sobre esta situación de desequilibrio lingüístico se desarrolla el español en América. Se ha discutido bastante en la literatura especializada si el español trasplantado a América adquiriría, por ese mismo hecho del traslado, una independencia con respecto al peninsular que, a la larga, produjera un cisma parecido al que sufrió el latín vulgar cuando dio origen a los diferentes romances, luego, en su mayoría, transformados en lenguas nacionales.

La polémica está instalada desde, por lo menos, el siglo XIX, cuando hubo quienes pensaron que la suerte del español americano sería semejante a la del latín en Europa, como queda dicho antes… Hoy sabemos que eso no sería posible, ya que las circunstancias sociales son muy diferentes, y la comunicación y el contacto, entre las diferentes variedades del español (americanas y peninsulares), instantáneos e inmediatos.

Por otra parte, ha quedado claro que ninguno de los cambios sufridos por el español americano son ajenos a la naturaleza misma de la lengua española, es decir, que las modificaciones que ha sufrido (las que, eventualmente, justificarían su independencia) están todas dentro del sistema más abstracto de la lengua, vale

decir, que han sido aceptadas por este sistema que da vía libre para que el cambio iniciado se procese y culmine.

La lengua española continuará siendo una, con sus diferentes variedades, que es necesario distinguir, describir y explicar.

3.8 Estandarización policéntrica

El español en América, entonces, ya que no el español de América[6], comienza su periplo americano y adquiere relevante estatus cultural en diferentes centros urbanos, centros de alta cultura y gran prestigio desde la época colonial, como México, Lima o Buenos Aires, tal como se explicó más arriba. Allí se producen procesos de estandarización de las variedades utilizadas, merced al amplio uso de la lengua en múltiples situaciones sociales, en diferentes contextos y situaciones, con un cada vez más sofisticado incremento de la expresión literaria, filosófica y artística en general, etc.

Estos centros se convierten en focos de estandarización del español americano y, desde allí y para las vastas regiones sobre las que estas ciudades tienen predicamento y sirven como modelo, se establecen situaciones de prestigio que colaboran para lograr esa estandarización policéntrica, que es de lo que se trata, en definitiva.

La posibilidad de que una lengua sufra el proceso de estandarización es una constante en la historia de las lenguas naturales. Una variedad determinada, que puede, en un momento de la historia, convivir con otras de su mismo origen, puede, por razones externas, vale decir históricas, sociales, culturales, etc., comenzar a establecer pautas generales de estandarización, es decir, fijación acordada de las modalidades o estructuras más prestigiosas o mejor valoradas, de la mano de gramáticos y lexicógrafos que establecen en gramáticas, diccionarios y otro tipo de obras, las normas deseables de utilización de esa lengua.

6. El uso de la preposición de, que preferimos no utilizar, sugiere la existencia de una lengua propia de estas latitudes, que contribuye a la idea de separación, de no integración. Todo lo contrario a lo que sugiere el uso de en.

Esta labor suele ir acompañada por la producción literaria, científica, filosófica, etc., de autores que se expresan en esa variedad. Por otra parte, se avanza en el predominio de esa variedad en funciones sociales prestigiosas, como la de ser vehículo de la administración del estado, de la enseñanza, de los medios de comunicación, de la religión, de las relaciones internacionales, etc. De esta manera, la variedad estandarizada se transforma en una especie de ideal de lengua para las comunidades bajo su influencia[7]. Esta variedad estandarizada se asocia con una región o ciudad que normalmente es la sede central del gobierno de ese país, o de la corte en caso de organización como reino, su capital.

Este esquema funciona normalmente en situaciones donde la lengua en cuestión se expande por un territorio relativamente pequeño o, dicho de otro modo, no excesivamente amplio.

Algo diferente sucede cuando la lengua se expande por amplios territorios, en general, pero no exclusivamente, como consecuencia de la conquista militar. Pues entonces se establece por un lado el centro de poder en una región de la que dependen otras, a veces muy lejanas, en continentes diferentes al original donde radica la sede del poder, las colonias. Es el caso del español (y de otras lenguas europeas) que, como consecuencia de los descubrimientos y conquistas del siglo XVI en adelante amplía su territorio a América, Asia, África. La situación planteada en América como consecuencia de su expansión ha sido analizada más arriba.

La disolución del lazo que une a la metrópoli con las colonias, hecho que, para el español, sucede entre 1810 y 1898, facilita la consolidación de estándares regionales, por lo que se establece una situación de estandarización policéntrica, que es la que caracteriza a nuestra lengua hoy.

Esos centros estandarizadores se consolidan como referencias del prestigio en la zona de que se trate, ya no rige el principio de prestigio asociado a un único centro inicial, el de la antigua metrópoli colonial. Así, en el Río de la Plata, por ejemplo, a nadie se

7. Para precisiones muy atinadas al respecto véase Rona (2014).

le ocurriría que una pronunciación [š] o [ž] de los grafemas y o ll carezca de prestigio debido a su no coincidencia con la realización propia del centro de poder original de la lengua.

Esta es la situación actual del español en América. En contacto con las lenguas originales del continente (cuyo estatus se ha comentado más arriba) y según las regiones, con lenguas africanas traídas durante el periodo de la esclavitud; con lenguas migratorias llegadas de todas partes del mundo que en diferentes épocas y por diferentes motivos han llegado y llegan a América; y, además, con otras lenguas europeas como el portugués, el francés o el inglés, su situación actual es de una gran extensión, fuerte diversidad, gran estratificación social y predominio de diferentes normas de prestigio.

También es propia de la época actual la expansión del español como lengua segunda en vastos territorios no hispanohablantes a lo largo de todo el mundo. En Latinoamérica es esta la situación de Brasil, por ejemplo, donde los tratados de MERCOSUR, alianza comercial y cultural originalmente entre Brasil, Argentina, Paraguay y Uruguay, obliga al Estado brasileño a enseñar español (como a los otros tres a hacer lo propio con el portugués).

4. LA SEGUNDA GRAN EXPANSIÓN DEL ESPAÑOL

Esta segunda gran expansión del español (siendo la primera la originaria del siglo XVI) se caracteriza por impulsar, en el seno de la lengua, nuevos procesos estandarizadores que tienen como destino final su consolidación como lengua internacional o global, meta lejana por el momento.

Para este segundo gran momento de la historia de la lengua, es preciso contar, además, con agentes estandarizadores o difusores, o, dicho de otro modo, propulsores de la difusión internacional de nuestra lengua.

Efectivamente, toda gran lengua que se estandarice y, además, se expanda por vastos territorios cuenta con agentes que apoyan su establecimiento en esos territorios donde la lengua se utiliza, y en otros, a través de políticas de enseñanza de la lengua o de

perfeccionamiento de la misma o de (re)conocimiento de sus principales valores culturales, etc.

Se trata de una acción que cuenta con el apoyo del Estado, quien explícitamente, de esta manera, ingresa al campo de la difusión de su cultura en el exterior a través de estos actores que impulsan la adquisición de la lengua, para quienes no la poseen, o promueven amplios programas de fomento cultural y reconocimientos para quienes ya la hablan.

Estas agencias de la estandarización no son las encargadas, de todos modos, de la descripción, imposición y/o sugerencia de la norma válida en su momento. Cumplen esta función las academias de la lengua, pero ellas no tienen entre sus cometidos la divulgación y enseñanza de la lengua, sino que se valen para hacerlo de los establecimientos de enseñanza formales (escuelas y universidades) y de estas instituciones de las que vengo hablando.

Para el caso del español, esta suerte de distribución de funciones está claramente delimitada: por un lado la ASALE (Asociación de Academias de la Lengua Española) y, por otro, el Instituto Cervantes, creado hace veinticinco años con estos objetivos a los que me he referido más arriba. Se complementa así una rica tradición de instituciones europeas similares, cuyos objetivos son los de difundir las lenguas y culturas de sus respectivos países, institutos culturales como el British Council para el inglés, o la Alliance Française para el francés, o el Goethe Institut para el alemán[8], todos diseñados bajo la misma política; todos, además, surgidos en la sede de la antigua potencia colonial, el centro histórico, inicial, de las lenguas en cuestión.

Los estados saben, por cierto, que cuanto mayor difusión tenga una lengua, cuantas más personas la utilicen en el mundo, mayor prosperidad tendrán las relaciones comerciales, culturales y educativas entre los países en cuestión.

Hay, sin embargo, una fuente potencial de conflictividad cuando, en casos como el del español, la lengua está tan difundida univer-

8. Habría que agregar hoy el Instituto Confucio para el chino.

salmente y, además, posee muchísimos más hablantes en las zonas incorporadas que en las propias regiones iniciales que vieron el nacimiento de esa lengua. Recordemos además lo dicho anteriormente sobre la estandarización policéntrica del español.

Para el caso del inglés, lengua tan o más extendida que el español, el mercado de su enseñanza como segunda lengua está armoniosamente repartido entre dos entidades, una relacionada con el inglés norteamericano, otra con el inglés británico y quienes aprenden inglés en una u otra de esas instituciones tiene plena conciencia de ello. El caso del español es semejante, aunque no idéntico.

Semejante porque hay, idealmente, imaginariamente, tanto un inglés como un español americanos, y un inglés y un español europeos, cuestión que un mínimo conocimiento de la realidad la transforma en una afirmación utópica. No hay ni un inglés americano, ni un inglés británico, ni es así tampoco para el español: lo que hay son representaciones más o menos coincidentes con atributos que eventualmente podrían adscribirse a cada una de esas conceptualizaciones.

La gran diferencia entre la situación del inglés y la del español consiste en que para aquella no ha habido nunca un concepto de normatividad parecido al que se propició en España a partir de la fundación de la Real Academia Española en 1713, creada a imagen y semejanza de la Accademia della Crusca en Italia y de la Académie Française en Francia. Con este contexto, nunca será igual la posible conflictividad que se establezca a partir de las necesidades de imposición de un estándar determinado.

5. EL INSTITUTO CERVANTES COMO AGENTE DE LA EXPANSIÓN DEL ESPAÑOL

Pero para el español, a nivel global, solo ha surgido una institución que cumple estas funciones, el Instituto Cervantes, cuyo vigesimoquinto aniversario se celebra en este 2016. Su labor ha sido decisiva para la caracterización de este gran segundo momento histórico de expansión de la lengua.

A través de una apreciable cantidad de programas cuyos objetivos están todos relacionados con la universalización del español, sea a través de su enseñanza como segunda lengua, sea a través de la formación y perfeccionamiento de los profesores de español en el mundo, sea a través de la creación de mecanismos para la acreditación estandarizada de las titulaciones en español como segunda lengua, sea a través de la más amplia difusión cultural y académica de toda actividad relacionada con el hispanismo, el Instituto ha cumplido una ingente labor como solo puede hacerlo un organismo que posea una fuerte dotación económica y un reconocimiento generalizado de las bondades y beneficios que pueda aportar.

Por cierto, esa tarea tiene como principal destinatario países de habla no hispánica, siendo los principales, por cuestiones de tamaño demográfico, países como Estados Unidos, Brasil o China, para nombrar solo a los más influyentes, protagonistas de políticas mundiales decisivas para el mundo en general. Y los resultados han sido más que satisfactorios. Las estadísticas que año a año ofrece el propio Cervantes relativas al incremento de usuarios del español en el mundo son elocuentes. Junto a esta explosiva expansión, el segundo gran momento de su historia, han surgido publicaciones y testimonios elogiosos sobre la lengua, especie de florilegios modernos de tono ditirámbico que suelen acompañar estas situaciones conflictivas en las que una lengua siente que su crecimiento explosivo necesita ser apoyado por la laudatio. Tampoco es nuevo esto en la historia de las lenguas.

En Hispanoamérica, región donde, por definición, el Cervantes no cumple su función básica de incrementar los hablantes de esa lengua, su presencia no ha sido juzgada unánimemente de forma positiva. Hay que considerar, además, que Hispanoamérica no es una unidad, no lo es en cuanto a las propias características del español en ella utilizado, ni lo es en cuanto al prestigio y poderío que algunas zonas tienen sobre otras. De manera que una opinión y actitud únicas se descarta de antemano.

Las críticas más duras provienen de sectores radicales que consideran esta labor del Cervantes como un intento tardío, y

anacrónico, de restablecer el control general sobre el español universal perpetuando la situación pre 1810, por así decirlo. Es decir, la continuación del statu quo colonial, con una metrópoli y muchas colonias dependientes, con un centro normativizador y estandarizador en materia lingüística. Esta política así caracterizada se reflejaría en múltiples aspectos de las relaciones de España con los países de habla hispana (sus excolonias), siendo uno de los más censurados el beneficio que política tal acarrearía para las inversiones económicas de poderosos grupos empresariales españoles en América.

A este discurso se opone otro, quizás no tan promovido y aclamado, que trata de observar la situación de una manera objetiva, apoyándose en las propias declaraciones y acciones de los responsables de esa suerte de política panhispánica que ha desarrollado la Asociación de Academias de la Lengua Española, donde el Instituto Cervantes es uno de los protagonistas de la misma, pero ni siquiera un protagonista de primer nivel.

El temor, por ejemplo, de que la enseñanza del español como segunda lengua en países no hispánicos fuera monopolizado por una tendencia a imponer variedades peninsulares, concretamente castellanas/madrileñas, en detrimento de las americanas, que ha sido uno de los centros fuertes de la crítica y la censura, ha quedado desmentido por acciones concretas del Cervantes que impiden o neutralizan esa posibilidad. Y así con otros temas, como la imposición de criterios centralistas (léase «madrileños») a la hora de planificar la certificación tanto de títulos como de programas de español como segunda lengua.

El choque es inevitable. Sin hacer entrar en estos razonamientos las cuestiones económicas derivadas de aspectos tales como la competencia por mercados como el de la enseñanza de la lengua española, que me parece que no deben incidir en la discusión, de todos modos, los doscientos años que separan la independencia de América con respecto a España es muy poco tiempo.

Trescientos/trescientos cincuenta años de colonia, comparados con los ciento cincuenta/doscientos (según los casos) de vida

independiente, son muy poco, en perspectiva comparada, y las heridas causadas por los movimientos independentistas del siglo XIX están presentes aún, y afloran en situaciones a veces difícilmente imaginables.

Así las cosas, pienso que la mejor forma de sobrellevar estos inevitables coletazos del pasado no puede ser otra que la voluntad de una acción en común de toda la comunidad hispánica, quizás apoyada por organismos supranacionales, nacidos de la misma comunidad hispana[9], para lograr una mayor convivencia entre instituciones y personas que, más allá de las notorias diferencias que las pueden caracterizar, deben propender a la mancomunidad de intereses y acciones en beneficio de la lengua única, indivisa en su meollo central, diversificada en sus manifestaciones más laterales, como lo es el español, hablado ya por más de quinientos millones de personas a lo largo de este mundo, hecho que nos ayuda a sentirnos, como usuarios de esta lengua, cada vez más en casa en muchas regiones del planeta.

6. BIBLIOGRAFÍA

Cano Aguilar, R. (coord.) (2005), Historia de la lengua española. Barcelona: Ariel.

Ferguson, C. A. (1959), «Diglossia», Word, 15, pp. 325-340.

Fishman, J. A. (1967), «Bilingualism With and Without Diglossia; Diglossia With and Without Bilingualism», Journal of Social Issues, 23 (2), pp. 29-38.

Lapesa, R. (2008), Historia de la lengua española. Madrid: Gredos.

Moreno Fernández, F. (2015), La maravillosa historia del español. Madrid: Espasa e Instituto Cervantes.

Penny, R. (2005), Gramática histórica del español. Barcelona: Ariel.

Rona, J. P. (2014), Dialectología general e hispanoamericana (prólogo y notas de A. Elizaincín). Montevideo: Ministerio de Educación y Cultura. Biblioteca Artigas, Colección de Clásicos uruguayos, vol. 197.

9. Como la Secretaría General Iberoamericana.

Stewart, W. A. (1962), «An Outline of Linguistic Typology for Describing Multilingualism», en Frank A. Rice (ed.), Study of the Role of Second Languages in Asia, Africa and Latin America. Washington D. C.: Center for Applied Linguistics of the Modern Language Association of America, pp. 15-25.

VV. AA. (2015), «El español una lengua viva: Informe 2015», El español en el mundo. Anuario del Instituto Cervantes 2015. Madrid: Instituto Cervantes y AEBOE, pp. 15-84.

Reinventándose: la diplomacia cultural ante el siglo XXI

Javier Noya Miranda
Universidad Complutense de Madrid

1. INTRODUCCIÓN

En este documento se aborda la cuestión de cuál puede y debe ser el papel de los institutos culturales en el futuro, intentando hacer un ejercicio de prospectiva a partir de los cambios en la escena internacional y el mundo de la cultura que se han producido en las últimas décadas, marcadas por transformaciones tan rápidas como profundas en los dos terrenos. Si queremos proponer grandes líneas estratégicas o de acción a medio y largo plazo, debemos tener en cuenta estos procesos y afrontarlos no como amenazas, sino como oportunidades.

Como consecuencia de las mutaciones de la arena internacional y del mundo de la cultura, ha surgido un nuevo paradigma de la diplomacia pública. La idea central es que los institutos culturales, que proyectan la lengua y la cultura de un país en otros, deben reconvertirse, dejando de ser instituciones en el sentido tradicional, para convertirse en nodos de redes sociales y tecnológicas.

En consecuencia el capítulo comienza perfilando los cambios que se están produciendo en la escena internacional y en el mundo de la cultura y las lenguas extranjeras. A continuación se presentan los conceptos de la nueva diplomacia pública desde la que se propone

enfocar la redefinición de los institutos culturales. Finalmente se presenta un caso de buena práctica en la nueva diplomacia cultural: el proyecto de la Ruta de la Seda, de los Estados Unidos.

2. DIAGNÓSTICO

Antes de aventurarnos a proponer estrategias o líneas de acción es preceptivo un diagnóstico tercero del escenario internacional actual y de las tendencias en la demanda cultural y de lenguas extranjeras en el mundo. Comenzaremos por los aspectos de las relaciones internacionales más relevantes para la lengua y la cultura, y después entraremos de lleno en el campo de la oferta y la demanda de lengua y culturas extranjeras.

2.1 Escenario internacional

Frente a lo previsto a finales del siglo pasado, como consecuencia de la globalización y la interdependencia creciente entre los países, no se ha producido una mayor cooperación entre los países ni un refuerzo de los organismos internacionales. Bien al contrario, las fuerzas centrífugas parecen superar a las centrípetas, de forma que los estados tienden a recuperar competencias y recursos al servicio de sus intereses nacionales. El escenario es el de un nuevo unilateralismo.

El poder blando no ha resultado ser tan potente como pretendieron sus teóricos y defensores –pensemos en las hipérboles de Joseph Nye hace una década. La cultura es una herramienta útil en la acción exterior, pero deben abandonarse los planteamientos idealistas que la situaban en el centro de la misma. Por sí solas, la lengua o la música de un país no lo van a convertir en un actor respetado en el mundo. En consecuencia podemos hablar de un retorno al realismo.

Dicho lo anterior, sin embargo, no es menos cierto que un mundo caracterizado por la mejora de los niveles medios de educación y el acceso a la cultura que promueven las nuevas tecnologías, ningún estado puede presentarse ante el mundo como una potencia creíble sin una cultura atractiva e innovadora, que debe

dar a conocer. Por lo tanto, desde un punto de vista teórico, el paradigma en el que nos movemos en la nueva diplomacia cultural es el de un realismo culturalista o constructivista.

Lejos de la convergencia cultural, en las últimas décadas con la globalización se han reforzado las identidades locales y, por factores políticos, se han avivado las llamas de un conflicto latente entre civilizaciones, culturas o como queramos llamarlo. Todo apunta a que este escenario de fragmentación cultural va a ir a más, y no a menos. En consecuencia, en su diplomacia cultural todos los estados deben ofertar ideas que incorporen estrategias y prácticas que contribuyan a tender puentes.

2.2 Entorno de los institutos culturales

Son cada vez los más países que compiten en el terreno cultural por difundir sus artes o su lengua. Países emergentes como Brasil o China tienen enormes reservas de poder blando y recursos más que suficientes para proyectarlo en todo el mundo. En este escenario de competitividad creciente, se imponen estrategias de hiperdiferenciación respecto a los semejantes, sobre todo cuando hablamos de países insertos en comunidades culturales transnacionales (Hispanoamérica, Francofonía, Commonwealth). Las que hasta ahora eran potencias indiscutibles y nodos dentro de cada una de estas redes (Reino Unido, Francia o España) tendrán que hacer frente a la rivalidad de otros países que pueden ofertar un mismo producto como la lengua, un bien público de toda la comunidad de países que la comparten. Para diferenciarse, todo pasa por crear atributos e iconos fuertes con los que se pueda identificar emocionalmente el público al que nos dirigimos.

Al margen de la competencia, pasando a los recursos propios para afrontar la acción cultural exterior, el nuevo escenario económico que surge de la crisis financiera internacional hace que los institutos culturales dispongan de capacidades cada vez más limitadas, de forma que deben colaborar con otro tipo de actores no institucionales. Si antes era una opción, el reforzamiento de la triangulación público-privado-tercer sector ha pasado a convertirse en un imperativo.

Por otra parte, la sociedad civil y, en particular, las asociaciones culturales trasnacionales, gozan de un prestigio cada vez mayor por la desconfianza creciente que generan las acciones de los estados a la hora de ganarse las simpatías de los ciudadanos globales. Los institutos culturales deben fomentar la inserción del tejido creativo del país en la sociedad cultural global, que engloba desde las asociaciones internacionales de melómanos (aficionados a Boccherini, el flamenco o fans de Héroes del Silencio) a las plataformas de creadores. Además, las acciones de diplomacia cultural no deben presentarse como una iniciativa estatal, sino como una iniciativa de empresarios o gestores culturales independientes que, entre otras fuentes de financiación –aunque nunca la única– sí pueden tener la pública.

2.3 Oferta y demanda cultural

Las nuevas tecnologías han cambiado todos los aspectos de la oferta cultural, desde la creación al formato, pasando por la distribución. Los institutos culturales deben convertirse en plataformas digitales. Ciertamente los medios tradicionales son inevitables, y deben mantenerse, en el caso de los públicos y países en los que la penetración de Internet es menor, pero incluso en este caso, pensando a más largo plazo, a la diplomacia cultural le interesa fomentar la digitalización y estar desde el principio del proceso para beneficiarse de la «dependencia de sendero» (path dependency). De esta forma se neutralizará mejor la competencia de los productos culturales de otros países con los que se compita por el mismo mercado.

En lo que tiene que ver con los institutos y la diplomacia cultural, la mayor virtualidad del nuevo escenario tecnológico es la posibilidad de crear o apoyar comunidades internacionales de creadores. En este sentido es muy importante que las plataformas surgidas de la estrategia sean identificadas por el público al que nos dirigimos como independientes y autónomas respecto a la acción del estado y el gobierno.

En el lado de la demanda, es clara la hibridación de lo culto y lo popular en la cultura. Los análisis de los patrones de consumo cultural

en todo el mundo indican que en todos los países, conforme se extiende la educación y las nuevas tecnologías, surge la figura del «omnívoro cultural». Por lo tanto, a la hora de confeccionar sus programaciones, a los institutos culturales no se les deben caer los anillos por dar a conocer la cultura popular de su país: puede ser el «caballo de Troya» para promocionar la cultura de élites.

Finalmente, también en el lado de la demanda, hay que hablar de una creciente individualización en los patrones de consumo cultural, debida en buena parte a factores sociales y tecnológicos. Esto hace necesario que la diplomacia pública y los institutos culturales planteen estrategias de microsegmentación para identificar y satisfacer las necesidades de esos consumidores omnívoros y a la vez individualizados.

3. LAS HERRAMIENTAS DE LA NUEVA DIPLOMACIA PÚBLICA

Ante los retos que plantean los cambios anteriores, los institutos de cultura deben transitar desde la diplomacia pública tradicional a la llamada «nueva diplomacia pública» (NDP). Sus planteamientos ponen el acento en el nacimiento de un «nuevo entorno diplomático». Cinco rasgos que definirían este nuevo entorno serían:

- Extensión de la democracia en el mundo, pero también de los movimientos populistas en los países menos desarrollados, y la consiguiente necesidad de los gobiernos de garantizar su continuidad con el apoyo de la opinión pública.
- Las consecuencias de una globalización económica que obliga a los países a competir con otros para exportar sus productos o atraer inversiones y turistas a su territorio.
- Pero también, en el plano negativo, el carácter global de los problemas y la pujanza del multilateralismo y, por tanto, la necesidad de convencer a otros países de la validez de la política exterior que se pretende implementar.
- La revolución en la tecnología de los medios de información y comunicación, que también contribuyen a un fenómeno novedoso.
- El despuntar de una opinión pública global, ya que se diluye la frontera entre la política doméstica y la política exterior,

en tanto en cuanto la interdependencia hace que los debates en un país se trasladen inmediatamente a los otros.

Como consecuencia de los dos últimos puntos, la proliferación de información y la opinión pública global, los gobiernos ya no pueden controlar tan fácilmente la información como en la Guerra Fría. Y por lo tanto la diplomacia pública debe basarse en la coherencia entre la imagen que se trata de dar y las políticas que se llevan a la práctica.

En este nuevo entorno diplomático la única estrategia válida es construir y alimentar relaciones de confianza mutua y reciprocidad. Pero esto supone una revolución en los asuntos diplomáticos (Leonard et al., 2005: 8). En esto consiste lo que se ha dado en llamar NDP.

El nuevo orden internacional después de la Guerra Fría ha cambiado la definición de diplomacia pública. Como señala Leonard paradójicamente con el final de la Guerra Fría descendió el interés por la diplomacia pública justo cuando precisamente la «caída del telón de acero» hizo posible la extensión de la democracia, la explosión de los medios de comunicación de masas o el auge de una opinión pública global en la que las ONG asumieron un protagonismo insólito hasta el momento.

Y con los nuevos medios de comunicación la población de todo el mundo estará cada vez más educada o, al menos, debido a la globalización es más sofisticada en sus gustos, dado que puede acceder a una mayor diversidad de bienes y servicios. Esto hace que el objetivo de la vieja DP, el influir directamente y sin competencia de otros países, sea poco viable.

A la información creciente, hay que añadir otra diferencia en el mundo actual que es consecuencia de la globalización y cambia por completo el escenario en el que se movía la diplomacia tradicional. Como se ha subrayado hasta la saciedad, en el mundo posmoderno y globalizado, dada la magnitud de los flujos de personas, capitales y símbolos, se rompe la división entre lo que se puede considerar política interior y exterior.

A los efectos de la globalización y las nuevas tecnologías, hay que añadir el cambio de paradigma en las relaciones internacionales que supusieron los ataques del 11-S en los Estados Unidos y su respuesta en forma de «Guerra contra el terror». Los problemas de la diplomacia pública norteamericana en los países musulmanes a raíz de la guerra de Irak han hecho reflexionar sobre el concepto buscando un nuevo paradigma: la «nueva diplomacia pública». Para los teóricos de la NDP el terrorismo internacional es la cara oscura de la sociedad-red de la globalización y las nuevas tecnologías, pues Al-Qaeda no es sino una red global que se sirve de Internet para coordinar y movilizar a sus adeptos. La única forma de combatir a un enemigo así es desmantelar dicha red eliminando la fuente de la que se nutre, que son unos valores y actitudes antioccidentales reavivados por la estrategia de los Estados Unidos hacia Oriente Medio. Los malentendidos culturales son una causa fundamental de la situación actual de terrorismo internacional y guerra contra el terror, y por lo tanto la única solución a largo plazo consiste en fomentar las relaciones sólidas basadas en la vida cotidiana y la confianza.

Por lo tanto, la NDP no es solo importante en las relaciones entre los estados avanzados o posmodernos, sino también entre estos y los estados premodernos y modernos (Riordan, 2005: 141). Pero para ello los países occidentales deben comenzar por aceptar que se trata de un diálogo entre iguales, pero a partir de diferencias legítimas de valores, sobre la base de la especificidad y la inconmensurabilidad del Islam y la pérdida del monopolio de la verdad de Occidente. Habrá valores comunes, como la democracia y el respeto por algunos derechos humanos, pero también valores que nunca lo serán. Donde no puede haber entendimiento cultural, debe buscarse la confianza como resultado de un intercambio sincero y recíproco. Será sobre la base de estas experiencias y procedimientos compartidos, como la democracia, sobre la que se pueda avanzar conjuntamente.

El nuevo entorno genera tensión en los presupuestos sobre los que descansan los enfoques tradicionales de la diplomacia pública, exigiendo unas estrategias de diplomacia pública con un enfoque de redes.

En unos casos se está pensando en macrorredes políticas, como las que intervienen en las decisiones de política medioambiental de la Unión Europea o comercial de la Organización Mundial del Comercio. La red es más o menos densa dependiendo del ámbito funcional del que hablemos: medioambiente, defensa, comercio, etc.

La red está formada por lo que el analista David Held llama la «infraestructura organizativa del gobierno global» Held, D. et al. (2003): una amplia gama de cuerpos supranacionales formales, en la que la ONU es el centro, pero también de redes de políticas transnacionales en las que intervienen representantes de los gobiernos, tecnócratas, representantes corporativos, grupos de presión y ONG.

Es un nuevo entorno internacional en el que proliferan los actores no gubernamentales que forman «redes de políticas públicas globales» en las que intervienen estados, empresas y ONG. Estas redes son las instituciones fundamentales del gobierno global y exigen un nuevo modelo de diplomacia pública.

En otros casos se entienden las redes en sentido micro, de capital social o relacional, como asociaciones o pautas permanentes de interacción social que puede gestionar la diplomacia pública en un país desde la embajada o el instituto cultural.

Para lograr construir confianza y superar las barreras culturales, los teóricos de la NDP preconizan cuatro principios (Leonard et al., 2005: 50):

- Mutualidad, reciprocidad, bidireccionalidad de la comunicación.
- Contacto intenso con colectivos no formales, no gubernamentales.
- No ocultar las relaciones de poder, sino ser autocrítico.
- Construir la confianza no sobre palabras o discursos, sino en la práctica, colaborando en proyectos y acciones concretas, del tipo que sean.

En este sentido no hay unos programas específicos de NDP. No se trata de que haya unos campos o acciones predilectos y dis-

tintos de los de la diplomacia pública tradicional. La clave está, más que en lo que se hace, en cómo se hace.

Con todo, la nueva diplomacia pública tiene un campo abonado en las actividades culturales (educación, arte, ciencia y tecnología), dado que trabajan a largo plazo y al margen de los intereses concretos de los gobiernos. La NDP implica: una mayor y más clara articulación entre los objetivos de la diplomacia pública y los de la cooperación cultural (Leonard et al., 2005: 40).

En cualquier caso, sea a través de los medios de la diplomacia cultural o de otros programas, la confianza solo puede ganarse a través de la colaboración estrecha en el día a día. No es una confianza abstracta, sino concreta. Pero tampoco es una confianza específica o puntual, sino genérica y difusa, que va a durar en el largo plazo. No es una confianza transaccional, sino genérica (Leonard et al., 2005: 52).

Por esto mismo la diplomacia pública no debe explicitar abiertamente que el objetivo es lograr la confianza de los colectivos con los que trabaja, porque al hacerlo solo lograría la desconfianza. La confianza que se pretende lograr a través de la diplomacia pública, como la confianza que todas las personas aspiramos a tener, no puede buscarse intencionadamente. Es siempre un subproducto, o una consecuencia no buscada, de las acciones que vamos desarrollando día a día.

La diplomacia pública trata de «cómo construir relaciones; comprender las necesidades de otros países, culturas y gentes; comunicar nuestros puntos de vista; buscar áreas en las que se puedan encontrar causas comunes» (Leonard et al., 2005: 8-9).

Este es el enfoque basado en el diálogo que caracteriza a la nueva DP. El objetivo que se persigue es lograr la confianza a través de relaciones duraderas. Esto implica que en la nueva DP es más importante escuchar que hablar (Martin Rose en Leonard et al., 2005).

El British Council también caracteriza la nueva estrategia como una diplomacia pública basada en la mutualidad. «La diplomacia pública del siglo XXI debe concebirse y practicarse sobre la base

de la reciprocidad» (Leonard et al., 2005: 47). Y para lograr este tipo de relación duradera y basada en la confianza probablemente los políticos y diplomáticos no sean los agentes más adecuados. Ni ellos se caracterizan por la paciencia, ni despiertan excesiva confianza. Por ello la DP para llevar a cabo sus acciones debe confiar en sectores como las ONG, universidades, etc. (Leonard et al., 2005: 48).

Las ONG gozan de la autoridad moral de la que carecen los gobiernos y, en el caso de la diplomacia pública, de un rasgo que las convierte en un recurso clave: la independencia formal de los gobiernos. Además tienen un conocimiento práctico, a pie de obra, de las realidades de los países en los que operan, y mediante el trabajo día a día en dichos entornos se han granjeado la confianza de sus gentes.

Otro colectivo con el que debe trabajar estrechamente la diplomacia pública son las diásporas, es decir, las comunidades de emigrantes, bien las del propio país en el extranjero, bien las de extranjeros en el propio país. Ambos van a aportar siempre una visión inmediata de los problemas, que nunca se puede obtener mediante estudios, encuestas, etc.

Pero la diplomacia pública también puede recurrir a los partidos políticos como asociaciones que son, sobre todo para poner en relación los de unos países con otros y fomentar así el diálogo político entre países. Se crean así canales de comunicación por debajo de la diplomacia formal que pueden influir muy positivamente en esta.

La nueva diplomacia pública no es idealista o antisistema. Tampoco excluye incorporar a sus acciones a las empresas, a la sociedad civil entendida como mercado. Porque muchas de ellas a través de sus marcas han logrado generar identificaciones muy fuertes con sus productos, sobre todo entre los jóvenes.

Al basar su acción en la cooperación con estos colectivos sociales, la nueva diplomacia pública, es decir, la diplomacia basada en el diálogo, supone un cambio de paradigma en toda la política

exterior. Porque para lograr el diálogo hay que empezar por vencer la desconfianza que suscitan los gobiernos y diplomáticos. Una característica compartida por las ciudadanías de todos los países del mundo, sean premodernos, modernos o posmodernos, es la desconfianza hacia las instituciones, sobre todo las políticas.

Por lo tanto la diplomacia pública deben hacerla fundamentalmente los distintos actores de la sociedad civil: ONG, universidades, equipos de fútbol, músicos, etc. De hecho, «la credibilidad de los actores no-estatales aumentará en la medida en que se perciban como agentes independientes, e incluso críticos, de los gobiernos occidentales» (Riordan, 2005: 3).

A su vez, los interlocutores deben ser idealmente sus equivalentes en la sociedad a la que se quiere comunicar. Por lo tanto, para los teóricos de la NDP la estrategia de nation building de los estados fallidos que deberían llevar acabo los países avanzados debe ir de abajo arriba, fortaleciendo la sociedad civil y las clases medias, y no de arriba abajo, construyendo una arquitectura institucional y constitucional no sostenible a largo plazo por la ausencia de la necesaria base social y cultural. En concreto, para abordar el problema del terrorismo islamista, el diálogo debe empezar en casa, integrando a las comunidades islámicas de los países occidentales, en forma de «diplomacia pública doméstica» (Riordan, 2005: 4).

Así, una vez movilizadas las sociedades civiles de origen y de destino, el diálogo de la NDP consiste en interconectar redes hasta el momento inconexas sobre la base de valores compartidos: «a medida que las relaciones internacionales operan en redes complejas, con muchos niveles e interdependientes entre sí, los gobiernos y sus diplomacias deben aprender a trabajar con estas redes» (Riordan, 2005: 11).

La NDP es una «diplomacia de red». Y los institutos culturales deben seguir el ejemplo de las empresas de los sectores financieros, que han recurrido a las teorías de redes sociales, del caos, de objetos fractales y toda una serie de herramientas que les permiten modelizar y dominar así sus mercados. Estos debieran

ser los instrumentos habituales en el análisis y la estrategia de los institutos culturales del siglo XXI.

A largo plazo los institutos culturales seguirán teniendo un papel con un determinado tipo de interlocutores: las élites políticas y económicas. Pero para relacionarse con los otros grupos deberán ir transformándose en «empresarios de diplomacia pública» que administren el capital social de las redes informales de origen y de destino que habrán tejido creadores, ONG, universidades, etc., facilitando los contactos y el diálogo entre ellas.

En este replanteamiento de la diplomacia cultural es fundamental implicar a las ONG y la sociedad civil, pero no en el marco de una nueva superestructura institucional, sino a través de redes informales y flexibles. Se trata de dar voz a todos los sectores sociales relevantes para la política exterior, y no solo a aquellos reconocidos formalmente como tales (Riordan, 2005: 171).

La nueva diplomacia cultural es ante todo y sobre todo «gestión de redes» (Hocking, 2005). Los institutos culturales tradicionales deben pasar a convertirse en gestores de relaciones e intercambios entre creadores, asociaciones, expertos dentro de la sociedad en la que trabajan, pero también entre sociedades, por ejemplo, cuando se trata de promover comunidades culturales transnacionales, pero que tienen en común un mismo idioma.

En este sentido, como se ha señalado, la NDP considera que un objetivo fundamental en la acción de los estados avanzados en su relación con los premodernos, dada la dificultad del diálogo entre valores distintos, es el desarrollo de redes y asociaciones con las que se pueda trabajar día a día, pues solo en este trabajo cotidiano puede ganarse la confianza. En este sentido, también puede decirse que la NDP es una diplomacia cultural de la vida cotidiana, más atenta a lo micro, a las relaciones y grupos informales, que a lo macro, a las grandes instituciones y a los medios de comunicación de masas. Es una diplomacia P-to-P (people to people) (Leonard et al., 2005: 8).

Podríamos resumir en cinco o seis puntos las diferencias entre la vieja diplomacia pública, o diplomacia de instituciones, frente a la nueva diplomacia pública, o diplomacia de red, por utilizar la dicotomía manejada por Livingston (Livingston, 2002: pp. 110-127, y Riordan, 2005: 139).

Cuadro 1
Diferencias entre la vieja y la nueva diplomacia pública

Vieja diplomacia pública	Nueva diplomacia pública
Propaganda	Diálogo
Información	Valores
Interviene al final de la política exterior	Interviene desde el principio
Estado	Sociedad civil
Particularismo: interés nacional	Universalismo: promoción de democracia, derechos humanos y Estado de Derecho
Statu quo, estabilidad	Cambio
Macro	Micro
Jerarquía	Redes

Fuente: Elaboración propia a partir de distintas fuentes.

La vieja diplomacia pública es jerárquica, en forma de pirámide, con un emisor –el Estado–, en la cima, y los receptores en la base. Así solo se producen flujos de información de arriba abajo.

Por el contrario, la NDP es heterárquica y policéntrica. El objetivo es la promoción de la comunicación y la confianza entre los actores. Supone cambiar el enfoque de la comunicación estratégica a la construcción estructural de relaciones (Leonard et al., 2005: 42). La NDP no es de palabras, es de acciones, sobre la base de un trabajo a largo plazo, sobre redes sociales, con relaciones entre personas y organizaciones. En el nuevo entorno, «es absurdo pensar que la enorme desconfianza que se ha generado se puede solucionar solo con palabras» (Leonard et al., 2005: 16).

Finalmente, la NDP es una diplomacia proactiva, muy diferente de la diplomacia cultural tradicional. Si la diplomacia tradicional trabajaba por la estabilidad y la continuidad, la nueva debe hacerlo por el cambio, dado que las tensiones en el orden mundial actual lo hacen insostenible, y en este sentido es reformista:

> El nuevo entorno de la política internacional ha creado nuevas demandas a la diplomacia pública. En el pasado simplemente se trataba de asegurar la estabilidad y mantener el statu quo (...) Hoy día prevalece la convicción de que el statu quo es insostenible y que la ruta a la estabilidad pasa por trabajar con estos países para gestionar las reformas de manera que se evite el estallido de cambios violentos (Leonard et al., 2005: 20).

No puedo terminar sin mencionar ni rebatir las críticas dirigidas contra la NDP. La principal objeción se ha planteado desde las posiciones realistas, que subordinan la diplomacia pública al interés nacional y por lo tanto rechazan como objetivo la mutualidad o beneficio recíproco. Pero también desde el punto de vista interno, aceptando el objetivo de la mutualidad, cabe apuntar algunos problemas de la NDP, algunos planteados por los mismos teóricos, aunque no hayan atinado de momento con la solución.

Los dos argumentos tienen que ver con el recurso a la confianza como instrumento básico, en un entorno en el que efectivamente los conflictos de valores emergen como obstáculo básico al entendimiento. Martin Rose, uno de los ideólogos de la NDP y director de Counterpoint, el think tank del British Council, resume bien la idea: «Cara al futuro necesitamos un nuevo tipo de diplomacia pública. En lugar de proyectar ideas necesitamos construir el tipo de confianza en el que se basa la modernidad –la infraestructura de democracia, sociedad civil y diálogo basado en un vocabulario compartido» (Martin Rose en Leonard et al., 2005).

Un primer problema está en la naturaleza de la confianza. Si es un subproducto, una consecuencia no intencional, ¿cómo puede generarse la confianza cuando los colectivos sociales saben que la diplomacia pública quiere ganarse su confianza?

El segundo problema radica en las condiciones de posibilidad. La NDP requiere un compromiso incondicional con el diálogo y la comunicación, basado en el valor intrínseco de las relaciones humanas. Las personas no son un instrumento, sino un fin en sí mismo. Es una visión moderna, basada en la ética kantiana o, más actualmente, en la ética habermasiana del diálogo. Pero como reconoce Rose con desaliento en otro momento: «la paradoja con la que nos topamos es que el tipo de confianza que necesitamos generar no es neutral en términos culturales, sino que es un tipo de confianza característico de la modernidad» (Leonard et al., 2005: 49).

El problema radica no en las relaciones de confianza entre sociedades modernas o posmodernas, sino con naciones ancladas en valores y estructuras sociales tradicionales. En ellas la confianza no se trata de una relación entre individuos, sino en colectivos y tradiciones. Además la confianza moderna se refiere a las expectativas que se depositan en que una persona responda a las acciones que antes hemos realizado nosotros, y por lo tanto siempre entraña riesgos, mientras que en las sociedades no modernas este se excluye pues la confianza descansa en un sistema de sanciones que emanan de la religión, y por lo tanto se excluye el riesgo de la no cooperación. Es una confianza irracional, mientras que la confianza moderna es racional. A lo anterior hay que sumar el peso que en la confianza premoderna tiene la interacción cara a cara en las comunidades locales, mientras que la confianza moderna se desarrolla la mayor parte de las veces a distancia. «La confianza moderna está sesgada culturalmente, pues se basa en ideas de riesgo, probabilidad y cálculo individual que no siempre son aceptadas en otras culturas» (Leonard et al., 2005: 49).

El dilema está en que para fomentar el diálogo sólo cabe recurrir a la confianza moderna, que es el único medio posible de intercambio entre culturas distintas. Sin embargo, algunas de ellas no van a querer utilizar esta moneda, pues no encaja en sus valores.

Todas las críticas anteriores a la NDP descansan sobre un presupuesto falso, a saber: que las diferencias culturales entre las

sociedades occidentales y no occidentales son mayores de las que existen realmente. Las comparaciones de los valores de las sociedades occidentales y no occidentales realizadas por Inglehart y Norris (2011) a partir de la Encuesta Mundial de Valores indican que, en realidad, las discrepancias radican en cuestiones que tienen que ver con aspectos de la vida privada (roles de género, sexualidad, etc.) más que con los referidos a la vida pública.

Con todo, la mejor respuesta a estas críticas es mostrar un ejemplo de NDP que ha sido reconocido por su éxito. Me refiero al proyecto de la Ruta de la Seda, de los Estados Unidos. Aunque la diplomacia cultural norteamericana en los años del gobierno republicano de George W. Bush se caracterizó, ciertamente, por el recurso a medios tradicionales que fracasaron a pesar del volumen de recursos invertidos, no todo fueron errores. El apoyo prestado a iniciativas como la que pasamos a exponer es –acaso– la excepción que confirma la regla. En cualquier caso, contiene ideas y acciones que pueden replicar otros estados como España.

4. UN EJEMPLO DE BUENA PRÁCTICA: EL PROYECTO DE LA RUTA DE LA SEDA

Después del 11-S George W. Bush reconoce que parte del problema de los Estados Unidos es de imagen, y pronuncia una frase ya célebre: «tenemos que emplearnos más a fondo para darnos a conocer en el mundo, para ganar sus corazones y sus mentes».

Bush también reconoció la necesidad de reformar la estrategia de comunicación norteamericana hacia el mundo musulmán. Así lo exponía Charlotte Beers, la responsable de diplomacia pública: «igual que nuestras instituciones diplomáticas tienen que adaptarse para que podamos llegar a todo el mundo, necesitamos un enfoque diferente y más comprensivo de las iniciativas de información pública que puedan ayudar a la gente de todo el mundo a aprender y entender a los Estados Unidos».

Los esfuerzos de la diplomacia pública norteamericana se concentraron en las regiones de religión musulmana, muchos de

ellos en la Ruta de la Seda. Fue en los países de Asia en los que se dobló el presupuesto de la diplomacia pública norteamericana.

Cuadro 2
Presupuesto de Estados Unidos en diplomacia pública tras el 11-S

	2001		2003		% de incremento 2001-03
	Millones de dólares	Ranking	Millones de dólares	Ranking	
Europa / Eurasia	161	1	160	1	0
Este de Asia / Pacífico	78	2	86	2	9
Hemisferio Occ.	77	3	80	3	4
África	55	4	65	4	18
Oriente Próximo	39	5	62	5	58
Sur de Asia	24	6	39	6	63

Fuente: Departamento de Estado de los Estados Unidos.

Todos los analistas están de acuerdo en que la mayor parte de las iniciativas de diplomacia pública de Bush fracasaron porque se centraron en campañas publicitarias de televisión, como la llamada «Shared Values», lanzada en países musulmanes. Los spots y los lemas no resultaron creíbles.

Ahora bien, de los 245 millones de dólares gastados por la diplomacia pública norteamericana, incluyendo intercambios educativos, subvenciones a exposiciones, etc., en el extranjero o viajes de artistas o críticos, 3 millones se reservan exclusivamente a la cultura. Entre las actividades financiadas estaba el programa Culture Connect. El target era el público de 12-25 años. Como se puede leer en los documentos fundacionales de Culture Connect, «el programa trabaja con las embajadas norteamericanas de todo el

mundo y utiliza el talento extraordinario de personas de distintos campos –arte, música, teatro, etc.– para presentar la cultura norteamericana ante el mundo más allá de los estereotipos».

Sobre este trasfondo nace el proyecto de la Ruta de la Seda, dirigido por el chelista chino-norteamericano Yo-Yo Ma, quien explica la gestación de la idea como una consecuencia natural de sus viajes por el mundo tocando el chelo: «Durante 25 años de actuaciones por todo el mundo cada vez me ha ido interesando más la migración de las ideas entre los pueblos. Durante mi periplo musical he tenido ocasión de aprender de la riqueza de distintas voces musicales, desde la intensa compasión y gracia de las suites para chelo de Bach, a la tradición del violón celta presente en los Apalaches, pasando por la apasionada música del bandoneón en los cafés de tango de Argentina» (Lynn, 2001: 131).

El proyecto es para Yo-Yo Ma una invitación a explorar la rica tradición musical que nace de la Ruta que se extendía de Oriente a Occidente. Pero el objetivo es multicultural y político, ya que la música más que otras artes puede contribuir a una conciencia cosmopolita: «Vivimos en un mundo en el que ha aumentado la conciencia sobre los problemas globales y la interdependencia entre los pueblos, y estoy convencido de que la música es un imán que mantiene unida a la gente. La música es un arte expresivo que llega directamente al corazón de las personas» (Lynn, 2001: 131).

El proyecto comenzó con la recopilación de materiales musicales de los países de la Ruta por parte de músicos y etnomusicólogos. Un panel de estos seleccionó algunos de ellos y encargó a 16 músicos de los países de la Ruta la elaboración de composiciones que serían interpretadas por el Silk Road Ensemble, formado por músicos originarios de las regiones de la Ruta. La primera grabación, Silk Road Journeys: when strangers meet, de 2001, reunía a 24 intérpretes, que no se conocían antes del proyecto. Además de Yo-Yo Ma, entre otros intervenían un chino especialista en los instrumentos de viento de su país, un tañedor del santur iraní, una cantante de Mongolia o un intérprete de la tabla india. Las composiciones que tocaban también eran de distintos orígenes y nacionalidades. Había una versión de una me-

lodía italiana arreglada para estos instrumentos exóticos. Pero también composiciones originales de artistas mongoles, iraníes o indios arregladas para el Ensemble.

Como señalaba el mismo Yo-Yo Ma en la presentación de ese primer disco de una serie que actualmente ya llega casi a la decena, la grabación recoge «lo que sucede cuando se encuentran 24 desconocidos, apoyados por otros extraños con sus partituras, para desarrollar con el tiempo confianza mutua, para aprender los unos de los otros, y también acaso para desarrollar un lenguaje común que les permita ser creativos juntos».

En sucesivas giras y grabaciones se han ido incorporando nuevos artistas a este proyecto multicultural. Una de las últimas ha sido la gaitera gallega Cristina Pato, como representante de la música celta. Como es sabido, la cultura celta llega desde Oriente a Occidente, sustituyendo a las nativas como en el caso de Galicia.

El objetivo del proyecto de Yo-Yo Ma es promover el diálogo intercultural entre músicos de todos los países y, a la vez, concienciar a los ciudadanos del mundo de la importancia que tiene este diálogo para el entendimiento entre los pueblos. Es una iniciativa multicultural.

Después de quince años de andadura, en la actualidad colaboran con el proyecto un total de cuarenta compositores, tanto de música culta como de música no occidental, originarios de unos quince países. Y en lo relativo a los intérpretes, forman parte del Silk Road Ensemble casi noventa músicos, incluida la española Cristina Pato. ¡La paleta de las nacionalidades de la orquesta del proyecto de la Ruta de la Seda se ha ampliado hasta incluir ni más ni menos que a veinticinco, tanto de Oriente como de Occidente!

Sin embargo, cuando entramos a analizar en detalle los países miembros del proyecto, enseguida salta a la vista que el escenario está marcado por la bipolaridad, dado el predominio de los Estados Unidos, que aporta 26 músicos, y de China, que contribuye con 15. Aunque mucho menor, también es significativa la presencia de Azerbaiyán, Irán, Corea, Japón y el Líbano, que

aportan cada uno cinco músicos. Por parte española, ya he hecho alusión a la gaitera Cristina Pato.

Gráfico 1
Nacionalidad de los músicos componentes
del Silk Road Ensemble

Fuente: Proyecto de la Ruta de la Seda y elaboración propia.

La bipolaridad de los intérpretes vuelve a reproducirse en el caso de los compositores. Lo que sucede es que, como era de esperar, en muchos casos el repertorio son melodías o ritmos tradicionales de los países de la Ruta, con lo cual los encargos de obra nueva de Yo-Yo Ma van a recaer sobre todo en compositores norteamericanos, dos veces más que en los chinos, por ejemplo. Por lo tanto, el caso de la creación ligada al Proyecto de la Ruta de la Seda, sería casi más apropiado hablar de unipolaridad, dado el peso de los Estados Unidos.

En cualquier caso, la multiculturalidad del PRS no está en duda, dada la abigarrada paleta de músicas y músicos que participan: pensemos ya solo en la amplia representación de Asia Central (Uzbequistán, Kazajastán, etc.). El objetivo del proyecto de Yo-Yo Ma es promover el diálogo intercultural entre músicos de esta veintena amplia de países.

A la vez, una segunda meta del Proyecto de la Ruta de la Seda es concienciar a los ciudadanos del mundo de la importancia que tiene este diálogo para el entendimiento entre los pueblos. En consecuencia los músicos del Ensemble han hecho numerosas giras y publicado varios discos en el sello internacional Sony para dar a conocer los progresos y resultados del experimento musical y de diplomacia cultural liderado por Yo-Yo Ma.

De esta forma los Estados Unidos se proyectan indirectamente como el nodo de una red de relaciones que los pone en conexión con países orientales, muchos de ellos de religión musulmana. El éxito de la iniciativa radica en que las barreras culturales logran saltarse dejando en un segundo plano las creencias y estableciendo el diálogo a través del lenguaje universal de la música.

5. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Ang, I. et al. (eds.) (2015), «Cultural diplomacy: beyond the national interest?», The international journal of cultural policy (CP), 21 (4), pp. 365-381.

Crossley, N. et al. (eds.) (2015), Social networks and music worlds. Londres: Routledge.

Fehl, C. (2009), Living with a reluctant hegemon: explaining European responses to US unilateralism. Oxford: Oxford U. P.

Guzzini, S. (2013), Power, realism, and constructivism. Londres: Routledge.

Held, D. et al. (2003), «Rethinking Globalization», en D. Held y A. McGrew (eds.), The global transformations reader: an introduction to the globalization debate. Oxford: Polity Press, pp. 67-74.

Hocking, D. (2005), «Rethinking the "New" Public Diplomacy», en J. Melissen (ed.), The new public diplomacy: soft power in international relations. Basingstoke, Nueva York: Palgrave McMillan, pp. 28-43.

Inglehart, R. y Norris, P. (2011), Sacred and secular: religion and politics worldwide. Cambridge: Cambridge U. P.

Leonard, M. et al. (2005), British public diplomacy in the «age of schisms». Londres: The Foreign Policy Center.

Livingston, S. (2002), «The New Media and Transparency: What Are the Consequences for Diplomacy?», en E. H. Potter (ed.), Cyber-diplomacy: managing foreign policy in the twenty-first century. Montreal: McGill-Queen's University Press, pp. 110-127.

Lynn, S. (2001), «Yo-Yo Ma», en S. Lynn (ed.), 21st-century cellists. San Anselmo (CA): String Letter Publishing.

Melissen, J. (ed.) (2005), The new public diplomacy: soft power in international relations. Basingstoke, Nueva York: Palgrave McMillan.

Neville, M. (dir.) (2015), The Music of Strangers: Yo-Yo Ma and the Silk Road Ensemble. Nueva York: Tremolo Productions, Participant Media (DVD).

Noya, J. (2007), Diplomacia pública para el siglo xxi: la gestión de la imagen exterior y la opinión pública internacional. Barcelona: Ariel.

Nye, J. S. Jr. (2004), Soft power: the means to success in world politics. Nueva York: Public Affairs.

Penn, M. J. y Zalesne, E. K. (2007), Microtrends: the small faces behind today's big changes. Londres: Allen Lane.

Riordan, S. (2005), Adiós a la diplomacia. Madrid: Siglo XXI de España.

SANDERS, G. L. (2011), Developing new products and services: learning, differentiation and innovation. Nueva York: Business Expert Press.

SNOW, N. y TAYLOR, P. M. (eds.) (2009), Routledge handbook of public diplomacy. Londres, Nueva York: Routledge.

VAN EIJCK, K. y BERGMANN, B. (2004), «The changing impact of social background on lifestyle: «culturalization» instead of individualization?», Poetics, 32 (6), pp. 447-469.

WHITING, J. (2008), Yo-Yo Ma: a biography, Westport, CT: Greenwood Press.

Crónica de la resonancia: los Congresos Internacionales de la Lengua Española, desde Zacatecas a Puerto Rico

Álex Grijelmo
Grupo Prisa

1. INTRODUCCIÓN

Los congresos de la lengua han constituido una demostración real de cómo funciona una caja de resonancia. La resonancia es en física la concatenación entre la frecuencia propia de un sistema mecánico y la frecuencia que se produce de manera externa a ella, de modo que la unión de ambas consigue una prolongación del sonido. Del mismo modo, cada edición de los congresos de la lengua celebrados hasta ahora se ha constituido en una gran caja que absorbe sucesos y discursos para amplificarlos y modularlos, como si fuera el cuerpo de una guitarra gigantesca.

La palabra «congreso» se desdobla en dos misiones. La primera y más antigua toma la savia del término latino congressus, que en aquella lengua significaba «reunión». Esa raíz también ha alimentado en castellano al sustantivo «congregación» o al verbo «congregar». La segunda función de «congreso» se ha hecho institucional para designar las Asambleas legislativas y los edificios que las albergan, en cuyo caso la palabra comienza con mayúscula[1].

1. El Diccionario panhispánico de dudas recomienda no escribir «en cuyo caso» aunque da por válida esta fórmula, que en esa frase me parece la más indicada.

El primero de esos significados se ha venido connotando con una pátina de tono científico merced a la reiteración de ejemplos en los cuales el vocablo sale a nuestro encuentro acompañado de la palabra «médico». Por eso se tiende a relacionar los congresos de la lengua con reuniones donde unos especialistas defienden ponencias muy técnicas que se vuelven hacia dentro de una profesión y que no buscan la repercusión ante los extraños sino el reconocimiento de los propios.

Con estos antecedentes, los congresos de la lengua alentaron dos prejuicios contradictorios que han convivido sin anularse. Uno consiste en pensar que sus sesiones son un plomo insoportable que solamente queda al alcance de los eruditos. Y el otro, en sentido contrario, sostiene que tales reuniones son puro entretenimiento y espectáculo sin ninguna solidez académica.

El arriba firmante, que ha asistido a todos los celebrados hasta ahora (con exclusión del previsto en Chile, por culpa del terremoto), ha tenido la oportunidad de verificar, edición tras edición, que ambos prejuicios se basan en hechos ciertos.

Muchas de las comunicaciones presentadas en las siete reuniones que se han celebrado hasta ahora se basaron en trabajos de investigación sólidos e innovadores, de gran interés para los expertos. Por ejemplo, la sección dedicada en 2001 en Valladolid a «La industria del español como lengua extranjera» acogió 17 ponencias llenas de datos, propuestas y perspectivas de gran rigor técnico. Algunas de las cifras manejadas fueron reproducidas, sí, por los medios de comunicación, pero escondidas entre resúmenes de discursos, crónicas de ambiente o entrevistas a los participantes. Ahora bien, su escasa repercusión de entonces no impide consultarlas hoy mismo en el espacio que el Instituto Cervantes dedica en la Red a los congresos de la lengua; y no sólo[2] las ponencias de Valladolid, sino también las que corresponden a Zacatecas y a los siguientes congresos. Incluido el de Valparaíso (Chile), que se transfiguró en una reunión virtual. In-

2. Quien suscribe este artículo ha optado por acentuar el adverbio «sólo» y ha pedido a los editores que respeten su criterio.

tervenciones como las tituladas «La modalidad lingüística hispanoamericana en el Cono Sur en la época de la Independencia» o «El español como lengua integradora» no se pronunciaron allí, pero todos los estudiosos en cada una de esas materias las tienen a su alcance en la Red.

La segunda corriente de opinión sobre estos congresos (correspondiente al segundo prejuicio) también tiene su razón de ser. El sentido del espectáculo y del relumbrón que se les ha dado consiguió asimismo sus éxitos. Gracias al boato de jefes de Estado, de grandísimos escritores, de empresarios y periodistas o de personalidades de distintas ramas artísticas, los congresos de la lengua han servido también para enviar a todos los hispanohablantes un mensaje de orgullo por la riqueza, la diversidad y la unidad del idioma; y a la vez un aviso de preocupación por su débil presencia en Internet o por los problemas educativos de nuestros países.

Al descorche de esa imagen de espectáculo y polémica contribuyó en primer lugar Gabriel García Márquez cuando en octubre de 1997 propuso en Zacatecas (México) la alteración de la ortografía del español. Y después le siguió el autoplagio de Camilo José Cela, quien repitió en la inauguración de Valladolid trece párrafos de los quince que había leído en su discurso de Zacatecas.

Esa senda de la sorpresa para regocijo de los periodistas continuó con el retraso de hora y media del presidente Néstor Kirchner en la apertura de Rosario (Argentina). Y también con la controversia de esa misma edición sobre la conveniente o intolerable (depende) desaparición de lenguas indígenas minoritarias… Y llegó hasta la sesión inaugural de Puerto Rico con el falso debate en torno a la palabra «puertorriqueñidad», término que el escritor de ese país Luis Rafael Sánchez propuso para su incorporación en el Diccionario, a pesar de que ya estaba recogida en la edición impresa desde 2014. Por no hablar de la falta ortográfica que se escapó ese mismo día en un rótulo de la televisión puertorriqueña, en señal internacional, cuando hablaba el Rey, a quien se dio el tratamiento de «su magestad», con ge. Todo eso en el apartado de las polémicas.

En el ámbito de las emociones, aún se recuerdan el desternillante discurso de Roberto Fontanarrosa en Rosario sobre «Las malas palabras» o el sobrecogedor homenaje a Ernesto Sabato en su propia tierra con una ovación de diez minutos; o el mensaje grabado de Miguel Delibes, ya enfermo, en el congreso de Valladolid, y el fervor popular en torno al Nobel colombiano en Cartagena de Indias.

2. LAS CONTROVERSIAS

Gabriel García Márquez descorrió la cortinilla de los congresos lanzando una botella al mar de la polémica. «Jubilemos la ortografía», dijo. «Enterremos las haches rupestres, firmemos un tratado de límites entre la ge y la jota y pongamos más uso de razón en los acentos escritos, que al fin y al cabo nadie ha de leer lagrima donde diga lágrima ni confundirá revolver con revólver. ¿Y qué de nuestra be de burro y nuestra ve de vaca, que los abuelos españoles nos trajeron como si fueran dos y siempre sobra una?».

Esas frases del entrañable Gabo levantaron de inmediato muchos desacuerdos, expresados con educación y hasta con una cierta comprensión. Entre quienes las miraron con benevolencia, el prestigioso profesor Raúl Ávila, de El Colegio de México, entendió que la intención del premio Nobel colombiano se dirigía a simplificar las reglas para dedicar más tiempo a que los estudiantes se expresen mejor. Otros opusieron que, sin embargo, millones de hispanohablantes cumplen con las reglas ortográficas sin haberse tenido que aprender ninguna. Simplemente, leen. Y la lectura es la principal fuente del conocimiento. A eso sí hay que dedicarle tiempo en la formación de los alumnos.

Aquella propuesta retumbó igual que los tambores de Calanda y, como cualquier batucada, su sonido se perdió en el aire. Quizás incluso el propio Gabo se olvidó de ella. O al menos se olvidó de vez en cuando.

Siete años después, en marzo de 2004, García Márquez asistía como invitado a la asamblea de la Sociedad Interamericana de

Prensa que se celebraba en México (la SIP es la entidad que agrupa a los principales periódicos de América). Dentro de las actividades organizadas para los participantes, tanto él como otros asambleístas navegaban cerca de Los Cabos para avistar ballenas. Mientras todos escrutaban las aguas a la espera de que emergiera alguna aleta gigantesca, la periodista peruana Elizabeth Duranto, directora de la revista Cosas, se abrió paso en el corrillo que conversaba con el escritor colombiano cerca de la borda. Elizabeth recuerda muy bien todavía cómo se armó de valor y le preguntó: «¿Y qué tienen que ver con las ballenas esos ballenatos que cantan en su país?». García Márquez le respondió con toda cordialidad: «No, señora, el vallenato es con ve baja».

Y ahí estaba la ortografía, ese marcador genético de muchas palabras que nos ayuda a saber de dónde vienen. El «vallenato» (con uve o con ve baja) lleva en su interior los cromosomas de un «valle», y más exactamente de los natos de ese valle; los valle-natos.

«Vallenato no viene de ballena», agregó el Nobel colombiano, «viene de Valledupar». Ahí estaba la verdadera ortografía que Gabo atesoraba en su memoria y su pluma.

El Nuevo diccionario histórico del español, anunciado poco antes del congreso de Panamá, ya permite bucear entre los diez millones de fichas, ahora digitalizadas, que elaboraron durante años los académicos; y en él se pueden hallar las viejas anotaciones sobre esta palabra bailona. Una ficha de 1993, extraída tal vez de un diccionario de colombianismos, recoge: «Vallenato. Habitante de Valledupar, capital del departamento de Cesar». Y en otra papeleta del mismo año se lee: «Vallenato. Baile popular típico de Valledupar (…). Canción popular que corresponde a este baile. Su texto se basa en relatos y tradiciones populares. El instrumento principal de la música que la acompaña es el acordeón».

Por tanto, la palabra está documentada en los archivos de la Academia antes incluso de que se informatizara su corpus. Pero aún no ha cruzado la puerta de entrada del Diccionario, tal vez porque los académicos consideran que su uso no se ha extendido lo

suficiente. Eso sí, cuando lo haga llevará con seguridad en su letra inicial una uve o ve baja. Nada que ver con las ballenas, que se escriben con una inicial be alta.

La memoria de aquel discurso en Zacatecas sigue viva todavía hoy, pero nada más se derivó de eso. Afortunadamente. Porque en caso contrario habría corrido peligro la unidad ortográfica, y eso habría contribuido a borrar muchos de los cromosomas que apreciamos inconscientemente en las palabras escritas, como sucede con «vallenato».

El susto, sin embargo, sí se lo llevaron unos alumnos sentados en la acera cercana al lugar donde se celebraba el congreso. Juan Restrepo, corresponsal de TVE, les preguntó por qué estaban allí. Y le contestaron: «Es que hemos oído que quieren quitarnos algunas palabras». Se trataba de cambiar solamente algunas letras, pero el famoso efecto del teléfono estropeado se alió con un cierto temor a que un congreso como aquel primigenio fuera a promover la uniformidad del idioma.

Con todo, el bombazo incruento de García Márquez sirvió para atraer la atención hacia las reuniones de Zacatecas. Pero al mismo tiempo que puso el foco sobre el congreso, se lo quitó al congreso. Los medios dieron vueltas y vueltas a la cuestión ortográfica, mientras desatendían la mayor parte de los coloquios que allí se celebraron.

Y en esa estela del escándalo se situaría tres años después Camilo José Cela. El periódico El Día de Valladolid, entonces recién nacido, descubrió en su portada lo que sólo unos pocos asistentes intuyeron. Ese diario local tituló a toda página: «Autoplagio de Cela». Algo que había pasado inadvertido para la mayoría de los presentes, incluidos cientos de periodistas de España y de América.

La crónica de Helena Madico reflejaba en exclusiva mundial que 13 de los 15 párrafos de su discurso inaugural eran idénticos a otros tantos de su intervención en Zacatecas. Y no sólo eso: aquel mismo texto ya lo había leído Cela durante un acto celebrado en

Sevilla en 1992. Y lo publicó entonces en el diario Abc… ¡Igual que el de Valladolid en 2001!

Las descalificaciones dirigidas al escritor español entre los congresistas (siempre en privado) no impidieron que alguno de los asistentes se preguntase por qué Serrat puede repetir Mediterráneo cada semana y sin embargo está mal visto que un escritor repita un discurso cada cuatro años. Es más: no sólo Serrat repite Mediterráneo en cada actuación, sino que el público saldría muy decepcionado del recital si él no hubiera incluido esa canción en el repertorio.

El congreso de Valladolid vivió otros momentos de latido rápido. A su acto inaugural se apuntó ni más ni menos que el dictador Teodoro Obiang, jefe del Estado de Guinea Ecuatorial. Compartió protagonismo con los presidentes de España (José María Aznar), México (Vicente Fox), Argentina (Fernando de la Rúa) y Colombia (Andrés Pastrana). Nadie quería estar a su lado, pero a la vez representaba a un país que también habla español. Por la noche, en una cena a la que asistían todos los presidentes, el secretario general iberoamericano, el uruguayo Enrique Iglesias, alabó la Transición española, quizás para ver si Obiang se daba por enterado.

Con todos esos antecedentes, la inauguración del III Congreso, celebrado en Rosario (Argentina), despertó mucha expectación. Y la polémica no se hizo esperar. Mejor dicho: se hizo esperar. El presidente de la nación, Néstor Kirchner, llegó hora y media tarde al acto inaugural, y allí estuvieron de plantón el Rey de España y un montón de personalidades hispanoamericanas.

Era la tercera vez que le pasaba con el rey Juan Carlos (y habría que sumar una más en la siguiente visita de su esposa, ya presidenta, a España). Además, Cristina Fernández, entonces solamente senadora y presidenta honoraria del congreso, se retrasó en la sesión de clausura, que a ella correspondía, aunque solamente media hora.

Por si fuera poco, en una de las mesas redondas saltó otra liebre. El académico español Gregorio Salvador respondió a una

intervención del poeta nicaragüense Ernesto Cardenal en la que este había defendido las lenguas en peligro de extinción. Lejos de compadecerse por esas inminentes defunciones, el filólogo granadino dijo que no hay que lamentarse mucho, porque eso significa que sus hablantes han elegido libremente comunicarse en una lengua de mayor extensión que les permite ensanchar su mundo y sus perspectivas de futuro. Si no hubieran desaparecido cientos de lenguas, añadió, no habríamos alcanzado la civilización en que nos hallamos; sólo existirían lenguas mínimas, de tribu, o simplemente familiares. Y precisó que en el mundo existen más de 4.000 lenguas, la mitad de las cuales, dijo, no las habla un número mayor de personas que las reunidas en aquel momento en el teatro El Círculo.

El escándalo se infló, como tantas veces, a partir de una transcripción no literal de lo que Gregorio Salvador había dicho. Su expresión «lenguas minúsculas» se transformó en «lenguas minoritarias» (una lengua minúscula puede ser la que habla una decena de miembros de una tribu perdida; una lengua minoritaria puede ser el catalán, que sin embargo usan millones de personas). Y el deseo expresado por el académico de que los hablantes encerrados en una lengua minúscula salgan de esa cárcel se transmutó en una hipotética propuesta para acabar con ella por quién sabe qué métodos expeditivos.

El asunto adquirió un valor adicional porque la reunión de Rosario convivía con una conferencia paralela: El «Congreso de las Lenguas». Algunos de los ponentes o participantes en las sesiones oficiales hablaron también en las alternativas (Ernesto Cardenal, José Saramago…) como muestra de que las lenguas no deben guerrear entre sí. Esa misma idea se plasmó en los numerosos mensajes de hermandad lanzados desde el congreso oficial del español y en el hecho de que sus conclusiones incorporaron las emanadas del congreso paralelo.

Ya en el acto de apertura, el rey Juan Carlos había puesto la venda antes de cualquier eventual herida. Y dijo: «Nuestra identidad lingüística es la suma de muchas identidades». Y añadió que no hay que olvidar «la riqueza del bilingüismo». «Bien conscientes

de ello», resaltó también, «los organizadores de este congreso han reservado dos secciones para estudiar la fecunda relación del español en América con las numerosas lenguas indígenas y del castellano con las otras lenguas de España». En esa línea «cabe situar iniciativas como la que el Instituto Cervantes está promoviendo para que los Diplomas de Español como Lengua Extranjera sean un título compartido por las instituciones culturales y de enseñanza de todos los países hispanohablantes».

Y el mexicano Enrique Krauze se sumó a esa corriente que busca la sana convivencia: «El español destaca sobre todo por su capacidad para mezclar, incorporar, convivir y aceptar lo diverso, lo variado, en una nueva y dinámica unidad, abierta a su vez al cambio incesante».

Víctor García de la Concha, director entonces de la Real Academia, manifestó a su vez que el congreso oficial «ha tenido siempre muy en cuenta las lenguas que conviven con el español, y prueba de ello es la representación de otras tres lenguas oficiales de España, así como la presencia de los estudiosos de las lenguas indígenas».

En efecto, el programa incluyó una mesa, moderada por el antropólogo mexicano Miguel León Portilla, sobre la convivencia entre el español y las lenguas indígenas. Y otra, coordinada por el académico español Guillermo Rojo, sobre «El español y otras lenguas de España» (en ella participaron el vasco Anjel Lertxundi, la mallorquina Carme Riera y el gallego Víctor F. Freixanes).

Durante ese debate, Lertxundi dijo: «España es una nación de naciones». Riera propugnó, entre otras propuestas, «que los suplementos literarios de los diarios acojan periódicamente información sobre las literaturas gallega, catalana y vasca». Y Freixanes se mostró partidario de que se estudie en las escuelas españolas a Salvador Espriu, a Rosalía de Castro y a Gabriel Aresti. «Aprender y conocer es amar», puntualizó.

Así que el congreso oficial no sólo rehuyó en todas sus ediciones cualquier disputa entre lenguas, sino que se aplicó a favorecer

su convivencia. La tendencia general de estas magnas asambleas se ha dirigido siempre con claridad a la idea del enriquecimiento mutuo entre el español y las lenguas que con él habitan espacios tanto físicos como espirituales. En Valladolid, por ejemplo, León Portilla hizo una defensa de las lenguas nativas de América: «Su desaparición empobrecería la humanidad», dijo. Y el también mexicano Carlos Fuentes manifestó en la sesión final que el español es una lengua impura, «y en su impureza reside su valor, su tradición, su renovación y su comunicabilidad».

En Panamá, Mario Vargas Llosa proclamaría en esa misma línea: «La belleza del idioma de la que tanto se habla hoy es el resultado de su anterior mestizaje con las lenguas americanas de la conquista y de la propia deriva que esta ha adquirido en los 22 países donde más se habla. No hay que cerrarlo a las influencias de otras lenguas, sino abrir las ventanas del idioma para enriquecerlo». «Eso no significa que deba perder su cohesión», añadió.

Las discriminaciones por razones de lengua o de ideas casan mal con el espíritu integrador que se ha venido plasmando en los congresos de la lengua. Pero también en eso se produjo algún que otro susto. Poco antes del congreso de Rosario, saltó la noticia de que García Márquez no había sido invitado a esa edición, se suponía que por el malestar de los organizadores tras su actitud alborotadora en Zacatecas. De inmediato, José Saramago anunció que en ese caso él tampoco iría. Por fortuna, el malentendido inicial (provocado por la locuacidad de una alto cargo cultural argentina) quedó aclarado. García Márquez fue invitado (si bien declinó asistir) y Saramago viajó tranquilo a Rosario. Allí diría en una de sus intervenciones que había acudido para celebrar los fastos de la lengua castellana en un congreso destinado a «ampliar las avenidas de su futuro, y también de las conciencias».

3. REPERCUSIÓN

La longitud de onda de todas esas polémicas ha demostrado que los congresos de la lengua han ido construyendo una caja de resonancia de gran eco. Por eso constituyen el recipiente adecua-

do para poner en ellos cualquier obra. Usted coloca un libro ahí, y resuena. Y cualquier anuncio se convierte a su vez en un compromiso.

El congreso de Zacatecas (1999) acogió la presentación, por ejemplo, del Diccionario geográfico universal, del académico mexicano Guido Gómez de Silva. En esa misma ciudad mexicana se mostró también el Índice de mexicanismos, elaborado por la Academia de aquel país, como primer paso para elaborar un diccionario de mexicanismos que tiempo después incluiría 562 páginas y 69.566 palabras. (El Diccionario de la Real Academia recogía sólo 3.600 mexicanismos entonces). Carlos Montemayor, escritor mexicano, expuso en ese acto de presentación un ejemplo precioso de intercambio léxico entre el español de Europa y el de América: la palabra «tiza» viajó desde México a España (procede de tizatl, en náhuatl); y el término «gis» (que procede del griego gypsum y es el vocablo que nombra la tiza en ese país norteamericano) se desplazó desde España a México para quedarse allí. Ese diccionario se hizo realidad. La solemnidad de estas asambleas y su consabido eco influyen en que las promesas se cumplan. Así sucedió también con el Centro Virtual Cervantes (cvc.cervantes.es), anunciado en Zacatecas para el siguiente verano.

Por su parte, el congreso de Valladolid (2001) sirvió para lanzar el nuevo Diccionario de la lengua española, que casi triplicaba a la anterior edición en el número de americanismos. En él fue patente la colaboración entre las 22 academias, que ya entonces participaban en la elaboración conjunta de la nueva gramática y promovían la Escuela de Lexicografía, donde pronto estudiarán veinte becarios de los distintos países hispanohablantes.

Rosario (2004) sirvió a su vez como impulso para la erudita edición académica del Quijote que preparó Francisco Rico, encabezada por un prólogo de Vargas Llosa al que seguían dos estudios de referencia (Martín de Riquer y Francisco Ayala) y cinco textos introductorios (de José Manuel Blecua, Guillermo Rojo, José Antonio Pascual, Margit Frenk y Claudio Guillén), y que incluía también un glosario con 6.000 términos. La idea había sido propuesta por la Academia de Honduras durante el congreso de la ASALE

(la Asociación de Academias) celebrado en Puerto Rico en 2002, y se hizo realidad finalmente en 2004 con una edición popular y con precios también populares (9,5 euros en España).

En esa línea de propósitos cumplidos, fue en Valladolid donde se anunció que el Diccionario panhispánico de dudas estaría listo para el siguiente congreso; y, en efecto, se presentó en Rosario, con sus 7.000 entradas, y allí se anunció a su vez para cuatro años más tarde el Diccionario de americanismos, que se haría realidad en ese plazo con 70.000 entradas y 120.000 acepciones, sinónimos y variantes.

En Panamá, la Asociación de Academias de la Lengua Española comunicó que incorporaba a su página www.asale.org el Diccionario de americanismos (hasta entonces consultable solamente en un voluminoso libro impreso), cuya aplicación se sumaba a las que se pueden hallar en www.rae.es: el diccionario usual (el llamado DRAE) y el Diccionario panhispánico de dudas (el DPD), entre otras mejoras de la oferta cibernética de la institución; así como la Nueva gramática de la lengua española (2009) y la Ortografía de la lengua española (2010). Y en el terreno del papel, se comunicó la distribución del nuevo manual Ortografía escolar, que saldría con un precio de cinco euros en España y tres dólares en América. La reunión de Panamá dio eco asimismo al facsímil del Diccionario de Autoridades (la primera gran obra de la Academia, en el siglo XVIII, con una tirada entonces de 1.600 ejemplares), que consta de seis tomos y salió a un precio de 1.188 euros. Pero las academias, siempre atentas a que sus obras lleguen al mayor número de hispanohablantes posible, mandaron imprimir una versión popular que se podía comprar por 22,90 euros (cada volumen).

Y no sólo se han situado en la rampa de salida diccionarios y obras académicas. También grandes títulos literarios, en este caso para dotarlos de nuevos impulsos. Por ejemplo, la reunión de Cartagena de Indias (2007) sirvió para lanzar la edición definitiva de Cien años de soledad, revisada y corregida personalmente por su autor. A su vez, en el congreso celebrado en Panamá se presentó la edición conmemorativa de Núñez de Balboa: el

tesoro del Dabaibe, de Octavio Méndez Pereira, una de las novelas históricas más reconocidas de ese país centroamericano. Y también, con motivo de la celebración de los 300 años de la Real Academia Española, se hicieron ediciones conmemorativas de La busca, de Pío Baroja, y Misericordia, de Benito Pérez Galdós.

4. PROYECTOS ALUMBRADOS Y EJECUTADOS

Muchos de los proyectos y las obras de la Academia o del Instituto Cervantes se promovieron o anunciaron en alguno de los congresos precedentes. Por ejemplo, la idea original de elaborar lo que luego resultó ser el Diccionario panhispánico de dudas (DPD) se impulsó en una mesa redonda celebrada en Zacatecas en la mañana del 8 de abril de 1997. El proyecto se denominaba entonces Libro de estilo común para los medios informativos, y lo defendieron conjuntamente los responsables de los manuales de estilo de la agencia Efe y de El País, respaldados por los académicos Humberto López Morales (Puerto Rico) y José Moreno de Alba (México).

Los proponentes habían acopiado 156 manuales de estilo en español para periodistas. De ellos, 51 eran propiamente libros de estilo de periódicos. Se trataba de homogeneizar las propuestas ortográficas y grafemáticas que tales obras contenían, para escribir del mismo modo topónimos, transliteraciones o nombres de organismos internacionales, por ejemplo. El diario El Universo, de Ecuador, fue el primero en apoyar la idea, justo al terminar la intervención de los proponentes. Los académicos y periodistas Juan Luis Cebrián y Luis María Anson convergieron esa misma tarde con la propuesta, durante sus intervenciones en una de las sesiones plenarias.

La idea fue recogida entonces por el Instituto Cervantes, que la puso en marcha y formó equipos de trabajo; para dejarla después en manos de la Real Academia Española y, como consecuencia, en las de todas las academias hermanadas. Una vez concluida la obra, se sometió a la consideración de periódicos, radios y televisiones, que se sumaron con entusiasmo al proyecto y participaron incluso en la fase de puesta de largo y lanzamiento.

Víctor de la Concha definió esta obra como «un tratado de buenos modales», cuando anunció en Valladolid su próxima publicación (que se hizo realidad en Rosario).

Con ese manual de dudas, la Academia entraba en un terreno nuevo: topónimos, nombres propios, transcripción desde otros alfabetos... El Panhispánico propone la adaptación de algunos extranjerismos, y alternativas para otros; y recoge muchos americanismos como opción a las palabras extrañas al español (por ejemplo, «aerobismo» en vez de aerobic). Todo era panhispánico ya en el trabajo de las 22 academias.

Por su parte, la Fundación del Español Urgente (Fundéu) se anunció como proyecto en el congreso de Rosario (2004), y se hizo realidad en febrero de 2005. La idea partió de la Agencia EFE (que ya contaba con un Departamento del Español Urgente, de eficacia sobre todo interna) y fue apoyada financieramente por el BBVA. Hoy en día, la Fundéu promueve seminarios sobre la lengua española, ayuda a decenas de miles de periodistas que siguen sus consejos y a cualquier hablante que le plantee una duda, porque se halla muy presente también en Internet y en las redes sociales. Y siempre bajo la tutela de la Real Academia Española, cuyo director preside el patronato de la fundación (además, la docta casa aporta varios miembros al consejo asesor). La Agencia EFE, que gestiona la entidad, anunció en Rosario que sus recomendaciones se apoyarían siempre en los criterios de las obras académicas y que cuando estos no hayan previsto cómo responder a determinado neologismo se basarían en las directrices de ese consejo. Desde entonces, la Fundéu contribuye también a difundir criterios comunes para facilitar la unidad del español en los medios informativos, siempre tan expuestos al neologismo.

El objetivo de «la unidad en la diversidad» rige todas las acciones de las academias. Y una de las preocupaciones expresadas en ese sentido durante los distintos congresos se refería a la necesidad de establecer directrices homogéneas para las evaluaciones del español como lengua extranjera (ELE).

En Rosario (2004), el entonces director del Instituto Cervantes, César Antonio Molina, propuso que el diploma que entrega esa institución sirva también en los países hispanoamericanos. En junio de 2005, representantes de más de treinta universidades hispanoamericanas se reunían, también en Rosario, para debatir sus posiciones al respecto, en unas Jornadas para la Certificación Unitaria del Español como Lengua Extranjera que organizaron la Municipalidad de esa ciudad argentina, el Gobierno de Santa Fe y la Bolsa de Comercio. El hilo conductor llegaría ese mismo año a Salamanca (España), donde la Reunión de Rectores celebrada con motivo de la Cumbre Iberoamericana de Jefes de Estado y de Gobierno acordó crear un sistema internacional para evaluar el aprendizaje del español como lengua extranjera. Los reunidos decidieron nombrar una comisión académica destinada a elaborar los trabajos, en la que se integraría un representante de cada país. Los acuerdos se ratificaron en Medellín (Colombia), como preámbulo del congreso de Cartagena de Indias (2007). El denominado «Acuerdo de Medellín» quedó plasmado así ante los jefes de Estado de Colombia y de España.

Como colofón, el Instituto Cervantes, dirigido ya por Carmen Caffarel, había previsto presentar en el congreso de Chile (2010) el Sistema Internacional de Certificación del Español como Lengua Extranjera (SICELE). El terremoto lo evitó. Pero no impidió que el proyecto se trasladase a la realidad.

Y también se hizo carne, ya en el congreso de Puerto Rico (2016), el SIELE (Servicio Internacional de Evaluación de la Lengua Española). Es decir, el nuevo certificado que acredita el nivel de español mediante un único examen por Internet. Lo promovieron el Instituto Cervantes, la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), la de Salamanca y la de Buenos Aires, junto con Telefónica en el desarrollo tecnológico y comercial; pero se han sumado cerca de sesenta universidades más, veinte de ellas españolas. Se puede acceder a través de la página www.siele.org, y consta de cuatro pruebas: comprensión de lectura, comprensión auditiva, expresión e interacción escritas, y expresión e interacción orales.

Eso de que cuanto se expresa en estos foros no cae en saco roto lo sabe también Fernando Iwasaki, peruano que vive en Sevilla desde 1985. Él reclamó en Rosario (2004) un lugar en el diccionario para los términos flamencos. El escritor lo explicaba así poco antes del congreso de Panamá (2013): «Fui uno de los invitados al IV Congreso, y la ponencia que presenté se basó en las palabras del flamenco que entonces la norma no incorporaba, a pesar de la discografía, la literatura y la celebridad de los artistas flamencos. Casi diez años más tarde, la RAE acaba de recoger todas las voces que presenté en mi ponencia «El Flamenco y América Latina: Un habla de ida y vuelta», y quiero pensar que de algo sirvió aquella conferencia».

5. LOS MEDIOS INFORMATIVOS

Los congresos dan lugar también a despliegues informativos de los medios de comunicación, suplementos especiales, transcripción de algunos discursos íntegros, páginas y páginas en las que se reflexiona sobre la lengua española, un tema que se abría paso con dificultad en las rotativas otros días del año, pues compite con el cine, el teatro, la música

Por ejemplo, el Congreso de Rosario impregnó los medios hasta tal punto que un presentador de televisión se extendió sobre el asunto antes de tratar algo tan lejano como una entrevista al dúo Pimpinella.

La ciudad argentina se puso su mejor traje para acoger a los visitantes, y en la semana anterior preparó el ambiente con un Congreso de la Lengua de los Niños (de 4 a 12 años). Los participantes eligieron sus palabras favoritas, y ganaron «amar», «mamá», «jugar», «paz», «helado», «alfajor», «solidaridad», «justicia» y «milanesa». La iniciativa era heredera seguramente de la impulsada por el periódico El día de Valladolid tres años antes. Ese diario convocó a cien autores de Castilla y León para decidir desde sus páginas los tres términos que más les gustaban del idioma español. En este caso se clasificaron en los diez primeros lugares (por orden alfabético) «alba», «amigo», «amor», «belleza», «libertad», «luz», «mar», «melancolía», «paz» y «silencio». De

entre todas esas palabras, ganó finalmente «amor». Como se ve, los electores (ya se trate de escritores o de niños) suelen preferir palabras de los afectos y términos cargados de valor o relacionados con la naturaleza. Las agencias de noticias difundieron estos resultados por todo el mundo, y eso provocó a su vez debates y programas de radio y de televisión.

El Congreso de Panamá sirvió a su vez como cámara ecoica para mostrar los avances logrados en el Nuevo diccionario histórico del idioma español, dirigido por el académico José Antonio Pascual, y para presentar el Corpus del español del siglo XXI, que recoge en soporte informático 350 millones de formas (el 70% de las cuales procede de América) bajo la dirección del académico Guillermo Rojo.

También en Panamá, su ministra de educación, Lucy Molinar, se propuso obtener para el país gran rentabilidad social del acontecimiento. Y becó a 1.200 profesores de enseñanza media para que asistieran a las reuniones y a los actos. Y ellos fueron los principales animadores del congreso, con su entusiasmo, sus preguntas y sus sonrisas. La ministra ya había aprovechado la asamblea de las academias de la lengua (celebrada en Panamá en 2011) para pedir a algunos académicos que impartieran cursos de capacitación a docentes panameños de español. De ese modo, los profesores pudieron tener a su alcance a catedráticos como Salvador Gutiérrez Ordóñez, responsable de la última Ortografía. Y después esos mismos profesores se organizaron en red (la Rednade: red nacional de docentes de español) y creció así un grupo de trabajo y de intercambios.

Los congresos de la lengua cumplen, pues, un papel similar al de los Juegos Olímpicos: no sólo atraen la atención mientras duran, sino que provocan inversiones y mejoras que pueden beneficiar al país entero (además de elevar el prestigio del Estado organizador).

Pedro Luis Barcia, que durante doce años dirigió la Academia argentina, ha acuñado una frase: «Los congresos de la lengua alborotan el avispero mediático, patean el hormiguero temático y

reaniman el almario docente». Y lo desarrolla de este modo en relación con el avispero: «Durante una semana, avispones, tábanos y otros comunicadores urticantes hincan en el noble caballo de la lengua sus aguijones, se ceban en él, y hacen de su materia la principal noticia de los medios». Y así respecto al hormiguero pateado: «Salen a la luz y al pleito todos los temas esenciales asociados a lo lingüístico, la lectura, la edición y un largo etcétera. Es una oportunidad de destripar el muñeco con sano ensañamiento». Y finalmente, lo relativo al almario docente: «Los profesores de español pueden, allí sentados, como esponjas, absorber cuanto se discute y expone, y con ello, reanimar su espíritu y regresar a sus espacios habituales con renovado ánimo para defender la lengua, que es el más importante de los contenidos transversales de la educación».

La trascendencia de los congresos se aprecia a primera vista al echar la vista hacia atrás sobre la quinta edición, prevista en Valparaíso, Chile. El terremoto registrado en ese país un día antes de la fecha de inicio echó por tierra edificios e ilusiones. El entusiasmo de los organizadores se refugió en Internet, donde fueron colocados casi todos los trabajos que se iban a presentar ante el público.

Sobre la mesa del despacho de Antonio Skármeta, los dos volúmenes de la Nueva gramática resistieron en pie los temblores del edificio donde vive el autor chileno, pero el resto de los actos sucumbieron al seísmo y no pudieron hallar consuelo, ni siquiera con el reemplazo en la Red. Así, no obtuvieron la repercusión esperada ni la versión manual de la Nueva gramática (de 750 páginas, frente a las 3.900 que resistieron el terremoto sobre la mesa de Skármeta), ni las ediciones conmemorativas de Gabriela Mistral y Pablo Neruda, ni el avance del Diccionario de americanismos, ni el anuncio de la nueva edición de la Ortografía... El español Víctor García de la Concha y el mexicano José Emilio Pacheco tuvieron que inaugurar y clausurar el congreso en Internet; el primero un lunes y el segundo el viernes siguiente. La cámara de las resonancias sufrió, pues, los desperfectos del seísmo.

6. UNA RED DE COLABORACIÓN

Los congresos de la lengua han servido además para tejer muchas relaciones personales de especialistas muy dispersos, y de países distantes, que han coincidido una o varias veces en mesas redondas, en presentaciones de trabajos o simplemente entre el público. Y que han labrado así una vinculación profesional que les ha permitido comunicarse sobre sus tareas de investigación, intercambiar opiniones, aprender recíprocamente y también divertirse.

Del mismo modo, la organización operativa y científica ha contribuido a estrechar las relaciones entre las 22 academias de la lengua española, que han aportado a los responsables de cada una de estas reuniones sugerencias sobre temas, y ponentes de cada uno de sus países.

Los congresos han servido así como lugar de conversación para el entendimiento. Porque, como señaló el entonces Príncipe de Asturias en Panamá, Felipe de Borbón, «un buen lector es alguien dispuesto a dialogar».

7. LUGAR DE DENUNCIA

Pero no sólo el orgullo y la exaltación de la cultura común han encontrado lugar en estas sesiones. También la denuncia. Y no sólo para pedir –como ocurrió en la inauguración de Puerto Rico en 2016– la liberación de Óscar López Rivera, nacionalista puertorriqueño que sigue preso en Estados Unidos desde 1982, nada menos (un espontáneo se levantó entre el público para gritar su protesta, entre el respeto general, incluido el del monarca).

Los problemas económicos de los países hispanohablantes también han adquirido su relevancia en estos congresos. El escritor y periodista Tomás Eloy Martínez destacó en Cartagena el drama del 80% de la población del Caribe, que vive en la pobreza, y agregó que el 5% de los latinoamericanos aún no saben leer ni escribir. Y el escritor chileno Antonio Skármeta reclamó más apoyo para las políticas educativas, y remató: «Sólo me preocupa

el español de los que están más cerca del silencio que de la palabra». No en vano el economista José Luis García Delgado, que estudia desde hace años la evolución del valor económico del idioma español, certificó en Valladolid que «la base de la expansión de un lenguaje es su economía».

En el primero (Zacatecas), el ingeniero madrileño Daniel Martín Mayorga, experto en nuevas tecnologías, denunció la escasa conciencia de la relevancia económica del idioma; y los editores avisaron sobre los problemas del libro. En la ciudad mexicana, Belisario Betancur (expresidente de Colombia y vinculado al grupo Santillana) pidió la libre circulación del libro en todos los países de habla hispana, con supresión de gravámenes y aranceles. Una propuesta que fue acogida con entusiasmo y que nunca se convirtió en realidad.

Las mesas redondas han alertado a menudo sobre la amenaza de la globalización, y sobre el hecho de que los mensajes estandarizados empobrecen el pensamiento. Zacatecas ya sintió el temor de la época al pensamiento único. Allí, Alejandra Lajous, directora del Canal 11 de la televisión mexicana, señaló que «la globalización es de hecho una norteamericanización».

En ese camino de la denuncia y la protesta, los editores clamaron en Valladolid contra la piratería impune, y calificaron de «obsoletas» las leyes sobre propiedad intelectual. Y Jorge Herralde (Anagrama) avisó de que el proceso de concentración editorial se estaba acelerando, y ya previó la amenaza de las grandes superficies y cadenas a las pequeñas librerías.

Estas cámaras de resonancia también han dado fuerza de expansión a algunos datos preocupantes. En Valladolid (2001), Daniel Martín Mayorga, responsable de la sección del congreso sobre la sociedad de la información, dejó estos sobre la mesa: somos 400 millones de hispanohablantes, frente a 500 millones de anglohablantes. Y hay 500 millones de internautas. De ellos, 22 millones hablan español (4,5%) frente a 220 millones (un 45%) que habla inglés. De los 2.200 millones de ciberpáginas, sólo 120 millones (5%) están escritas en español. El lingüista y experto en

nuevas tecnologías José Antonio Millán agregó que hacían falta más y mejor programación lingüística en español y sistemas de reconocimiento de voz en nuestro idioma. Por su parte, el promotor empresarial argentino Martín Varsavski señaló: «El español en Internet va bien. Lo que va mal es que los que hablan español son muy pobres». Y el multimillonario mexicano Carlos Slim, presidente de Telmex, dejó claro en su intervención que «lo verdaderamente importante es mejorar el bienestar económico» en el mundo hispanohablante. De ahí, por supuesto, se derivará todo lo demás.

Años después, en Cartagena (2004), el rector de la Universidad Nacional Autónoma de México, Juan Ramón de la Fuente, destacó que la economía de los países más desarrollados es cuarenta veces superior a la de los países hispanoamericanos, pero sus inversiones en educación y cultura lo son 220 veces más. Esas carencias también llevaron a decir al español Álvaro Marchesi, secretario general de la OEI, que el retraso educativo y social de los países iberoamericanos y sus profundas desigualdades tienen la culpa de la escasa presencia del español en la ciencia y la tecnología. En Cartagena se conocieron otros datos también preocupantes: en 2004, los usuarios de Internet en Estados Unidos sumaban el 64% de la población. En Europa se hallaba el 44%. Y en América Latina, sólo el 11%.

Las nuevas tecnologías han estado muy presentes en casi todas las mesas redondas y ponencias. El congreso de Valladolid ya se pudo seguir a través de Internet; y allí Juan Luis Cebrián dijo: «Todos los saberes de la sociedad del conocimiento están o estarán dentro de muy poco en la Red. Y si no se tiene acceso a la Red, no se tiene acceso a esos conocimientos. (...) Software es una palabra decisiva de nuestro tiempo». Y para ilustrar cuánto quedaba por hacer, recordó que ese término ni siquiera se había traducido. Así era entonces, pero hoy en día software ha dejado paso a un vocablo tan antiguo como «programa» (también su derivado «programática»), que procede de una palabra más que bimilenaria: la griega prógramma.

Otro de los ejemplos comentados en las mesas redondas de Valladolid se refería al anglicismo fordwardear. Años después, ya casi ha desaparecido del lenguaje de los informáticos hispanos y, por supuesto, de los usuarios, que hablan sin problema de «reenviar» (aunque quizás olvidando el tradicional «reexpedir», tan usado en el servicio del correo postal).

A veces, la denuncia encontró sitio fuera del congreso: en los medios informativos. Por ejemplo, algunos artículos de opinión criticaron que los discursos del Rey y de Víctor García de la Concha pronunciados en Puerto Rico hablaran de esta isla como parte de Estados Unidos, un hecho oficial que la realidad discute.

8. HOMENAJES A LOS MÁS GRANDES

En los congresos de la lengua celebrados (excluido obviamente el de Chile), los grandes escritores del idioma español recibieron aclamaciones populares como si se tratara de estrellas del rock. Y todo lo que hubo a su alrededor se transformó en fiesta ciudadana, porque la gente acudía a los actos en masa y alegre, satisfecha por cumplir con el deber de reconocer a los más grandes exponentes de las letras y transmitirles su gratitud. Miguel Delibes en Valladolid, García Márquez en Cartagena, Ernesto Sabato en Rosario... recogieron el afecto y la admiración tanto en las calles como en los salones de conferencias.

El homenaje a García Márquez fue grandioso. La ciudad entera, Colombia entera se volcaron con su escritor. Él alcanzaba entonces los ochenta años de edad; y Cien años de soledad cumplía los cuarenta desde su publicación. Las academias editaron entonces la «versión definitiva» de esa novela, con una tirada de un millón de ejemplares. García Márquez confesó en su discurso: «Pensar que un millón de personas pudieran leer algo escrito en la soledad de mi cuarto con 28 letras del alfabeto y dos dedos como todo arsenal parecería a todas luces una locura». «Dos dedos», sí, pero en esa narración que pasa por 69 personajes y tres generaciones reposa además todo el bagaje de la historia del español a través de la inteligencia creadora de su autor. La obra se vendió a 9,75 euros en España y 10 dólares en Latinoamérica. Entre los textos

preliminares figuraba uno de Vargas Llosa que no había querido reeditar desde que en 1976 se peleó con el escritor colombiano.

En Rosario, Ernesto Sabato recibió un homenaje multitudinario. Grandes colas, gran cariño. La cita se había programado para las doce del mediodía, pero a las nueve ya estaban cerradas al tráfico las calles colindantes con el teatro. Se proyectó un vídeo que mostraba a un joven Sabato leyendo un fragmento de Abadón el Exterminador. También intervino el premio Nobel portugués José Saramago. Al final del acto, Sabato fue abrazando, emocionado, al escritor luso, y a Víctor García de la Concha, a César Antonio Molina, a Roberto Fontanarrosa... El teatro, en pie, aplaudió durante diez minutos. Hubo más lágrimas aún que asistentes.

Los problemas de salud que sufrían en su momento tanto el mexicano Octavio Paz como el español Miguel Delibes les impidieron vivir in situ ese fervor de sus paisanos. Ambos grabaron intervenciones en vídeo para Zacatecas y Valladolid, respectivamente. Octavio Paz dijo: «Los que hablamos castellano somos una palpitación». Y Delibes hizo un elogio de la palabra y añadió que él respondía mejor al título de «hombre de palabras» que al de «hombre de letras».

9. FERVOR POPULAR

El fervor popular y el contento por acoger los debates de cada congreso se apreciaba por doquier. En Zacatecas, el exbanquero y autoridad local Federico Sescosse, de 81 años, presidente de la Junta de Monumentos Coloniales, había promovido una «campaña de despepsicocacolización» para acabar con tanta cartelería luminosa en el casco histórico y tanto nombre extranjero en la publicidad; y Carlos Salmón, dueño de un establecimiento de comidas, pagó una multa de 900 pesos (15.000 pesetas de entonces) por poner restaurant en su fachada en vez de «restaurante».

Antonio Muñoz Molina contaba entusiasmado en Cartagena cómo se dio la palabra al público que asistía a un foro y de pronto «se alzaron 72 manos». Y remachaba: «Cuánta gente para todo, y qué alegría te dan».

Para el congreso de la ciudad colombiana, por ejemplo, se registraron 3.200 personas, casi el doble de las previstas. Y se quedaron fuera otras 1.500. Ese orgullo del idioma se proclamaba por doquier. Y también su creciente influencia en Estados Unidos, el país que más influye a su vez en Occidente. Así, no resultó extraño lo que contó Bill Clinton, que participó en la sesión inaugural. El expresidente norteamericano dijo que había leído Cien años de soledad en inglés cuando tenía veinticinco años, y que ahora su hija lo leía en español.

10. LOS OTROS SOPORTES CULTURALES DEL IDIOMA

Los congresos también han examinado las palabras en todas sus demás transfiguraciones, no sólo en la literatura: el cine, la radio, la música... ¿Cómo se desenvuelve el idioma español en el cine? Marcelo Piñeyro, cineasta argentino, respondía así en Valladolid: «Hace 10 años, en Argentina no se podían emitir películas españolas. Empezaron a ponerse las de Almodóvar y ahora todos utilizan el argot español en sus guiones». Y del otro lado se manejó el ejemplo de Amores perros (dirigida por el mexicano Alejandro González Iñárritu), cuyo guion estaba lleno de mexicanismos y fue un gran éxito en todo el ámbito del español. Los cantautores Carmen Linares y Amancio Prada conversaron, también en Valladolid, sobre las letras a las que habían dado música. Y dijo el leonés: «La música no se añade. Se extrae del poema».

En el congreso de Cartagena, la ciudad se alborotó con la presencia de grandes cantautores de allá y de aquí como Carlos Vives, Amancio Prada (de nuevo), Fito Páez o Tania Libertad, que no sólo cantaron ante el público sino que también participaron en una mesa redonda. Carlos Vives dijo en su intervención: «Hay que combatir el complejo de cantar en español». Y más tarde entonaría en la plaza de la ciudad una canción cuya letra dice: «Carito me habla en inglés. Qué bonito se le ve. Carito me habla en inglés. Qué me dice, yo no sé».

El influjo del inglés siempre estuvo presente en los congresos. Por ejemplo, en la mesa redonda que se desarrolló en Valladolid sobre prensa. Su hilo conductor fue la extraordinaria responsa-

bilidad que tienen los medios de comunicación en el uso del español. Y en ese sentido, el entonces director de El País, Jesús Ceberio, elogió los libros de estilo que han intentado la descomunal tarea de hacer frente a la colonización anglosajona.

11. PROBLEMAS ORGANIZATIVOS

Como en toda obra humana, los congresos han ofrecido también sus defectos. En el de Zacatecas se dieron algunas disensiones entre académicos, porque la organización de la parte española corrió a cargo del Instituto Cervantes y algunos de ellos se sintieron apartados. Protestaron incluso públicamente porque no había sido invitada la Academia como institución, y el Cervantes respondió que sí asistieron algunos de sus miembros, y que en el congreso había tenido un papel esencial Ángel Martín Municio, entonces vicedirector de la docta casa.

Aquel congreso se había emprendido a iniciativa del presidente mexicano Ernesto Zedillo, y se tramitó entre gobiernos (el Instituto Cervantes depende de la Administración española), y por eso la Academia quedó al margen.

Pese a ese desencuentro inicial, las dos instituciones no se dedicaron a pelearse sino que prepararon conjuntamente la siguiente edición. Y no partiendo de cero, sino numerando el congreso de Valladolid en 2001 como «II Congreso Internacional de la Lengua Española». Por tanto, la Academia asumía el I Congreso (Zacatecas) como suyo. Habría tenido gracia, desde luego, que quienes promovían la unidad del español se instalaran en la división de sus instituciones.

Otro de los problemas que han acompañado a estas reuniones se centra en la discusión sobre si se deben establecer a su término unas conclusiones o no. Ya en Valladolid (2001) el director de la Academia, Víctor García de la Concha (hoy director del Cervantes), advirtió de que se trataría de un congreso sin conclusiones, pero en el que se plantearían interrogantes y se abrirían caminos de reflexión. Sin embargo (quizás porque los organizadores percibieron un cierto sentir general), se produjo un amago de

conclusiones llamado Declaración de Valladolid, entre las cuales figuraba la decisión de crear un Observatorio del Neologismo «con puntos de estudio radicados en cada Academia», según anunció García de la Concha.

Sí que se previó para Rosario (2004) una sesión de conclusiones, en la plenaria final. Pero ¿cómo conseguir eso? Los distintos intervinientes entregaron a los organizadores el 99% de sus currículos, pero solamente el 50% de sus ponencias y discursos. Así que se prefirió presentar un resumen, y cada presidente de mesa plenaria expuso el suyo. Treinta minutos cada uno, lo que resultó tedioso. La gente esperaba conclusiones, pero no llegaban. Seguramente por eso las hicieron los periodistas. En síntesis, reflejaron el excelente trabajo de las 22 academias, la unidad en la diversidad y el mestizaje de la lengua, la popularización del interés sobre el idioma, la petición de una fórmula para que el Cervantes se hispanoamericanizara... y una crítica de muchos participantes: la escasa presencia del idioma español en la Red (unida a la urgencia por resolver eso).

Al comenzar el siguiente congreso (Cartagena, 2007), García de la Concha ya advertiría: «No creo que haya conclusiones». Pero quizá hubiera resultado muy eficaz conseguir ese propósito, aunque fuese semanas después de haber terminado los discursos, debates, ponencias y mesas redondas. Un relato de resumen o de conclusiones serviría para hacer un seguimiento preciso y exhaustivo sobre el sentir general de cada momento, sobre el estado del idioma; de modo que resultara útil para apreciar mejor los avances y los estancamientos (así como los eventuales retrocesos).

Otro de los problemas endémicos de los congresos se relaciona con la incapacidad de gran parte de los ponentes de ceñirse al tiempo marcado. Puesto que los textos se exponen al dominio público en la Red –y allí quedan para estudiosos y especialistas–, cabría la posibilidad de presentar en las sesiones un resumen con lo más importante, sobre todo en las mesas redondas, que requieren de una intervención inicial de cada participante (a veces demasiados). No hay persona capaz de memorizar en esos

casos un discurso de media hora; y por tanto con diez minutos debería bastar para exprimir lo más relevante de lo que haya de contar cada uno. Nadie va a recordar más.

Las sesiones finales del congreso de Rosario representaron también el ejemplo incontestable de lo tedioso, pues al recitado de los resúmenes siguió una aburrida sucesión de discursos de los políticos locales.

12. RISAS Y CURIOSIDADES

En contraste con algunos plomazos, los congresos también han acogido intervenciones modélicas en interés y en gracia. Algunos de los oradores merecerían algún papel en los monólogos del Club de la Comedia, porque levantaron las risas y el aplauso sin medida, lo que no resultó incompatible con la transmisión de ideas y mensajes de fondo. En ese terreno se movieron el español Juan José Millás, los argentinos Roberto Fontanarrosa y Pedro Luis Barcia, el colombiano Daniel Samper…

Millás desató el entusiasmo en Rosario. Sostuvo allí con toda seriedad (pero entre decenas de pasajes ocurrentes) que con la Torre de Babel empezó la cultura, lo que le sirvió como metáfora para demostrar que la cultura se inauguró al mismo tiempo que la diferencia.

Roberto Fontanarrosa también despertó el delirio y la hilaridad, con su discurso sobre lo que se suelen considerar «malas palabras». El humorista argentino se preguntó: «¿Por qué son malas palabras? ¿Les pegan a las demás palabras, les hacen daño? ¿Son malas porque están reñidas con la moral?». Y se respondió: «Hay malas palabras que son magníficas, como «carajo»: el lugar donde se colocaba el vigía en lo alto de los mástiles del navío. Y hay unas islas que se llaman Carajo. ¿Por qué entonces su estigma?». También se refirió a «quilombo», la palabra que designaba el lugar de recreo de los esclavos negros y que luego pasó a designar el burdel. Y se quejó a continuación porque quilombo «se está yendo al carajo».

No tanto risas, pero sí alguna sonrisa desató el presidente mexicano Vicente Fox cuando se refirió a Jorge Luis Borges como «Borgues», pero el auditorio se lo perdonó; sobre todo porque dijo: «Venir a España es como no salir de México».

Otro momento cuando menos curioso se dio en una mesa redonda de Puerto Rico que versaba sobre Cervantes. Tras las interesantísimas y eruditas exposiciones de Aurora Egido y Juan Antonio Frago (España), James Iffland (Estados Unidos), Lía Schwartz (Argentina) y Antonio Skármeta (Chile), una asistente preguntó a los dos especialistas españoles si la serie de televisión El Ministerio del Tiempo había recogido bien los celos que hubo entre Cervantes y Lope de Vega. Los dos profesores ni siquiera entendieron la pregunta, y pensaban que se refería a si el Ministerio de Educación había apoyado suficientemente el cuarto aniversario de la muerte del autor del Quijote. Para sorpresa de los puertorriqueños, y entre algunas carcajadas, se comprobó que los dos españoles desconocían siquiera la existencia de la famosa serie que emite Televisión Española. Y así se demostró una vez más que los sabios siguen siendo despistados.

En cambio, sí que buscaba la carcajada el periodista y escritor colombiano Daniel Samper, cuando, sabedor de que a su intervención iba a sucederle la mesa redonda de Carlos Vives y otras estrellas de la música, se maravillaba de que la sala estuviera repleta de público: «Así le dejamos de alta la audiencia al programa siguiente. A ver si son capaces de mantenerla».

Y del mismo modo, un congreso tras otro ha ido creciendo también la audiencia. Cada reunión ha congregado a cerca de dos centenares de ponentes, ha recibido como notarios a una media de 300 periodistas, ha acogido la participación de un centenar de universidades y la asistencia de decenas de miles de personas entre el público (sumando todos los actos), lectores que hoy escuchaban a Nélida Piñón, mañana a Jorge Volpi, que al día siguiente le pedían un autógrafo a Carlos Monsiváis o se retrataban con Jorge Edwards y Juan David Morgan. Todo ello con unos costes de organización situados entre un millón y tres millones de euros, según cada caso.

Cada aldea, cada villa, cada ciudad del ámbito hispanoamericano celebra todos los años la fiesta mayor, y con ese motivo sus habitantes se divierten, engalanan las calles con guirnaldas y organizan actos culturales y espectáculos.

Los congresos de la lengua son del mismo modo la fiesta mayor de todos los pueblos hispanos, que cada tres años proclaman sus identidades y sus diferencias. Y lo hacen en un ambiente en el que todo se puede discutir pero también disfrutar, donde se festeja la literatura y se celebra el idioma; y que tiene por escenario una inmensa plaza transnacional de mucha algarabía a la que cualquiera puede asomarse desde su casa para verla adornada, de lado a lado, por una cuerda que zigzaguea y a la que están cosidas todas las palabras.

CRONOLOGÍA DEL INSTITUTO CERVANTES: 25 AÑOS

21 de marzo de 1991-21 de marzo de 2016
Gabinete de Dirección del Instituto Cervantes

1991

21 de marzo

Se aprueba la ley 7/1991, por la que se crea el Instituto Cervantes.

13 de septiembre

El historiador Nicolás Sánchez-Albornoz es nombrado director del Instituto Cervantes.

27 de septiembre

Juan Antonio Gimeno Ullastres es nombrado secretario general del Instituto Cervantes.

1 de octubre

La sede central del Instituto Cervantes se instala en el Colegio del Rey de Alcalá de Henares.

1992

10 de enero

Primera encomienda del Ministerio de Educación y Cultura al Instituto Cervantes para la gestión de los Diplomas de Español como Lengua Extranjera (DELE), RD 1/1992.

14 de febrero

Inicia su actividad el Instituto Cervantes de París.

1 de marzo

Inicia su actividad el Instituto Cervantes de Burdeos.

16 de septiembre

Javier López Facal es nombrado secretario general del Instituto Cervantes.

28 de septiembre

Inicia su actividad el Instituto Cervantes de Leeds.

7 de octubre

Se celebra el Congreso de la Lengua Española en Sevilla en el marco de la clausura de la Exposición Universal. El Instituto Cervantes queda a cargo de la Secretaría Permanente de los Congresos Internacionales de la Lengua Española. Por su parte, el Gobierno de México se compromete a organizar el I Congreso Internacional.

Inicia su actividad el Instituto Cervantes de Nueva York.

1993

27 de enero

Inician su actividad los centros del Instituto Cervantes de Casablanca, Fez, Rabat, Tánger y Tetuán.

27 de marzo

Inicia su actividad el Instituto Cervantes de Lisboa.

5 de abril

Inicia su actividad el Instituto Cervantes de Argel.

28 de septiembre

Inician su actividad los centros del Instituto Cervantes de Londres, El Cairo y Alejandría.

7 de octubre

Se inaugura oficialmente la sede central del Instituto Cervantes en el Colegio del Rey de Alcalá de Henares.

1994

4 de marzo

Carlos de la Torre Lluch es nombrado secretario general del Instituto Cervantes.

7 de marzo

Se presenta el primer Plan curricular del Instituto Cervantes, en el que se establecen los objetivos, contenidos, criterios de evaluación y pautas metodológicas sobre la enseñanza del español como lengua extranjera para los centros de la red.

10 de marzo

Inicia su actividad el Instituto Cervantes de Múnich.

24 de marzo

Inicia su actividad el Instituto Cervantes de Viena.

20 de abril

Inicia su actividad el Instituto Cervantes de Atenas.

6 de mayo

S.A.R. la Infanta Elena inaugura el Instituto Cervantes de Manila.

15 de junio

Inicia su actividad el Instituto Cervantes de Damasco.

16 de junio

Inician su actividad los centros del Instituto Cervantes de Amán y Beirut.

10 de octubre

Se realiza en el centro de Lisboa el primer curso de catalán ofrecido por el Instituto Cervantes.

26 de octubre

La ministra de Cultura, Carmen Alborch, inaugura los centros del Instituto Cervantes de Milán, Nápoles y Roma.

4 de noviembre

El ministro de Asuntos Exteriores, Javier Solana, inaugura el Instituto Cervantes de Varsovia.

10 de noviembre

Inicia su actividad el Instituto Cervantes de Túnez.

18 de diciembre

Carmen Gomis Bernal es nombrada secretaria general del Instituto Cervantes.

Durante 1994

Implantación del sistema informático de gestión de las bibliotecas del Instituto Cervantes.

1995

25 de enero

El presidente del Gobierno, Felipe González, inaugura el Instituto Cervantes de Bucarest.

7 de febrero

La presidenta de Irlanda, Mary Robinson, y el ministro de Asuntos Exteriores de España, Javier Solana, inauguran el Instituto Cervantes de Dublín.

18 de junio

Comienza el primer programa de formación de profesores de la sede central del Instituto Cervantes.

22 de septiembre

Inicia su actividad el Instituto Cervantes de Bremen.

12 de octubre

En el curso 1994-1995 se matriculan 21.929 alumnos en el Instituto Cervantes y 9.583 candidatos se presentan a los exámenes para la obtención del Diploma de Español como Lengua Extranjera (DELE), como se recoge en su Memoria anual.

1996

17 de mayo

El escritor y diplomático Santiago de Mora-Figueroa, Marqués de Tamarón, es nombrado director del Instituto Cervantes.

1 de junio

Se firma un convenio de colaboración en el ámbito cinematográfico con el Ministerio de Asuntos Exteriores y el Ministerio de Educación y Cultura para la realización de ciclos de cine español en sus centros.

3 de junio

Inicia su actividad el Instituto Cervantes de Toulouse.

29 de octubre

Inicia su actividad el Instituto Cervantes de Chicago.

1997

18 de febrero

El presidente del Gobierno de España, José María Aznar, inaugura el Instituto Cervantes de Utrecht.

14 de marzo

Se inaugura el festival de cine español y latinoamericano «¡Viva!» en Mánchester, uno de los referentes de cine en español fuera de España.

7 de abril

Bajo el lema «La lengua y los medios de comunicación», comienza el I Congreso Internacional de la Lengua Española en Zacatecas (México), organizado por la Secretaría de Educación Pública de México y el Instituto Cervantes. En la inauguración interviene S. M. el Rey Don Juan Carlos I; el presidente de México, Ernesto Zedillo; los escritores Gabriel García Márquez, Octavio Paz y Camilo José Cela; así como el director del Instituto Cervantes, Santiago de Mora-Figueroa.

14 de abril

Se realiza en el centro de Chicago el primer curso de gallego ofrecido por el Instituto Cervantes.

19 de junio

Inicia su actividad el Instituto Cervantes de Mánchester.

3 de julio

Se realiza en el centro de Chicago el primer curso de euskera ofrecido por el Instituto Cervantes.

11 de noviembre

Parte de la sede central del Instituto Cervantes se traslada al Palacio de la Trinidad, en Madrid.

4 de diciembre

El presidente del Gobierno, José María Aznar, inaugura el Centro Virtual Cervantes en Internet (http://cvc.cervantes.es/).

Durante 1997

Se crea un catálogo colectivo de la Red de Bibliotecas del Instituto Cervantes accesible desde Internet.

1998

2 de enero

Se celebra en distintos centros del Instituto Cervantes el ciclo de conferencias «Felipe II y la Europa del siglo XVI», con motivo de la conmemoración del cuarto centenario de su fallecimiento.

28 de enero

El presidente del Gobierno, José María Aznar, inaugura el Instituto Cervantes de Bruselas.

27 de marzo

Se publica la edición del Quijote del Instituto Cervantes, dirigida por Francisco Rico y coeditada con Crítica.

14 de abril

Se publica por primera vez el Anuario del Instituto Cervantes. El español en el mundo, que se convertirá en anual y donde se recogen monografías e informes en torno a la realidad de la lengua española y la cultura en español en sus diversas manifestaciones.

23 de abril

Comienzan en el Instituto Cervantes de Argel las actividades culturales programadas en los centros del Instituto para rendir homenaje a la Generación del 98.

29 de junio

El presidente del Gobierno, José María Aznar, y el primer ministro de Israel, Benjamin Netanyahu, inauguran el Instituto Cervantes de Tel Aviv.

4 de noviembre

Comienzo de emisiones del programa Al Habla, emitido por La 2 de TVE y TVE Internacional con la colaboración del Instituto Cervantes.

Durante 1998

Programación en los centros del Instituto de diversas actividades culturales con motivo del centenario del nacimiento de Federico García Lorca.

En 1998, el número de personas que tienen el español como lengua materna alcanza la cifra de 351 millones.

1999

25 de enero

Comienza el seminario «El español en Estados Unidos: presente y futuro» en Casa de América, en colaboración con la Asociación de Academias de la Lengua Española.

23 de abril

El periodista y profesor Fernando R. Lafuente es nombrado director del Instituto Cervantes.

24 de agosto

El Centro Virtual Cervantes, con motivo del centenario del nacimiento de Jorge Luis Borges, publica la exposición virtual permanente «Borges 100 años» junto con la selección de recursos «Borges en la Red» y una serie de artículos sobre el autor. A su vez, se celebra un ciclo de actividades conmemorativas de esta efeméride en los centros del Instituto a lo largo de este año y el siguiente.

7 de diciembre

Teodoro Conde Minaya es nombrado secretario general del Instituto Cervantes.

Durante 1999

Puesta en marcha de Intracentros, plataforma que coordina la planificación curricular del Instituto Cervantes.

2000

31 de enero

Se presenta el proyecto Red de Centros Asociados, hoy Sistema de Acreditación de Centros Instituto Cervantes (SACIC), para acreditar la calidad de los centros de enseñanza de español como lengua extranjera.

16 de febrero

Se firma el primer convenio para la creación de la Base de Datos del Hispanismo del Instituto Cervantes, en colaboración con el ICEX y el MECD.

29 de febrero

Comienza la colaboración del Instituto Cervantes con la Real Academia Española para elaborar el primer Diccionario panhispánico de dudas, con la participación del resto de Academias de la Lengua Española.

1 de marzo

Lanzamiento de la plataforma Aula Virtual de Español (AVE) del Instituto Cervantes, que ofrece cursos de español en línea.

10 de marzo

Se presenta en el Instituto Cervantes de Toulouse la exposición, que recorrerá diversos centros, «Buñuel: 100 años. Es peligroso asomarse al interior» con motivo del centenario del nacimiento del cineasta.

12 de mayo

Inicia su actividad la primera Aula Cervantes de la institución, situada en Sofía (Bulgaria).

12 de octubre

En el curso 1999-2000 se matriculan 59.998 alumnos en el Instituto Cervantes y 17.738 candidatos se presentan a los exámenes para la obtención del Diploma de Español como Lengua Extranjera (DELE), como se recoge en su Memoria anual.

21 de noviembre

Comienza en Bruselas un ciclo de conferencias con motivo del quinto centenario del nacimiento de Carlos V, coorganizado por la Cátedra Carlos V de Estudios Hispánicos de la Universidad de Gante y la Fundación Duques de Soria.

10 de diciembre

Inicia su actividad el Instituto Cervantes de Albuquerque, tras la firma del convenio para su instalación en el Centro Nacional de Cultura Hispánica de Nuevo México (Estados Unidos).

Un ciclo de actividades conmemora el cuarto centenario del nacimiento de Calderón de la Barca, incluida la exposición «Calderón de la Barca y el Siglo de Oro español», que recorrerá distintos centros del Instituto y cuyo catálogo se publica en el Centro Virtual Cervantes.

Durante 2000

Ciclo de conferencias con motivo del cuarto centenario del nacimiento del pintor Diego Velázquez.

Exposición fotográfica «Dalí-Lacroix-Gala. El privilegio de la intimidad», con escenas personales de los últimos años de Dalí y Gala.

Se exhibe la muestra fotográfica «150 años de fotografía en España» en diversos centros del Instituto.

2001

23 de marzo

El escritor y profesor Jon Juaristi es nombrado director del Instituto Cervantes.

19 de junio

Se inicia el ciclo de conciertos «100 años de música en España» con obras de los compositores más destacados del siglo xx.

1 de septiembre

Inicia sus actividades el Instituto Cervantes de Río de Janeiro.

12 de septiembre

El vicepresidente del Gobierno, Rodrigo Rato, inaugura el Aula Cervantes de Hanói (Vietnam).

17 de septiembre

El presidente del Gobierno, José María Aznar, y el primer ministro de Turquía, Bülent Ecevit, inauguran el Instituto Cervantes de Estambul.

26 de septiembre

Se celebra el Día Europeo de las Lenguas en el año de su conmemoración en Europa, en colaboración con el resto de institutos de lengua y cultura con sede en Madrid.

16 de octubre

Bajo el lema «El español en la sociedad de la información», arranca el II Congreso Internacional de la Lengua Española en Valladolid, organizado por el Instituto Cervantes y la Real Academia Española, con la colaboración de las veintiuna Academias de la Lengua Española de Hispanoamérica, Estados Unidos y Filipinas. En la inauguración intervienen S. M. el Rey Don Juan Carlos I; el presidente del Gobierno de España, José María Aznar; el presidente de México, Vicente Fox; el presidente de Argentina, Fernando de la Rúa; el presidente de Colombia, Andrés Pastrana; el presidente de Guinea Ecuatorial, Teodoro Obiang; los escritores Camilo José Cela, Mario Vargas Llosa, Miguel León Portilla y Miguel Delibes; así como los directores del Instituto Cervantes, Jon Juaristi, y de la Real Academia Española, Víctor García de la Concha.

2002

6 de febrero

S. A. R. el Príncipe de Asturias, la esposa del presidente de Rusia, Ludmila Putina, y el ministro de Relaciones Exteriores ruso, Igor Ivanov, inauguran el Instituto Cervantes de Moscú.

8 de abril

Se inaugura el Aula Cervantes de Zagreb (Croacia).

9 de abril

Se celebra la primera edición del Festival de Flamenco de Chicago.

19 de junio

S. A. R. el Príncipe de Asturias visita la sede central del Instituto Cervantes en Madrid, donde asiste a una reunión de trabajo con el equipo directivo.

27 de junio

Se celebra el simposio «Las relaciones culturales hispano-alemanas», organizado en colaboración con el Goethe-Institut.

26 de septiembre

Publicación de la traducción y adaptación al español, a cargo del Instituto Cervantes, del Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación del Consejo de Europa.

20 de octubre

Se celebra en Manila la primera edición del festival de cine «Pelikula», el más importante escaparate del cine español en el sudeste asiático.

31 de octubre

Encomienda del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte al Instituto Cervantes para la dirección académica, administrativa y económica de los Diplomas de Español como Lengua Española (RD 1137/2002).

2003

4 de marzo

Se inaugura el Aula Cervantes de Yakarta (Indonesia).

18 de marzo

S. A. R. el Príncipe de Asturias inaugura el Instituto Cervantes de Berlín, cuya biblioteca recibe el nombre de Mario Vargas Llosa, quien también asiste a su inauguración oficial un día después.

31 de marzo

Se presenta en el Centre Pompidou de París el ciclo de cine «La Escuela de Barcelona (1965-1970). Homenaje a Pere Portabella», organizado por el Instituto Cervantes y el Centre Pompidou.

1 de mayo

Inicia su actividad el Aula Cervantes de Kuala Lumpur (Malasia).

1 de septiembre

Comienza el ciclo «Cine en construcción», en colaboración con el Festival Internacional de Cine de San Sebastián, que se dedica a la promoción del cine en español a través de los centros del Instituto Cervantes.

1 de octubre

Presentación del Portal del Hispanismo del Instituto Cervantes (http://hispanismo.cervantes.es/) en la feria LIBER 2003.

10 de octubre

S. A. R. el Príncipe de Asturias inaugura la nueva sede del Instituto Cervantes de Nueva York. La biblioteca del centro recibe el nombre de Jorge Luis Borges y se crea un fondo especial dedicado a su obra.

21 de octubre

Primera edición de la Semana de las Letras Españolas, en el Instituto Cervantes de Londres en colaboración con la Dirección General del Libro del MECD, un encuentro entre autores que hablan sobre diversos temas relacionados con la creación literaria.

12 de noviembre

S. A. R. el Príncipe de Asturias inaugura el Instituto Cervantes de Lyon.

Durante 2003

Se automatiza por completo la Red de Bibliotecas del Instituto Cervantes.

2004

23 de febrero

Se inicia en Toulouse la colaboración con el festival «¡Mira!», dedicado a la promoción de la música, la danza y el teatro contemporáneos españoles.

14 de mayo

El escritor, profesor y periodista César Antonio Molina es nombrado director del Instituto Cervantes.

1 de septiembre

Inicia su actividad el Aula Cervantes de Bratislava (Eslovaquia).

8 de septiembre

SS. AA. RR. los Príncipes de Asturias inauguran el Instituto Cervantes de Budapest. La biblioteca del centro recibe el nombre de Ernesto Sabato y se crea un fondo especial dedicado a su obra.

14 de septiembre

Se inaugura en el Instituto Cervantes de París la exposición «Fenosa y Picasso», que reúne obras de colecciones privadas que narran la amistad entre Picasso y el escultor catalán Apel·les Fenosa y que después recorrerá los centros de Toulouse y Lyon.

12 de octubre

La biblioteca del Instituto Cervantes de Roma recibe el nombre de María Zambrano y se crea un fondo especial dedicado a su obra.

19 de octubre

Se publica la edición del Quijote dirigida y revisada por Francisco Rico como conmemoración del cuarto centenario de la publicación de la primera parte de la obra (coeditada con Galaxia Gutenberg/Círculo de Lectores).

17 de noviembre

Bajo el lema «Identidad lingüística y globalización», comienza el III Congreso Internacional de la Lengua Española en Rosario (Argentina), organizado por el Instituto Cervantes y la Real Academia Española, con la colaboración del Gobierno argentino y la Asociación de Academias de la Lengua Española. En la inauguración intervienen S. M. el Rey Don Juan Carlos I; el presidente de Argentina, Néstor Kirchner; los escritores Héctor Tizón, Carlos Fuentes y Francisco Ayala; así como los directores del Instituto Cervantes, César Antonio Molina, y de la Real Academia Española, Víctor García de la Concha.

13 de diciembre

El director del Instituto Cervantes, César Antonio Molina, inaugura el Centro de Formación de Profesores en Alcalá de Henares (Madrid).

20 de diciembre

SS. AA. RR. los Príncipes de Asturias y el presidente de Serbia y Montenegro, Svetozar Marovic, inauguran el Instituto Cervantes de Belgrado. La biblioteca del centro recibe el nombre de José Hierro y se crea un fondo especial dedicado a su obra.

2005

24 de febrero

SS. AA. RR. los Príncipes de Asturias y el ministro de Educación de Brasil, Tarso Genro, inauguran el Instituto Cervantes de São Paulo. La biblioteca del centro recibe el nombre de Francisco Umbral y se crea un fondo especial dedicado a su obra.

2 de marzo

Comienza la exposición itinerante de fotografías de José Manuel Navia «Territorios del Quijote», centrada en los escenarios físicos en los que Miguel de Cervantes sitúa la acción del Quijote.

5 de abril

Se inician los trabajos del Espacio de las Lenguas Ibéricas, para la promoción de actividades culturales y cursos de catalán, gallego, euskera y portugués coorganizados por el Instituto Cervantes con la Generalitat de Catalunya, el Instituto Camões, el Instituto Navarro del Vascuence, el Instituto Vasco Etxepare, la Xunta de Galicia y la Universidad de Alcalá.

19 de abril

SS. AA. RR. los Príncipes de Asturias y la Princesa Doña Victoria de Suecia inauguran el Instituto Cervantes de Estocolmo. La biblioteca del centro recibe el nombre de Francisco Ayala y se crea un fondo especial dedicado a su obra.

21 de abril

Se inaugura el Aula Cervantes de Liubliana (Eslovenia).

16 de mayo

La biblioteca del Instituto Cervantes de Mánchester recibe el nombre de Jorge Edwards y se crea un fondo especial dedicado a su obra.

1 de junio

El Instituto Cervantes y otros cinco grandes institutos culturales europeos son galardonados con el Premio Príncipe de Asturias de Comunicación y Humanidades.

1 de julio

Inicia sus actividades el Máster Universitario en Enseñanza de Español como Lengua Extranjera (ELE), coorganizado por la Universidad Internacional Menéndez Pelayo y el Instituto Cervantes.

12 de julio

Comienza en A Coruña la Reunión Anual de Directores del Instituto Cervantes. Durante las jornadas, S. A. R. el Príncipe de Asturias participa en una sesión de trabajo.

12 de septiembre

SS. AA. RR. los Príncipes de Asturias inauguran el Instituto Cervantes de Praga. La biblioteca del centro recibe el nombre de Carlos Fuentes y se crea un fondo especial dedicado a su obra.

15 de septiembre

Se publica la colección Obras completas de grandes autores de la lengua española, coeditada con RBA.

4 de octubre

Se presenta la exposición «El cómic de la democracia española: 1975-2005» en Bruselas, que muestra la cultura del cómic español adulto a través de los últimos años, en colaboración con el Centro Belga del Cómic.

12 de octubre

En el curso 2004-2005 se matriculan 103.969 alumnos en el Instituto Cervantes y 31.427 candidatos se presentan a los exámenes para la obtención del Diploma de Español como Lengua Extranjera (DELE), como se recoge en su Memoria anual.

5 de noviembre

Comienza en el Instituto Cervantes de París la gira de la compañía Malpelo, ganadora del concurso de coreografía «Atlas o antes

de llegar a Barataria» convocado por el Instituto Cervantes con motivo del cuarto centenario de la publicación de la primera parte del Quijote, y que recorrerá los centros de Rabat, Berlín y Toulouse.

12 de diciembre

Se publica el libro Español como nueva lengua, coeditado con Santillana.

Durante 2005

Las bibliotecas de los centros del Instituto Cervantes de Milán, Bucarest, París, Bruselas, Bremen, Moscú, Lisboa, Tel Aviv y Estambul reciben los nombres de Jorge Guillén, Luis Rosales, Octavio Paz, Gerardo Diego, Gonzalo Rojas, Miguel Delibes, Gonzalo Torrente Ballester, Camilo José Cela y Álvaro Mutis, respectivamente. En todos los casos se dedica una sección especial a sus obras.

2006

19 de enero

Joaquín de la Infiesta Ágreda es nombrado secretario general del Instituto Cervantes.

12 de febrero

SS. AA. RR. los Príncipes de Asturias y el presidente de Bulgaria, Gueorgui Parvanov, inauguran el Instituto Cervantes de Sofía. La biblioteca del centro recibe el nombre de Sergio Pitol y se crea un fondo especial dedicado a su obra.

5 de junio

SS. AA. RR. los Príncipes de Asturias inauguran el Instituto Cervantes de Palermo. La biblioteca del centro recibe el nombre de Salvador Espriu y se crea un fondo especial dedicado a su obra.

14 de julio

SS. AA. RR. los Príncipes de Asturias inauguran el Instituto Cervantes de Pekín.

21 de julio

Comienza en León la Reunión Anual de Directores del Instituto Cervantes. El presidente del Gobierno, José Luis Rodríguez Zapatero, participa en una sesión de trabajo y clausura las jornadas.

1 de octubre

Inicia sus actividades el Instituto Cervantes de Hamburgo.

11 de octubre

SS. MM. los Reyes y el presidente del Gobierno, José Luis Rodríguez Zapatero, inauguran la nueva sede central del Instituto Cervantes en Madrid, en la calle de Alcalá.

19 de octubre

Con motivo de su decimoquinto aniversario, se publica la Enciclopedia del español en el mundo. Anuario del Instituto Cervantes 2006-2007. En ella se recoge, entre otros datos, el número de estudiantes de español en las diversas áreas geográficas: 7 millones en América, 3,5 millones en Europa, 500.000 en África, 172.000 en la zona Asia-Pacífico y 15.000 en Oriente Próximo. La suma supera la cifra total de 11,2 millones de estudiantes de español en todo el mundo.

24 de octubre

Se publica el libro Saber escribir, coeditado con Aguilar.

21 de noviembre

Se inaugura la sala de exposiciones de la sede central de Madrid con la muestra «Corresponsales de la Guerra de España, 1936-1939».

27 de noviembre

La biblioteca del Instituto Cervantes de Damasco recibe el nombre de Álvaro Cunqueiro y se crea un fondo especial dedicado a su obra.

11 de diciembre

Se publica el Plan curricular del Instituto Cervantes: niveles de referencia para el español, desarrollado con arreglo a las pautas del Consejo de Europa.

Durante 2006

Las bibliotecas de los centros de Río de Janeiro, El Cairo, Utrecht y Múnich reciben los nombres, respectivamente, de José García Nieto, Adolfo Bioy Casares, José Jiménez Lozano y Augusto Roa Bastos. En todos los casos se dedica una sección especial a sus obras.

2007

22 de enero

Se inaugura el Aula Cervantes de Calgary (Canadá).

15 de febrero

El escritor Francisco Ayala deposita un legado en la Caja de las Letras del Instituto Cervantes, siendo el primer legatario.

8 de marzo

Se inaugura el Aula Cervantes de Seattle (Estados Unidos).

15 de marzo

Se inaugura en la sede central del Instituto Cervantes la exposición «Alfonso Reyes: el sendero entre la vida y la ficción», muestra de la existencia cosmopolita y la personalidad del escritor mexicano.

24 de marzo

Se ratifica en Medellín (Colombia) el Sistema Internacional de Certificación de la Lengua Española (SICELE) por parte de más de un centenar de universidades del mundo hispanohablante.

26 de marzo

Bajo el lema «Presente y futuro de la lengua española: unidad en la diversidad», comienza el IV Congreso Internacional de la Lengua Española en Cartagena de Indias (Colombia), organizado por el Instituto Cervantes, la Real Academia Española, el Gobierno de Colombia y la Asociación de Academias de la Lengua Española. En la inauguración intervienen S. M. el Rey Don Juan Carlos I; el presidente de Colombia, Álvaro Uribe; el expresidente colombiano Belisario Betancur; los escritores Gabriel García Márquez, Carlos Fuentes, Antonio Muñoz Molina y Tomás Eloy Martínez; así como los directores del Instituto Cervantes, César Antonio Molina, y de la Real Academia Española, Víctor García de la Concha.

20 de abril

El escritor Antonio Gamoneda deposita un legado en la Caja de las Letras.

13 de julio

La filóloga y catedrática de Comunicación Audiovisual Carmen Caffarel es nombrada directora del Instituto Cervantes.

17 de julio

S. A. R. el Príncipe de Asturias inaugura los centros del Instituto Cervantes de Brasilia, Salvador, Recife, Curitiba, Belo Horizonte, Porto Alegre y Florianópolis. La biblioteca de Brasilia recibe el nombre de Ángel Crespo y se crea un fondo especial dedicado a su obra. El centro de Florianópolis se cerrará en 2008.

22 de julio

Comienza en Córdoba la Reunión Anual de Directores del Instituto Cervantes. Durante las jornadas, S. A. R. el Príncipe de Asturias participa en una sesión de trabajo.

9 de octubre

El hijo del artista Antoni Tàpies deposita un legado en nombre de su padre en la Caja de las Letras.

22 de octubre

Comienza en el Instituto Cervantes de Pekín el encuentro entre hispanistas chinos y sinólogos españoles «La cultura china en lengua española», en el marco de las actividades del Año de España en China.

30 de octubre

SS. AA. RR. los Príncipes de Asturias inauguran el Instituto Cervantes de Marrakech. La biblioteca del centro recibe el nombre de José Ángel Valente y se crea un fondo especial dedicado a su obra.

14 de noviembre

SS. AA. RR. los Príncipes de Asturias inauguran la Biblioteca Miguel de Cervantes en Shanghái, adscrita al Consulado General de España en dicha ciudad.

Durante 2007

Las bibliotecas de los centros de Dublín, Lyon, Tánger, Nápoles, Pekín, Burdeos, Atenas y Tetuán reciben los nombres, respectivamente, de Dámaso Alonso, Gabriel Aresti, Juan Goytisolo, Rafael Alberti, Antonio Machado, Antonio Buero Vallejo, Juan Carlos Onetti y Vicente Aleixandre. En todos los casos se dedica una sección especial a sus obras.

2008

1 de enero

Inicia su actividad el Instituto Cervantes de Orán.

16 de enero

Se publica el libro Gramática práctica del español, coeditado con Espasa.

12 de febrero

Inicia sus emisiones Cervantes TV, la televisión en Internet del Instituto Cervantes.

27 de febrero

La científica Margarita Salas deposita un legado en la Caja de las Letras.

1 de abril

Adaptación de los Diplomas de Español como Lengua Extranjera (DELE) a los seis niveles del Marco común europeo de referencia para las lenguas, que comienza con el DELE-F, un certificado para estudiantes de español del sistema de enseñanza francés.

15 de abril

La bailarina Alicia Alonso deposita un legado en la Caja de las Letras.

21 de abril

El escritor Juan Gelman deposita un legado en la Caja de las Letras.

2 de mayo

El Instituto Cervantes de Nueva York acoge, en el marco del Festival Literario Anual del PEN American Center, un encuentro con diversos autores, entre quienes se encuentran: Salman Rushdie, Umberto Eco, Eduardo Lago, Jeffrey Eugenides, Mario Vargas Llosa y Richard Ford.

7 de mayo

SS. AA. RR. los Príncipes de Asturias inauguran las nuevas instalaciones del Instituto Cervantes en Varsovia.

25 de mayo

El director de cine Luis García Berlanga deposita un legado en la Caja de las Letras.

12 de junio

Fernando Magro Fernández es nombrado secretario general del Instituto Cervantes.

20 de junio

Se publica el libro Saber hablar, coeditado con Aguilar.

20 de julio

Comienza en Soria la Reunión Anual de Directores del Instituto Cervantes. Durante las jornadas, SS. AA. RR. los Príncipes de Asturias participan en una sesión de trabajo.

22 de septiembre

SS. AA. RR. los Príncipes de Asturias inauguran el Instituto Cervantes de Fráncfort. La biblioteca del centro recibe el nombre de Antonio Gamoneda y se crea un fondo especial dedicado a su obra.

14 de octubre

Se publica la Enciclopedia del español en los Estados Unidos. Anuario del Instituto Cervantes 2008, en la que se identifica que hay alrededor de 45 millones de hispanohablantes en el país, lo que supone el 15% de la población total.

28 de octubre

Se firma un convenio con la Agencia Andaluza del Flamenco por el que se potencian las actividades de promoción del flamenco en las sedes del Instituto Cervantes.

11 de noviembre

SS. MM. los Reyes inauguran el Instituto Cervantes de Tokio. La biblioteca del centro recibe el nombre de Federico García Lorca y se crea un fondo especial dedicado a su obra.

Durante 2008

Inicio de la colección de discos «Polifonía de compositores» con obras de Luis de Pablo, Cristóbal Halffter y otros, que continúa editándose en la actualidad.

Las bibliotecas de Varsovia y de Fez reciben los nombres de Guillermo Cabrera Infante y Manuel Altolaguirre, respectivamente. En ambos casos se dedica un fondo especial a sus obras.

Se crea el portal web de la Red de Bibliotecas del Instituto Cervantes (http://www.cervantes.es/bibliotecas_documentacion_espanol/).

2009

8 de enero

Carmen Pérez-Fragero Rodríguez de Tembleque es nombrada secretaria general del Instituto Cervantes.

15 de enero

El compositor Cristóbal Halffter deposita un legado en la Caja de las Letras.

29 de enero

El presidente del Gobierno, José Luis Rodríguez Zapatero; la ministra de Cultura de Chile, Paulina Urrutia; la directora del Instituto Cervantes, Carmen Caffarel, y el director de la Real Academia Española, Víctor García de la Concha, presentan en Madrid el V Congreso Internacional de la Lengua Española, programado para el año siguiente en Valparaíso (Chile).

18 de febrero

El actor Manuel Alexandre deposita un legado en la Caja de las Letras.

5 de marzo

Se presenta la exposición «Escrituras en libertad. Poesía experimental española e hispanoamericana del siglo xx» en la sede del Instituto Cervantes en Madrid.

12 de marzo

La escritora Ana María Matute deposita un legado en la Caja de las Letras.

26 de marzo

Se inaugura la exposición «Sorpresas del cosmos», un viaje a través de fotografías astronómicas desde el elemento más lejano que ha sido observado hasta el planeta Tierra.

31 de marzo

Celebración del decimoctavo aniversario del Instituto Cervantes con una mesa redonda en la que la directora y los exdirectores del Instituto analizan los logros y retos de la institución.

14 de abril

Comienza la gira por Asia de Juan Gelman titulada «Escribiendo cartas en silencio».

21 de abril

El escritor Juan Marsé deposita un legado en la Caja de las Letras.

14 de mayo

Se firma el convenio con la Universidad Cheikh Anta Diop para la instalación en 2010 de un Aula Cervantes en Dakar (Senegal), primera representación del Instituto Cervantes en el África Subsahariana.

22 de mayo

Se publica el libro Ortografía práctica del español, coeditado con Espasa.

9 de junio

La biblioteca del Instituto Cervantes de Argel recibe el nombre de Max Aub y se crea una sección especial dedicada a su obra.

20 de junio

Se celebra por primera vez el Día E, la fiesta del español, en las sedes del Instituto Cervantes de Madrid y Alcalá de Henares, y en todos sus centros.

25 de junio

SS. MM. los Reyes inauguran el Instituto Cervantes de Sídney.

14 de julio

El Instituto Cervantes es la institución mejor valorada por los españoles de cuantas actúan en el exterior, según el Barómetro del Real Instituto Elcano.

20 de julio

Comienza en Comillas (Santander) la Reunión Anual de Directores del Instituto Cervantes. Durante las jornadas SS. AA. RR. los Príncipes de Asturias participan en una sesión de trabajo.

5 de agosto

El Instituto Cervantes y el Ministerio de Educación de Brasil firman un acuerdo para la impartición del español en el sistema educativo brasileño.

7 de octubre

SS. AA. RR. los Príncipes de Asturias inauguran las nuevas instalaciones del Instituto Cervantes de Chicago.

14 de octubre

Se publica el libro Guía práctica del español correcto, coeditado con Espasa.

28 de octubre

Se firma un convenio para promocionar la música española e hispanoamericana, con la Sociedad de Artistas, Intérpretes o Ejecutantes (AIE).

4 de noviembre

Se publica el libro El español, lengua para la ciencia y la tecnología, coeditado con Santillana Español.

5 de noviembre

Comienza el simposio «25 años de Español como Lengua Extranjera» en la sede del Instituto Cervantes en Madrid.

11 de noviembre

SS. AA. RR. los Príncipes de Asturias inauguran el Instituto Cervantes de Nueva Delhi. La biblioteca del centro recibe el nombre de Zenobia-Juan Ramón Jiménez y se dedica un fondo especial a la obra del autor.

19 de noviembre

SS. AA. RR. los Príncipes de Asturias inauguran las nuevas instalaciones del Instituto Cervantes de Rabat. La biblioteca del centro recibe el nombre de Benito Pérez Galdós y se crea una sección dedicada a su obra.

2010

1 de febrero

Se publica el libro Cuerpo plural. Antología de la poesía hispanoamericana contemporánea, coeditado con Pre-Textos, con motivo del V Congreso Internacional de la Lengua Española.

2 de febrero

Se presenta la exposición «20 trajes para Europa. Diseñadores dialogan con la literatura» en la sede del Instituto Cervantes en Madrid, con motivo de la Presidencia Española de la Unión Europea en el primer semestre de 2010.

9 de febrero

Se acuerda la creación del Círculo de Amigos del Instituto Cervantes.

24 de febrero

El Instituto Cervantes firma un acuerdo con otras instituciones para fomentar el español en la enseñanza secundaria de Filipinas.

5 de marzo

El V Congreso Internacional de la Lengua Española que, bajo el lema «América en lengua española», se iba a celebrar en Valparaíso (Chile), se suspende por el terremoto que sufre el país y se traslada a Internet.

31 de marzo

El Instituto Cervantes recibe el premio especial de la Unión de Actores por su labor en la difusión de la lengua española.

22 de abril

El escritor José Emilio Pacheco deposita un legado en la Caja de las Letras.

23 de abril

Inicia sus actividades el Aula Cervantes del Dakar en la Universidad Cheikh Anta Diop.

11 de mayo

Comienza el ciclo de encuentros y conferencias «Bicentenario de las Independencias en Hispanoamérica 2010», en colaboración con el Instituto de Humanidades del CSIC.

17 de mayo

Se celebra en el Instituto Cervantes el I Foro España-México, presidido por SS. AA. RR. los Príncipes de Asturias.

19 de mayo

S. M. la Reina Doña Sofía inaugura las nuevas instalaciones del Instituto Cervantes de Atenas.

2 de junio

Firma del convenio multilateral del Sistema Internacional de Certificación del Español como Lengua Extranjera (SICELE), en Guadalajara (México).

7 de junio

El escritor José Manuel Caballero Bonald deposita un legado en la Caja de las Letras.

19 de julio

Comienza en Alcázar de San Juan (Ciudad Real) la Reunión Anual de Directores del Instituto Cervantes. Durante las jornadas, SS. AA. RR. los Príncipes de Asturias participan en una sesión de trabajo.

12 de octubre

En el curso 2009-2010 se matriculan 210.147 alumnos en el Instituto Cervantes y 56.982 candidatos se presentan a los exámenes para la obtención del Diploma de Español como Lengua Extranjera (DELE), como se recoge en su Memoria anual.

25 de octubre

Se publica el libro Saber leer, coeditado con Aguilar.

19 de noviembre

Se publica el libro El español, lengua global. La economía, coeditado con Santillana Español.

Durante 2010

En 2010, el número de personas que tienen el español como lengua materna asciende a casi 400 millones. La cifra se eleva a 439 millones si se incluyen el grupo de hablantes de competencia limitada (25 millones) y los estudiantes de español como lengua extranjera (14 millones).

2011

13 de enero

Comienza el ciclo de encuentros y conferencias «Expedición de circunnavegación Malaspina», en colaboración con el CSIC.

14 de enero

Inicia su actividad la nueva biblioteca de la sede del Instituto Cervantes en Madrid.

24 de enero

El Instituto Cervantes y la Real Academia de Ciencias Exactas, Físicas y Naturales firman un convenio para la divulgación de la ciencia en español.

28 de enero

El Instituto Cervantes firma un convenio para la divulgación de la cultura vasca con el Instituto Etxepare.

8 de febrero

La biblioteca del Instituto Cervantes en Madrid inaugura una zona oficial para el libre intercambio de libros.

16 de febrero

Se inaugura oficialmente el Aula Cervantes de Nicosia (Chipre).

10 de marzo

SS. AA. RR. los Príncipes de Asturias y el presidente de Chile, Sebastián Piñera, inauguran la exposición «Don Qui. El Quijote de Matta» en la sede del Instituto Cervantes en Madrid.

21 de marzo

El Instituto Cervantes cumple 20 años. Con este motivo se realiza una publicación conmemorativa denominada El Instituto Cervantes. Los primeros veinte años.

La editora Carmen Balcells deposita un legado en la Caja de las Letras.

23 de marzo

S. M. la Reina Doña Sofía inaugura en el Instituto Cervantes de Atenas la exposición «Un mar de leyes», que pasa revista a las relaciones culturales y diplomáticas entre España y Grecia desde el siglo XIV al XVI.

1 de abril

Inicia sus actividades el Aula Cervantes en la Universidad Kyung Hee de Seúl (Corea del Sur).

4 de abril

Inicia sus actividades el Instituto Cervantes de Gibraltar. Se cerrará en 2015.

8 de abril

Se presenta el Archivo Gramatical de la Lengua Española (AGLE) en Alcalá de Henares.

2 de mayo

El Instituto Cervantes es acreditado como Embajador Honorario de la Marca España por el Foro de Marcas Renombradas Españolas.

16 de mayo

La actriz Nùria Espert deposita un legado en la Caja de las Letras.

31 de mayo

Se publica el libro Guía práctica de escritura y redacción, coeditado con Espasa.

6 de junio

El bailarín y coreógrafo Víctor Ullate deposita un legado en la Caja de las Letras.

14 de junio

El Instituto Cervantes es premiado en la categoría de «Mejor uso de Tecnologías de Información y la Comunicación en la formación» en los VI Premios Garben Formación y Empresa.

29 de junio

Se presenta la edición digital en Internet del Plan curricular del Instituto Cervantes: niveles de referencia para el español.

30 de junio

SS. AA. RR. los Príncipes de Asturias inauguran la nueva sede del Instituto Cervantes de Hamburgo.

5 de julio

Se firma un acuerdo de colaboración entre el Festival de Cine Español de Málaga y el Instituto Cervantes.

18 de julio

Comienza en Alcalá de Henares (Madrid) la Reunión Anual de Directores del Instituto Cervantes. Durante las jornadas, SS. AA. RR. los Príncipes de Asturias participan en una sesión de trabajo.

29 de septiembre

Se celebra en Budapest (Hungría) el encuentro «La acción lingüística y cultural de España en el exterior: el Instituto Cervantes, veinte años de historia», en el que interviene la directora del Instituto Cervantes, Carmen Caffarel, junto a tres de sus predecesores en el cargo: Nicolás Sánchez-Albornoz, Santiago de Mora-Figueroa y Jon Juaristi.

24 de octubre

Se celebra en Tánger el I Encuentro Internacional de Acción y Gestión Cultural, Música y Artes Escénicas, organizado por el Instituto Cervantes y primero de este tipo que se realiza en Marruecos.

25 de octubre

La biblioteca del Instituto Cervantes de Cracovia recibe el nombre de Eduardo Mendoza y se crea un fondo especial dedicado a su obra.

3 de noviembre

Se publica el libro Palabra por palabra. El impacto social, económico y político del español y el inglés/Word for Word. The social, economic and political impact of Spanish and English, elaborado por el Instituto Cervantes y el British Council, y editado por Santillana Español.

9 de noviembre

Se inauguran las bibliotecas de Salvador de Bahía y Recife con los nombres de Nélida Piñón y Carmen de Burgos, respectivamente. En ambos casos se dedica un fondo especial a sus obras.

21 de noviembre

El Instituto Cervantes organiza el I Congreso Mundial de Profesores de Español (COMPROFES), en modalidad virtual.

2012

14 de enero

Se inaugura la exposición itinerante «Goya: cronista de todas las guerras», con fotografías de la Guerra Civil española y estampas de Los Desastres de Goya.

22 de enero

Se publica el libro El sabor de la eñe, que muestra la vinculación entre la gastronomía y la literatura en español.

28 de enero

El filólogo y catedrático de Literatura Víctor García de la Concha es nombrado director del Instituto Cervantes.

1 de marzo

Comienza el ciclo de artes escénicas «En construcción», con la representación en la sede del Instituto Cervantes en Madrid de la obra La lengua en pedazos, de Juan Mayorga, que recorrerá varios centros.

13 de marzo

Se inicia, en diversos centros del Instituto Cervantes, un programa de actividades con motivo de la conmemoración del bicentenario de la Constitución de Cádiz de 1812.

13 de abril

Rafael Rodríguez-Ponga es nombrado secretario general del Instituto Cervantes.

24 de abril

El nieto del escritor Nicanor Parra deposita un legado en nombre de su abuelo en la Caja de las Letras.

5 de mayo

Se modifica el Reglamento del Instituto Cervantes.

9 de mayo

Comienza el I Congreso Internacional SICELE de Investigación e Innovación en ELE: Construyendo el SICELE, en la Universidad de Puerto Rico, con la colaboración del Instituto Cervantes.

11 de junio

SS. AA. RR. los Príncipes de Asturias inauguran el Instituto Cervantes de Cracovia.

1 de julio

Se publica el libro Guía para el diseño de currículos especializados.

24 de julio

Comienza en Salamanca la Reunión Anual de Directores del Instituto Cervantes, que inauguran SS. AA. RR. los Príncipes de Asturias.

1 de octubre

Se publica el libro Las competencias clave del profesorado de lenguas segundas y extranjeras.

16 de noviembre

Se cierra temporalmente el centro de Damasco (Siria) debido a la situación creada por el conflicto bélico.

5 de diciembre

Se publica El libro del español correcto. Claves para escribir y hablar bien en español, coeditado con Espasa.

2013

3 de abril

Se lanza el II Concurso de Blogs en Lengua y Cultura Española, en el que el Instituto Cervantes es coorganizador y miembro del jurado, junto a Google, Fundéu, la Fundación Gabriel García Már-

quez para el Nuevo Periodismo Iberoamericano, la Universidad de Alcalá, Madrid Network-Cluster del Español y Monografías.com. Esta iniciativa se repetirá también en 2014.

17 de abril

El Instituto Cervantes inaugura en su sede de Alcalá de Henares la exposición permanente «Lugares de inspiración», una muestra de grabados españoles de arte contemporáneo.

14 de mayo

En el marco del V Aniversario del Descubrimiento del Pacífico, el Instituto Cervantes comienza su programa conmemorativo centrado especialmente en la recuperación de la figura de Vasco Núñez de Balboa.

23 de julio

Comienza en Cáceres y Mérida (Badajoz) la Reunión Anual de Directores del Instituto Cervantes. Durante las jornadas, SS. AA. RR. los Príncipes de Asturias participan en una sesión de trabajo.

25 de septiembre

Se celebra el programa «Jazz Cervantes», que lleva a las figuras más importantes del género por toda la red de centros del Instituto.

1 de octubre

Inicio del Máster universitario de Formación de Profesores de Español como Segunda Lengua, en colaboración con la Universidad Nacional de Educación a Distancia.

8 de octubre

Se presenta el proyecto de evaluación del profesorado de lenguas extranjeras, cofinanciado por la Comisión Europea, denominado «Parrilla del perfil del profesor de idiomas/European Profiling Grid», en el que participa el Instituto Cervantes junto a otras diez instituciones europeas.

Se inaugura la exposición itinerante «Patria común. Delibes ilustrado», que recorre el universo literario del escritor a través de destacados ilustradores.

19 de octubre

Inicia su actividad en la Universidad de Harvard (Boston) un nuevo centro del Instituto Cervantes: el Observatorio de la Lengua Española y las Culturas Hispánicas en los Estados Unidos, financiado por el Banco Santander.

21 de octubre

Bajo el lema de «El español en el libro: del Atlántico al Mar del Sur», comienza el VI Congreso Internacional de la Lengua Española en Panamá, organizado por el Instituto Cervantes, la Real Academia Española, el Gobierno de Panamá y la Asociación de Academias de la Lengua Española. En la inauguración intervienen S. A. R. el Príncipe de Asturias; el presidente de Panamá, Ricardo Martinelli; los escritores Mario Vargas Llosa, Sergio Ramírez y Juan David Morgan; así como los directores del Instituto Cervantes, Víctor García de la Concha, y de la Real Academia Española, José Manuel Blecua.

1 de noviembre

La biblioteca del Instituto Cervantes de Tetuán recibe el VIII Premio Nacional SEDIC a la Innovación y la Calidad por el proyecto «Digitalización y difusión del Fondo Alfonso de Sierra Ochoa».

12 de noviembre

Se publica el libro Las 500 dudas más frecuentes del español, coeditado con Espasa.

26 de noviembre

El Centro de Estudios Mexicanos de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) abre una delegación en la sede central del Instituto Cervantes en Madrid.

2014

21 de abril

La escritora Elena Poniatowska deposita su legado en la Caja de las Letras.

30 de abril

S. M. la Reina Doña Sofía inaugura la biblioteca del Instituto Cervantes de Londres, que recibe el nombre de Biblioteca Reina Sofía.

11 de junio

El compositor Luis de Pablo deposita un legado en la Caja de las Letras.

12 de junio

El Instituto Cervantes firma un acuerdo con la Santa Sede para el aprendizaje del español en el Vaticano.

7 de julio

El director del Instituto Cervantes, Víctor García de la Concha, inaugura junto con el ministro de Asuntos Exteriores y de

Cooperación, el presidente de la Fundación Consejo España-Estados Unidos y el rector de la Universidad Internacional Menéndez Pelayo, el curso «España-Estados Unidos quinientos años después de Ponce de León», coorganizado entre las cuatro instituciones.

14 de julio

El director del Instituto Cervantes, Víctor García de la Concha, inaugura en San Lorenzo de El Escorial el Curso de Verano de la Universidad Complutense de Madrid dirigido por el Instituto Cervantes, titulado «El valor añadido del español». La iniciativa se repetirá también en 2015 y 2016.

28 de julio

El secretario general del Instituto Cervantes, Rafael Rodríguez-Ponga, inaugura la primera edición de los «Cursos de cultura, turismo y ocio del Instituto Cervantes», en el Colegio Mayor Nuestra Señora de Guadalupe (Madrid), destinados a estudiantes extranjeros. Esta iniciativa se repetirá los años siguientes.

Comienza en Logroño y San Millán de la Cogolla (La Rioja) la Reunión Anual de Directores del Instituto Cervantes.

27 de septiembre

El Instituto Cervantes, la Real Academia Española y la Biblioteca Nacional de España participan en la I Editatón de Wikipedia sobre la lengua y la literatura en español.

1 de octubre

Apertura del Aula Cervantes en la Universidad Hankuk de Seúl (Corea del Sur).

6 de octubre

Comienza un programa de colaboración entre el Instituto Cervantes y la Compañía Nacional de Teatro Clásico denominado «La voz de nuestros clásicos», que recorre varios centros.

13 de octubre

El colombiano Instituto Caro y Cuervo abre una delegación en la sede central del Instituto Cervantes en Madrid.

28 de octubre

Se presenta el libro La enseñanza del español en África Subsahariana, coeditado con la editorial Catarata y que cuenta con la colaboración de la Embajada de España en Kenia, Casa África y la AECID.

19 de noviembre

Se presenta el AVE Global, la oferta de cursos de español en línea del Instituto Cervantes adaptada para el aprendizaje móvil (tabletas y teléfonos inteligentes).

21 de noviembre

Se publica el libro Escribir, crear, contar, coeditado con Espasa.

24 de noviembre

Comienza el II Congreso Internacional SICELE de Investigación e Innovación en ELE: Avances en la Certificación del ELE, en el Centro de Enseñanza para Extranjeros de la Universidad Nacional Autónoma de México, con la colaboración del Instituto Cervantes.

10 de diciembre

Se publica el libro Quisiera tener todas las voces, una antología poética en catalán, gallego, euskera y castellano.

2015

23 de febrero

La ministra de Cultura de Colombia, Mariana Garcés, deposita un legado en memoria de Gabriel García Márquez en la Caja de las Letras.

25 de febrero

Se inaugura, en colaboración con la Universidad de Alcalá, el ciclo de conferencias «Lecturas y relecturas. Ecos del Quijote», en la sede del Instituto Cervantes en Alcalá de Henares.

21 de abril

Se inaugura la exposición «Quijotes por el mundo», que muestra la riqueza bibliográfica de las 60 bibliotecas del Instituto Cervantes y rinde homenaje a los traductores de la obra cervantina, que han difundido a Cervantes por todo el mundo en 143 lenguas.

22 de abril

El escritor Juan Goytisolo deposita un legado en la Caja de las Letras.

6 de mayo

Se presenta en Bremen el festival de danza contemporánea «Baila España», realizado por el Instituto Cervantes en colaboración con el INAEM, la AECID y el Centro de Danza Canal.

13 de mayo

El escritor Pablo García Baena deposita un legado en la Caja de las Letras.

4 de junio

SS. MM. los Reyes se reúnen en el Instituto Cervantes de París con destacados hispanistas franceses.

8 de junio

Inicia su actividad la extensión del Instituto Cervantes en San Antonio (Estados Unidos).

11 de junio

El Instituto Cervantes acoge la Asamblea General de la Red de Institutos Europeos Culturales (EUNIC).

12 de junio

El secretario general del Instituto Cervantes, Rafael Rodríguez-Ponga, es elegido presidente de la Red de Institutos Europeos Culturales (EUNIC).

23 de junio

Se publica la edición del Instituto Cervantes del Quijote revisada y dirigida por Francisco Rico, para conmemorar el cuarto centenario de la publicación de la segunda parte de la obra, en la colección Biblioteca Clásica de la Real Academia Española.

29 de junio

El Instituto Cervantes inaugura, en colaboración con la Fundación General de la Universidad de Castilla-La Mancha, el curso «Sefarad: Lengua, cultura e historia en Toledo», destinado a estudiantes extranjeros de niveles superiores. Esta iniciativa se repetirá también en 2016.

30 de junio

SS. MM. los Reyes presiden la firma en México del protocolo de inicio de actividades del Servicio Internacional de Evaluación de la Lengua Española (SIELE), proyecto impulsado por el Instituto Cervantes, la Universidad Nacional Autónoma de México, la Universidad de Salamanca y la Universidad de Buenos Aires.

7 de julio

El escritor Jorge Edwards deposita un legado personal en la Caja de las Letras.

13 de julio

Entra en vigor la ley 19/2015, por la que se encomienda al Instituto Cervantes la realización de las pruebas de Conocimientos Constitucionales y Socioculturales de España (CCSE) para conseguir la nacionalidad española.

24 de julio

Comienza en Santiago de Compostela la Reunión Anual de Directores del Instituto Cervantes, que inaugura S. M. la Reina Doña Letizia.

3 de septiembre

Se presenta el acuerdo por el que Telefónica Educación Digital se encargará de la gestión tecnológica y comercial del Servicio Internacional de Evaluación de la Lengua Española (SIELE).

12 de octubre

En el curso 2014-2015 se matriculan 200.295 alumnos en el Instituto Cervantes y 67.657 candidatos se presentan a los exámenes para la obtención del Diploma de Español como Lengua Extranjera (DELE), como se recoge en su Memoria anual.

21 de octubre

El escritor Pedro Henríquez Ureña pasa a tener un legado in memoriam en la Caja de las Letras.

30 de octubre

Se realizan los primeros exámenes de la prueba de Conocimientos Constitucionales y Socioculturales de España (CCSE) para adquirir la nacionalidad española.

1 de noviembre

Se publica el libro La maravillosa historia del español, coeditado con Espasa.

15 de diciembre

Tras ganar un concurso convocado por la Unión Astronómica Internacional y promovido por el Instituto Cervantes, una estrella recibe el nombre de Cervantes y los planetas que la orbitan los de Quijote, Rocinante, Sancho y Dulcinea.

16 de diciembre

El Instituto Cervantes y Acción Cultural Española (AC/E) inauguran la exposición «Miguel de Cervantes o el deseo de vivir», del fotógrafo José Manuel Navia, para rendir homenaje a la máxima figura de la literatura española en el cuarto centenario de su muerte en 2016.

17 de diciembre

200 profesores de español participan en Abiyán (Costa de Marfil) en el curso «La enseñanza del español como lengua extranjera hoy», impartido por el Instituto Cervantes y organizado por la Embajada de España en el país africano.

Durante 2015

En 2015, el número de personas que tienen el español como lengua materna asciende a 470 millones. La cifra se eleva a 559 millones si se incluyen el grupo de hablantes de competencia limitada (68 millones) y los estudiantes de español como lengua extranjera (21 millones).

2016

13 de enero

Tercera edición del ciclo de conferencias «Lecturas y relecturas: En el siglo de Cervantes y Shakespeare», en la sede del Instituto Cervantes de Alcalá de Henares, para conmemorar el cuarto centenario del fallecimiento de ambos autores.

15 de enero

Se presenta la exposición «Iconografía del Quijote», para conmemorar el cuarto centenario de la publicación de la segunda parte del Quijote, en la Chapelle de la Trinité de Lyon, organizada por el Instituto Cervantes de esta ciudad en colaboración con MECA Mediterráneo Centro Artístico.

21 de enero

Homenaje al poeta Blas de Otero con motivo del centenario de su nacimiento, organizado por el Instituto Cervantes de Burdeos.

28 y 29 de enero

Simposio anglo-español «Cervantes and Shakespeare: 400 years», coorganizado por el Instituto Cervantes de Londres, la Embajada de España en Londres y la Universidad de Oxford, con motivo de la conmemoración del cuarto centenario del fallecimiento de ambos autores.

12 de febrero

Foro «Diálogos hispano-británicos», un ciclo de coloquios entre expertos hispánicos y británicos, coorganizado por el Instituto Cervantes, la Universidad de Alcalá de Henares, la Universidad de Oxford, el British Council, el Museo Casa Natal de Cervantes y la Comunidad de Madrid, en el marco de la celebración del cuarto centenario del fallecimiento de Cervantes y Shakespeare.

18 de febrero

Se presenta en la sede del Instituto Cervantes de Madrid el programa de más de 500 actividades culturales con las que el Instituto rinde homenaje a Miguel de Cervantes en el cuarto centenario de su fallecimiento.

23 de febrero

La Fundación Charo y Camilo José Cela, que preside el hijo de ambos, Camilo José Cela Conde, presenta en el Instituto Cervantes «Universo Cela», el programa de actividades que se organizarán con motivo del centenario del nacimiento del autor.

9 de marzo

Se inaugura en San Juan de Puerto Rico la exposición «Quijotes por el mundo» del Instituto Cervantes, en colaboración con Acción Cultural Española (AC/E), como preámbulo de la celebración del VII Congreso Internacional de la Lengua Española.

15 de marzo

Bajo el lema «Lengua española y creatividad», se celebra en San Juan (Puerto Rico) el VII Congreso Internacional de la Lengua Española, organizado por el Instituto Cervantes, la Real Academia Española, la Asociación de Academias de la Lengua Española y el Gobierno de Puerto Rico. En la inauguración intervienen SS. MM. los Reyes; el Gobernador de Puerto Rico, Alejandro García Padilla; los escritores Jorge Edwards, Juan Luis Cebrián y

Luis Rafael Sánchez; así como los directores del Instituto Cervantes, Víctor García de la Concha, y de la Real Academia Española, Darío Villanueva. El congreso rinde homenaje a la labor desarrollada por el Instituto Cervantes desde 1991.

18 de marzo

Se presenta en el VII Congreso Internacional de la Lengua Española el Servicio Internacional de Evaluación de la Lengua Española (SIELE), considerado el mayor proyecto cultural hispánico y motivo por el cual el 5 de abril el director del Instituto Cervantes, Víctor García de la Concha, y el ex rector de la Universidad Nacional Autónoma de México, José Ramón Narro Robles, serán investidos doctores honoris causa por la Universidad de Salamanca en un acto presidido por SS. MM. los Reyes.

21 de marzo

El Instituto Cervantes cumple 25 años.

Recital de poesía «25 poemas para 25 años» en la sede del Instituto Cervantes de Madrid, con motivo del 25 aniversario de la institución y de la conmemoración del Día de la Poesía.

Veinticinco años en imágenes



La sede central del Instituto Cervantes se instala en el Colegio del Rey de Alcalá de Henares.



El historiador Nicolás Sánchez-Albornoz es nombrado director del Instituto Cervantes. En la imagen, con el premio Nobel de Literatura Camilo José Cela.



El presidente del Gobierno español, Felipe González, inaugura el Congreso de la Lengua Española en el marco de la clausura de la Exposición Universal de Sevilla.

1992



Los escritores José Saramago y Gonzalo Torrente Ballester (izquierda y centro) durante la inauguración del Instituto Cervantes de Lisboa.



La Infanta Elena preside la apertura del Instituto Cervantes de Manila.



El presidente del Gobierno español, Felipe González, inaugura el Instituto Cervantes de Bucarest.



Clase de español en el Instituto Cervantes de Nueva York.



El presidente del Gobierno español, José María Aznar, inaugura el Centro Virtual Cervantes (CVC).



Inauguración del I Congreso Internacional de la Lengua Española en Zacatecas, México.



Fernando Fernán-Gómez (de frente) y Camilo José Cela durante la reunión del Patronato del Instituto Cervantes celebrada en el Palacio de Riofrío (Segovia).



Presentación del primer Anuario del Instituto Cervantes: El español en el mundo 1998.



Intervención del Rey don Juan Carlos en la reunión del Patronato del Instituto Cervantes celebrada en el Palacio de El Pardo (Madrid).



Toma de posesión del filólogo Fernando R. Lafuente como director del Instituto Cervantes.



Presentación de la tercera entrega del Anuario del Instituto Cervantes: El español en el mundo 2000.



Inauguración del II Congreso Internacional de la Lengua Española en Valladolid.



El Príncipe de Asturias y el director del Instituto Cervantes, Jon Juaristi, inauguran la sede de Moscú.



El Príncipe de Asturias inaugura la nueva sede del Instituto Cervantes de Nueva York, cuya biblioteca lleva el nombre del escritor argentino Jorge Luis Borges. En la imagen, su viuda María Kodama.



El escritor mexicano Carlos Fuentes participa en la inauguración del III Congreso Internacional de la Lengua Española, celebrado en la ciudad argentina de Rosario.



Francisco Ayala entrega un obsequio a la Princesa Victoria de Suecia, ante la mirada de los Príncipes de Asturias, durante la inauguración del Instituto Cervantes de Estocolmo.



El Instituto Cervantes recibe, junto con otros grandes cinco institutos culturales europeos, el Premio Príncipe de Asturias de Comunicación y Humanidades.



Los Príncipes de Asturias y el presidente de Bulgaria, Gueorgui Parvanov, inauguran el Instituto Cervantes de Sofía. En la imagen, visitan la exposición «Destino Santiago», con obras del Centro Gallego de Arte Contemporáneo.



Tradicional danza del león durante la inauguración del Instituto Cervantes de Pekín, que presidieron los Príncipes de Asturias.



El presidente del Gobierno español, José Luis Rodríguez Zapatero, clausura las jornadas de la Reunión Anual de Directores del Instituto Cervantes celebrada en León.



Los Reyes inauguran la nueva sede central del Instituto Cervantes en Madrid, situada en la céntrica calle de Alcalá.





Don Juan Carlos y Doña Sofía, junto con el presidente de Colombia, Álvaro Uribe, presencian la lluvia de mariposas amarillas en homenaje al premio Nobel Gabriel García Márquez durante el IV Congreso Internacional de la Lengua, celebrado en Cartagena de Indias.



Los Príncipes de Asturias inauguran el Instituto Cervantes de Marrakech.



Los escritores Paul Auster (izquierda) y Enrique Vila-Matas, en los jardines del Instituto Cervantes de Nueva York.



El Rey don Juan Carlos saluda a colegiales japoneses en la apertura del Instituto Cervantes de Tokio.



El cantaor Enrique Morente, acompañado por el guitarrista Pepe el Habichuela, en la inauguración de Cervantes TV.



El director de cine Luis García Berlanga deposita un legado en la Caja de las Letras.



Exposición «Sorpresas del cosmos» en la sede central del Instituto Cervantes en Madrid.



La institución celebra la mayoría de edad con cinco de sus directores: Fernando Rodríguez Lafuente, Nicolás Sánchez Albornoz, Carmen Caffarel, el marqués de Tamarón y Jon Juaristi.



Don Juan Carlos y Doña Sofía inauguran el Instituto Cervantes de Sídney.



Simposio «25 años de Español como Lengua Extranjera», en la sede central del Instituto Cervantes en Madrid.



Los Príncipes de Asturias inauguran el Instituto Cervantes de Nueva Delhi.



Rueda de prensa de Mario Vargas Llosa en el Instituto Cervantes de Nueva York tras la concesión del Premio Nobel de Literatura.



Los Príncipes de Asturias inauguran el Instituto Cervantes de Hamburgo.



La biblioteca del Instituto Cervantes de Cracovia recibe el nombre de Eduardo Mendoza.



Sesión de trabajo de los Príncipes de Asturias en Cáceres durante la Reunión Anual de Directores del Instituto.



Inicia su actividad en la Universidad de Harvard (Boston) un nuevo centro del Instituto Cervantes: el Observatorio de la Lengua Española y las Culturas Hispánicas en los Estados Unidos, financiado por el Banco Santander.



Inauguración del Centro de Estudios Mexicanos de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), ubicado en las instalaciones de la sede central del Instituto Cervantes en Madrid.



Reunión Anual de Directores del Instituto Cervantes en Logroño y San Millán de la Cogolla (La Rioja).



El presidente del Gobierno español, Mariano Rajoy, visita el Instituto Cervantes de Pekín.



Almuerzo tras la reunión del Patronato del Instituto Cervantes en el Palacio Real de El Pardo (Madrid).



Los Reyes se reúnen en el Instituto Cervantes de París con hispanistas franceses.



La sede central del Instituto Cervantes acoge la Asamblea General de la Red de Institutos Culturales Europeos (EUNIC).



Rafael Rodríguez-Ponga, secretario general del Instituto Cervantes, elegido presidente de la Red de Institutos Culturales Europeos (EUNIC).



Exposición «Quijotes por el mundo», homenaje a los traductores de la obra de Miguel de Cervantes.



Firma en México del protocolo del Servicio Internacional de Evaluación de la Lengua Española (SIELE).



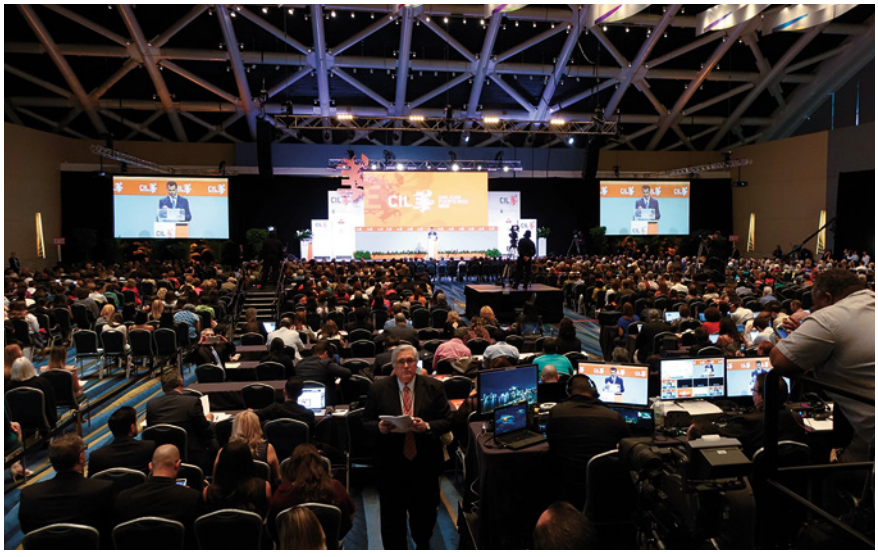
El escritor Jorge Edwards deposita un legado personal en la Caja de las Letras.



La Reina doña Letizia inaugura en Santiago de Compostela (Galicia) la Reunión Anual de Directores del Instituto Cervantes.



Los Reyes don Felipe y doña Letizia visitan la exposición «Quijotes por el mundo», organizada por el Instituto Cervantes, en el marco del VII Congreso Internacional de la Lengua Española de Puerto Rico.



Inauguración del VII Congreso Internacional de la Lengua Española en San Juan de Puerto Rico.

El Instituto Cervantes en el mundo

Gabinete Técnico de Secretaría General
del Instituto Cervantes

El Instituto Cervantes (en adelante también IC) está presente directamente en 87 ciudades de 44 países[1] en los cinco continentes. Además cuenta con dos sedes en España: la sede central de Madrid y la sede de Alcalá de Henares. La presencia del IC en el mundo se articula a través de los siguientes modos o fórmulas:

1. CENTROS TIPOS A Y B (CONOCIDOS COMO CENTROS PROPIAMENTE DICHOS)

- Personal: los centros A y B son establecimientos que están dotados de personal de plantilla, especializado para la realización de funciones de dirección o coordinación, actividades culturales, actividades académicas, biblioteca y gestión económico-administrativa. Pueden contar con personal local y colaborador, de nacionalidad española o no.
- Espacios: cuentan con un edificio o espacios propios, ya sea en propiedad, cedido, arrendado u otra fórmula. En estos locales desarrollan su actividad de forma exclusiva y continuada, disponiendo de la señalización institucional apropiada que muestra inequívocamente su pertenencia a la red de centros del IC.

1. El centro de Damasco (Siria) permanece cerrado temporalmente desde marzo de 2012. Las extensiones de El Aaiún y Nador estarán próximamente operativas.

- Anexos: en algunos casos, los centros disponen de anexos, es decir, de espacios o dependencias situados en la misma ciudad. Pueden ser aularios para la actividad académica o salas para la actividad cultural, también debidamente señalizados como parte del IC.
- Tipos: según el tamaño y el número de personas que trabajan en ellos, se clasifican en A (los más grandes) y B. Además, varios centros A y B actúan como centros coordinadores de unidades geográficas amplias, en uno o más países.
- Gestión: gozan de gestión autónoma económico-administrativa (presupuesto, contabilidad…), cultural y académica, dependiendo a estos efectos solamente de la sede central.
- Estatus: están adscritos a las embajadas o consulados de España en los países en los que operan. En algunos casos, pueden adoptar la forma de entidades locales sin ánimo de lucro. El director del centro tiene pasaporte diplomático español y, generalmente, está acreditado como agregado de la Embajada o Consulado de España.
- Número: existen actualmente 63 centros (34 tipo A y 29 tipo B).
- Área de actuación: cada centro tiene un área geográfica propia, dentro del propio país. En algunos casos, puede abarcar varios países, para los servicios propios del Instituto.

2. CENTROS TIPO C (ANTENAS)

- Personal: los centros C o antenas son establecimientos que dependen de un centro A o B y que cuentan solo con un pequeño número de personal de plantilla, desplazado o local, para la actividad académica, cultural y económico-administrativa. No tienen personal directivo, ya que este es el propio del centro del que depende la antena.
- Espacios: cuentan con un edificio adscrito o cedido, donde desarrollan su actividad de forma continuada, disponiendo de la señalización institucional apropiada que muestra inequívocamente su pertenencia a la red de centros del IC.

- Gestión: no realizan gestión autónoma. Dependen, a todos los efectos, de otro centro.
- Estatus: están adscritos a las embajadas o consulados de España en los países en los que operan.
- Número: existen dos antenas o centros C (en Alejandría, que depende del centro de El Cairo; y en Leeds, que depende del centro de Mánchester).
- Área de actuación: forma parte de la misma área del centro del que depende la antena.

3. CENTROS TIPO D (AULAS)

- Personal: las aulas son pequeñas unidades, de ámbito universitario, dotadas con una sola persona de plantilla, que es la responsable del aula. En algunos casos, tiene apoyo de personal local y colaborador.
- Espacios: cuentan con unos pequeños espacios (despacho del responsable, pequeña biblioteca, aula de clases o reuniones…) cedidos por la universidad que acoge. Son espacios adscritos al aula de forma continuada y exclusiva, con la señalización institucional apropiada que muestra inequívocamente su vinculación al IC.
- Gestión: no realizan gestión autónoma. Dependen, a todos los efectos, de un centro A o B, que puede estar en el propio país o en otro.
- Estatus: la existencia del aula está ligada al convenio que al efecto se firma con la universidad o institución correspondiente. El responsable de aula tiene pasaporte de servicio del Ministerio de Asuntos Exteriores y de Cooperación y, generalmente, queda acreditado como personal técnico de la Embajada de España.
- Número: existen once aulas.
- Área de actuación: las aulas trabajan inicialmente en la propia universidad que la acoge y en su ciudad. Además, sirven de enlace para los servicios propios del Instituto en la región o el país donde está situada.

4. CENTROS TIPO E (EXTENSIONES)

- Personal: las extensiones son meras dependencias de un centro, atendidas por un pequeño número de personas, ya sean de plantilla o colaboradores.
- Espacios: son pequeños espacios o aularios, ubicados en ciudades donde no hay centro ni aula del IC, próximas o incluidas en el ámbito geográfico de actuación del centro del que dependen. Estos espacios pueden estar cedidos, adscritos o arrendados.
- Gestión: no realizan gestión autónoma. Dependen, a todos los efectos, de un centro A o B, que puede estar en el propio país o en otro.
- Estatus: las extensiones dependen, a todos los efectos, del centro correspondiente. A través de ellos, están adscritos a las embajadas o consulados de España en los países en los que operan.
- Número: existen once extensiones, pero dos ellas no están operativas.
- Área de actuación: la propia ciudad donde está situada y sus alrededores.

5. OTRAS FORMAS DE PRESENCIA

5.1 Centros acreditados

Los centros acreditados son establecimientos ajenos al Instituto Cervantes, pero vinculados mediante un contrato. Son centros de enseñanza de español, cuya calidad ha sido expresamente reconocida por el IC, al cumplir los requisitos establecidos para formar parte del Sistema de Acreditación de Centros ELE del Instituto Cervantes, SACIC. Existen en la actualidad un total de 192 centros acreditados por el IC: 151 centros en España y otros 41 repartidos en otros 19 países.

5.2 Centros de examen DELE/CCSE

Existen cerca de mil centros, incluidos los propios del Instituto Cervantes, para la realización de los exámenes correspondientes al Diploma de Español como Lengua Extranjera (DELE).

Por otra parte, el examen de conocimientos constitucionales y socioculturales de España (CCSE) puede realizarse en 165 centros de examen, en España y en otros países.

Los centros que lo solicitan y que reúnen las condiciones o requisitos exigibles son reconocidos como centros de examen, formalizándose la vinculación con el IC mediante documento jurídico.

5.3 Prestaciones de servicios

El IC está presente en otras ciudades en las que desarrolla programas docentes, en virtud de contratos con otras instituciones, sin ocupar un espacio propio de forma exclusiva o continua, y sin que estén señalizados de forma permanente como IC. Se trata, por tanto, de meras prestaciones de servicios en instituciones académicas de diversas ciudades.

5.4 Internet

La presencia del IC en Internet se vehicula a través del dominio cervantes.es, a través del cual la sede http://www.cervantes.es y los centros ofrecen información en diversos idiomas. Bajo este dominio el Instituto Cervantes dedica portales a la enseñanza de español en línea como el AVE Global (http://ave.cervantes.es/), a la información sobre los Diplomas DELE (http://dele.cervantes.es/) y a la inscripción en línea de alguno de los diplomas y de la prueba de conocimientos constitucionales y socioculturales de España (CCSE) (https://ccse.cervantes.es).

También dedica portales al ámbito de la formación de profesores (http://cfp.cervantes.es/default.htm) con cursos presenciales y en línea, así como apoyo y recursos para profesores y profesionales relacionados con el ámbito del español; y otros como el Centro Virtual Cervantes, el Portal del Hispanismo, los Congresos Internacionales de la Lengua Española o la Biblioteca Electrónica.

Finalmente, toda la actividad sectorial del Instituto está presente en redes sociales como Facebook, Twitter y otras.

Directorio de establecimientos del Instituto Cervantes

ESPAÑA

MADRID
Alcalá, 49
28014 Madrid
España
Tel.: +34 91 436 76 00
Fax: +34 91 436 76 91
informa@cervantes.es

ALCALÁ DE HENARES
Libreros, 23
28801 Alcalá de Henares (Madrid)
España
Tel.: +34 91 436 75 70
Fax: +34 91 883 08 14
informa@cervantes.es

EUROPA

ALEMANIA

BERLÍN. Centro coordinador de Alemania: Berlín, Bremen, Fráncfort, Hamburgo, Múnich
http://www.cervantes.de
Rosenstrasse, 18-19
10178 Berlín
Alemania
Tel.: +49 30 2576 180
Fax: +49 30 2576 1819
berlin@cervantes.de
Áreas geográficas de actuación: Berlín, Brandeburgo, Sajonia-Anhalt, Sajonia

BREMEN
http://bremen.cervantes.es
Schwachhauser Ring, 124
D-28209 Bremen
Alemania
Tel.: +49 421 34 0390
Fax: +49 421 34 9996 4
cenbre@cervantes.es
Áreas geográficas de actuación: Bremen, Baja Sajonia, Renania del Norte-Westfalia

FRÁNCFORT
http://frankfurt.cervantes.es
Staufenstrasse, 1
60323 Fráncfort
Alemania
Tel.: +49 69 7137 4970
Fax: +49 69 7137 4915
frankfurt@cervantes.es
Áreas geográficas de actuación: Hesse, Turingia, Rheinland-Pfalz, Sarre

HAMBURGO
http://hamburgo.cervantes.es
Chilehaus, B, 1.º
Fischertwiete, 1
20095 Hamburgo
Alemania
Tel.: +49 40 530 205 290
Fax: +49 40 530 205 2999
hamburg@cervantes.es
Áreas geográficas de actuación: Hamburgo, Schleswig-Holstein, Mecklenburgo-Pomerania Occidental

MÚNICH
http://munich.cervantes.es
Alfons-Goppel-Str. 7 (ehem. Marstallplatz)
80539 Múnich
Alemania
Tel.: +49 0 89 29 0718 0
Fax: +49 0 89 29 3217
cenmun@cervantes.es
Áreas geográficas de actuación: Baviera, Baden-Wurttemberg
Asignación de centros de examen y de centros acreditados fuera del país: Liechtenstein

AUSTRIA

VIENA
http://viena.cervantes.es
Schwarzenbergplatz, 2
A-1010 Viena
Austria
Tel.: +43 1 505 2535
Fax: +43 1 505 2535 18
cenvie@cervantes.es
Asignación de centros de examen y de centros acreditados fuera del país: Croacia, Eslovaquia, Eslovenia

BÉLGICA

BRUSELAS. Centro coordinador de Bruselas y Utrecht
http://bruselas.cervantes.es
Avenue Louise, 140
1050 Bruselas
Bélgica
Tel.: +32 2 7370190
cenbru@cervantes.es
Asignación de centros de examen y de centros acreditados fuera del país: Luxemburgo

BULGARIA

SOFÍA
http://sofia.cervantes.es
Sveta Sofia, 3
1000 Sofía
Bulgaria
Tel.: +359 2 810 4500
Fax: +359 2 980 2628
censof@cervantes.es
Asignación de centros de examen y de centros acreditados fuera del país: Georgia

CHIPRE

NICOSIA. Aula Cervantes dependiente del centro de Atenas
University of Cyprus
P.O. Box 20537
1678 Nicosia
Chipre
Tel.: +357 2289 5136 / 37
Fax: +357 2289 5014
aula.nicosia@cervantes.es

CROACIA

ZAGREB. Aula Cervantes dependiente del centro de Viena
Universidad de Zagreb
Facultad de Filosofía
Ivana Lucica, 3 (Aula A-117)
10000 Zagreb
Croacia
Tel.: +385 1 60 024 35
Fax: +385 1 60 024 36
aula.zagreb@cervantes.es

ESLOVAQUIA

BRATISLAVA. Aula Cervantes dependiente del centro de Viena
http://bratislava.cervantes.es
Ekonomická Univerzita
Konventná, 1
811 06 Bratislava
Eslovaquia
Tel.: +421 2 5463 0625
Fax: +421 2 5463 0626
aula.bratislava@cervantes.es

ESLOVENIA

LIUBLIANA. Aula Cervantes dependiente del centro de Viena
http://liubliana.cervantes.es
Universidad de Liubliana
Privoz, 11
1000 Liubliana
Eslovenia
Tel.: +386 1 421 0684
Fax: +386 1 421 0685
aula.liubliana@cervantes.es

FRANCIA

PARÍS. Centro coordinador de Francia: París, Burdeos, Lyon, Toulouse
http://paris.cervantes.es
7, rue Quentin Bauchart
75008 París
Francia
Tel.: +33 14 070 9292
Fax: +33 14 720 2749
cenpar@cervantes.es
Áreas geográficas de actuación: Alsacia-Lorena-Champaña-Ardenas, Borgoña-Franco-Condado, Bretaña, Centro, Isla de Francia, Normandía, Norte-Paso de Calés-Picardía, Países del Loira
Asignación de centros de examen y de centros acreditados fuera del país: Camerún, Costa de Marfil, Guadalupe

BURDEOS
http://burdeos.cervantes.es
57, cours de l'Intendance
33000 Burdeos
Francia
Tel.: +33 5 5714 2614
Fax: +33 5 5681 4071
bordeaux@cervantes.es
Áreas geográficas de actuación: Poitou-Charentes, Lemosín, Aquitania

LYON
http://lyon.cervantes.es
58, Montée de Choulans
69005 Lyon
Francia
Tel.: +33 4 7838 7241
Fax: +33 4 7837 8110
cenlyo@cervantes.es
Áreas geográficas de actuación: Provenza-Alpes-Costa Azul, Ródano-Alpes-Auvernia, Córcega
Asignación de centros de examen y de centros acreditados fuera del país: Mónaco, Suiza

TOULOUSE
http://toulouse.cervantes.es
31, rue des Chalets
31000 Toulouse
Francia
Tel.: +33 561 62 8072
Fax: +33 561 62 7006
cursos.tou@cervantes.es
Áreas geográficas de actuación: Mediodía-Pirineos, Languedoc-Rosellón

GRECIA

ATENAS. Centro coordinador de Atenas, Belgrado, Bucarest, Estambul, Nicosia, Sofía, Tel Aviv
http://atenas.cervantes.es
Mitropoleos, 23
10557 Atenas
Grecia
Tel.: +30 210 363 4117
Fax: +30 210 364 7233
cenate@cervantes.es
Asignación de centros de examen y de centros acreditados fuera del país: Chipre

HUNGRÍA

BUDAPEST
http://budapest.cervantes.es
Vörösmarty utca, 32
1064 Budapest
Hungría
Tel.: +36 1 354 3670
Fax: +36 1 302 2954
instituto@cervantes.hu

IRLANDA

DUBLÍN
http://dublin.cervantes.es
Lincoln House
Lincoln Place
Dublín 2
Irlanda
Tel.: +353 1 631 1500
Fax: +353 1 631 1599
cendub@cervantes.es

ITALIA

ROMA. Centro coordinador de Italia: Roma, Milán, Nápoles, Palermo
http://roma.cervantes.es
Via di Villa Albani, 14-16
00198 Roma
Piazza Navona, 91-92
00186 Roma
Italia
Tel.: +39 06 853 7361
Fax: +39 06 854 6232
cenrom@cervantes.es
Áreas geográficas de actuación: Lacio, Cerdeña, Toscana, Abruzos, Umbría, Marcas, Emilia-Romaña (Forlì y Rávena)
Asignación de centros de examen y de centros acreditados fuera del país: Albania, Malta, San Marino, Ciudad del Vaticano

MILÁN
http://milan.cervantes.es
Via Dante, 12
20121 Milán
Italia
Tel.: +39 02 720 23 450
Fax: +39 02 720 23 829
cenmil@cervantes.es
Áreas geográficas de actuación: Valle de Aosta, Piamonte, Liguria, Lombardía, Emilia-Romaña (hasta Bolonia), Véneto, Trentino-Alto Adigio, Friuli-Venezia-Giulia

NÁPOLES
http://napoles.cervantes.es
Via Nazario Sauro, 23
80132 Nápoles
Italia
Tel.: +39 081 195 633 11
Fax: +39 081 195 633 16
cennap@cervantes.es
Áreas geográficas de actuación: Campania, Apulia, Basilicata, Calabria, Molise

PALERMO
http://palermo.cervantes.es
Chiesa di Santa Eulalia dei Catalani
Via Argenteria Nuova, 33
90133 Palermo
Italia
Tel.: +39 091 888 9560
Fax: +39 091 888 9538
adxpal@cervantes.es
Áreas geográficas de actuación: Sicilia

PAÍSES BAJOS

UTRECHT
http://utrecht.cervantes.es
Domplein, 3
3512 JC Utrecht
Países Bajos
Tel.: +31 30 233 4261 / 242 8477
Fax: +31 30 233 2970
cenutr@cervantes.es

POLONIA

VARSOVIA. Centro coordinador de Varsovia, Bratislava, Budapest, Cracovia, Liubliana, Praga, Viena, Zagreb
http://varsovia.cervantes.es
Nowogrodzka, 22
00-511 Varsovia
Polonia
Tel.: +48 22 501 3900
Fax: +48 22 501 3913
varsovia@cervantes.es
Asignación de centros de examen y de centros acreditados fuera del país: Estonia, Letonia, Lituania, Ucrania

CRACOVIA
http://cracovia.cervantes.es
Kanonicza, 12
31-002 Cracovia
Polonia
Tel.: +48 12 421 3255
Fax: +48 12 421 3451
cracovia@cervantes.pl

PORTUGAL

LISBOA
http://lisboa.cervantes.es
Rua Santa Marta, 43F r/c
1169-119 Lisboa
Portugal
Tel.: +351 21 310 5020
Fax: +351 21 315 2299
cenlis@cervantes.es

REINO UNIDO

LONDRES. Centro coordinador Londres, Dublín, Estocolmo, Leeds, Mánchester
http://londres.cervantes.es
102 Eaton Square
London SW1 W9AN
Reino Unido
Tel.: +44 0 207 235 0353
Fax: +44 0 207 235 0329
cenlon@cervantes.es
Áreas geográficas de actuación: condados de Norfolk, Oxfordshire, Gales (todas sus subdivisiones), Worcestershire, Cambridgeshire, Shropshire, Northamptonshire, Inglaterra al sur de estos condados

LEEDS. Antena dependiente del centro de Mánchester
http://leeds.cervantes.es
169 Woodhouse Lane
Leeds LS2 3AR
Reino Unido
Tel.: +44 113 246 1741
Fax: +44 113 246 1023
adlee@cervantes.es

MÁNCHESTER
http://manchester.cervantes.es
326-330 Deansgate
Campfield Avenue Arcade
Mánchester M3 4FN
Reino Unido
Tel.: +44 161 661 4200
Fax: +44 161 661 4203
cenman@cervantes.es
Áreas geográficas de actuación: el resto del norte de Inglaterra, Escocia, Irlanda del Norte

REPÚBLICA CHECA

PRAGA
http://praga.cervantes.es
Na Rybnícku, 536-6
120 00 Praga 2
República Checa
Tel.: +420 221 595 211
Fax: +420 221 595 299
cenpra@cervantes.es

RUMANÍA

BUCAREST
http://bucarest.cervantes.es
Bd. Regina Elisebeta, 38
0500017 Bucarest
Rumanía
Tel.: +40 21 210 2737
Fax: +40 21 210 7767
cenbuc@cervantes.es
Asignación de centros de examen y de centros acreditados fuera del país: Moldavia

RUSIA

MOSCÚ
http://moscu.cervantes.es
Novinski bulevar, 20.ª bl. 1-2
121069 Moscú
Federación de Rusia
Tel.: +7 495 609 90 22 / 94 22
Fax: +7 495 609 90 33
cenmos@cervantes.es
Asignación de centros de examen y de centros acreditados fuera del país: Armenia, Azerbaiyán, Bielorrusia, Kazajistán, Kirguistán, Uzbekistán

SERBIA

BELGRADO
http://belgrado.cervantes.es
Čika Ljubina, 19
11000 Belgrado
Serbia
Tel.: +381 11 3034 182
Fax: +381 11 3034 197
cenbel@cervantes.es
Asignación de centros de examen y de centros acreditados fuera del país: Antigua República Yugoslava de Macedonia, Bosnia-Herzegovina, Montenegro

SUECIA

ESTOCOLMO
http://estocolmo.cervantes.es
Bryggargatan, 12A
11121 Estocolmo
Suecia
Tel.: +46 8 4401 760
Fax: +46 8 2104 30
info.stockholm@cervantes.es
Asignación de centros de examen y de centros acreditados fuera del país: Dinamarca, Finlandia, Islandia, Noruega

TURQUÍA

ESTAMBUL
http://estambul.cervantes.es
Tarlabasi Bulvari
Zambak Sokak, 25
34435 Taksim. Estambul
Turquía
Tel.: +90 212 292 6536
Fax: +90 212 292 6537
cenest@cervantes.es

ÁFRICA

ARGELIA

ARGEL
http://argel.cervantes.es
9, rue Khelifa Boukhalfa
16000 Argel
Argelia
Tel.: +213 2163 3802
Fax: +213 2163 4136
cenarg@cervantes.es
Áreas geográficas de actuación: Ain Defla, Argel, Annaba, Batna, Béjaia, Biskra, Blida, Bordj Bou Arréridj, Bouira, Boumerdès, Constantina, Djelfa, El Oued, El Tarf, Ghardaia, Guelma, Illizi, Jijel, Khenchela, Laghouat, Médéa, Mila, Msila, Ouargla, Oum El Bouaghi, Sétif, Skikda, Souk Ahras, Tamanrasset, Tébessa, Tinduf, Tipasa, Tizi Ouzou

ORÁN
http://oran.cervantes.es
13, rue Beni Soulem
31000 Orán
Argelia
Tel.: +213 4135 9661
Fax: +213 4135 9660
cenora@cervantes.es
Áreas geográficas de actuación: Adrar, Ain Temouchent, Béchar, Chlef, El Bayadh, Muaskar, Mostaganem, Naama, Orán, Relizan, Saida, Sidi Bel Abbès, Tiaret, Tissemsilt, Tlemcen

MOSTAGANEM. Extensión del centro de Orán
http://oran.cervantes.es
Université de Mostaganem
27000 Mostaganem
Argelia
Tel.: +213 4135 9661
Fax: +213 4135 9660
cenora@cervantes.es

EGIPTO

EL CAIRO. Centro coordinador de El Cairo, Alejandría, Amán, Beirut, Damasco
http://elcairo.cervantes.es
20, Boulos Hanna St. Dokki, Giza
P.O. Box 12311
El Cairo
Egipto
Tel.: +20 2 3760 1746
Fax: +20 2 3760 1743
cencai@cervantes.es
Asignación de centros de examen y de centros acreditados fuera del país: Etiopía, Sudán, Yibuti

ALEJANDRÍA. Antena dependiente del centro de El Cairo
101, Avda. El Horreya
2514 Alejandría
Egipto
Tel.: +20 3 492 0214
cenalej@cervantes.es

MARRUECOS

RABAT. Centro coordinador de Rabat, Argel, Casablanca, Dakar, El Aaiún, Fez, Marrakech, Orán, Tánger, Tetuán, Túnez
http://rabat.cervantes.es
5, Zankat al-Madnine
10000 Rabat
Marruecos
Tel.: +212 5 3770 8738
Fax: +212 5 3770 0279
cenrab@cervantes.es
Áreas geográficas de actuación Rabat-Fez: Rabat-Salé-Zemur-Zae, Fez-Bulmán, Mekinez- Tafizalet, Taza-Alhucemas-Taunat (provincias de Taza y Taunat), La Oriental

EL AAIÚN (Sáhara Occidental). Extensión dependiente del centro de Rabat
Próximamente iniciará sus actividades.
Colegio Español La Paz. El Aaiún

CASABLANCA
http://casablanca.cervantes.es
31, rue d'Alger
21000 Casablanca
Marruecos
Tel.: +212 5 22 26 73 37
Fax: +212 5 22 26 86 34
infocas@cervantes.es
Áreas geográficas de actuación: Gran Casablanca, Dukala-Abda, Chauia-Uardiga, Tadla- Asilal
Asignación de centros de examen y de centros acreditados fuera del país: Cabo Verde, Guinea Ecuatorial, Senegal

AGADIR. Extensión del centro de Casablanca
http://casablanca.cervantes.es
Av Hassan II
Cámara de Comercio, Industria y Servicios
80001 Agadir
Marruecos
Tel: +212 6 2353 6737
infocas@cervantes.es

FEZ
http://fez.cervantes.es
5, rue Douiat
Résidence Walili
30000 Fez
Marruecos
Tel.: +212 5 3573 2004
Fax: +212 5 3573 1981
cenfez@cervantes.es
Áreas geográficas de actuación Rabat-Fez: Rabat-Salé-Zemur-Zae, Fez-Bulmán, Mekinez- Tafizalet, Taza-Alhucemas-Taunat (provincias de Taza y Taunat), La Oriental

MEQUINEZ. Extensión del centro de Fez
http://fez.cervantes.es
5, rue Pasteur. Rec Zin Al Abidine. 19 App. 5. 3eme étage
50000 Mequinez
Marruecos
Tel.: +212 5 3540 3201
infomeknes@cervantes.es

NADOR. Extensión del centro de Fez
Cerrada temporalmente. Pendiente de obras de adaptación.
1, av. Mohamed Zerktouni
6200 Nador
Marruecos
Tel.: +212 5 3660 3883
cenfez@cervantes.es

MARRAKECH
http://marrakech.cervantes.es
14 Bis, Bb. Mohamed V
40000 Marrakech
Marruecos
Tel.: +212 5 2442 2055
Fax. +212 5 2443 3124
cenmar@cervantes.es
Áreas geográficas de actuación: Marrakech-Tensifit-Alhauz, Sus-Masa-Draa, Guelmim-Esmara (provincia de Guelmim)

ESAUIRA. Extensión del centro de Marrakech
Dar Souiri
10, rue du Caire
Association Essaouira Mogador
23000 Esauira
Marruecos
Tel.: +212 5 2442 2055
Fax. +212 5 2443 3124
cenmar@cervantes.es

TÁNGER
http://tanger.cervantes.es
99, av. Sidi Mohamed Ben Abdellah
90000 Tánger
Marruecos
Tel.: +212 5 3993 2399
Fax: +212 5 3994 7630
centan@cervantes.es
Áreas geográficas de actuación: Tánger-Tetuán (prefectura de Tánger-Arcila)

TETUÁN
http://tetuan.cervantes.es
3, Mohamed Torres
B.P. 877
93000 Tetuán
Marruecos
Tel.: +212 5 3996 7056
Fax: +212 5 3996 6123
centet@cervantes.es
Áreas geográficas de actuación: Tánger-Tetuán (provincias de Chauen y Larache), prefecturas de Tetuán, M'Diq-Fnideq y Fahs Anjra), Garb-Chrarda-Beni Hasan, Taza-Alhucemas-Taunat (provincia de Alhucemas)

CHAUEN. Extensión del centro de Tetuán
Av. My. Abslam Hay Idari
91000 Chauen
Marruecos
Tel.: +212 5 3998 8801
centet@cervantes.es

LARACHE. Extensión del centro de Tetuán
Colegio Español Luis Vives
52, rue Khalid Ben Oualid
92000 Larache
Marruecos
Tel.: +212 5 39 96 70 56
Fax: +212 5 39 96 61 23
centet@cervantes.es

SENEGAL

DAKAR. Aula Cervantes dependiente del centro de Casablanca
http://dakar.cervantes.es
Camp Jeremy
Université Cheikh Anta Diop (UCAD)
Avénue Cheikh Anta Diop
P.O. Box 5005
Dakar
Senegal
Tel.: +221 33 825 0669
aula.dakar@cervantes.es

TÚNEZ

TÚNEZ
http://tunez.cervantes.es
120, av. de la Liberté
1002 Túnez - Belvedere
Túnez
Tel.: +216 71 788 847
Fax: +216 71 793 825
centun@cervantes.es

AMÉRICA DEL NORTE

CANADÁ

CALGARY. Aula Cervantes dependiente del centro de Chicago
Department of French, Italian and Spanish
University of Calgary
Craigie Hall D209
2500 University Drive N.W.
Calgary, AB, T2N 1N4
Canadá
Tel.: +1 403 220 2830
Fax: +1 403 284 3634
aula.calgary@cervantes.es

ESTADOS UNIDOS

NUEVA YORK. Centro coordinador de América del Norte: Nueva York, Albuquerque, Boston, Calgary, Chicago, Seattle
http://nuevayork.cervantes.es
211-215 East 49th Street
Nueva York, NY 10017
Estados Unidos
Tel.: +1 212 308 7720
Fax: +1 212 308 7721
cenny@cervantes.es
Áreas geográficas de actuación: Oklahoma, Massachusetts, Misisipi, Maine, Delaware, Arkansas, Ohio, Nuevo Hampshire, Maryland, Luisiana, Alabama, Vermont, Virginia, Míchigan, Nueva York, Carolina del Norte, Indiana, Pensilvania, Rhode Island, Carolina del Sur, Kentucky, Virginia Occidental, Connecticut, Florida, Tennessee, Georgia, Nueva Jersey
Asignación de centros de examen y de centros acreditados fuera del país: Haití

ALBUQUERQUE
http://albuquerque.cervantes.es
1701 4th St. SW
Albuquerque, NM 87102
Estados Unidos
Tel.: +1 505 724 4777
Fax: +1 505 246 2613
adxabq@cervantes.es
Áreas geográficas de actuación: Arizona, Nuevo México, Texas
Asignación de centros de examen y de centros acreditados fuera del país: Albuquerque, Bahamas, Costa Rica, Guatemala, Jamaica, México, Nicaragua, Panamá, Puerto Rico, República Dominicana, Trinidad y Tobago

SAN ANTONIO. Extensión del centro de Albuquerque
Texas A&M University-San Antonio
One University Way
San Antonio, Texas 78224
Phone: +1 210 784-1410

BOSTON
http://cervantesobservatorio.fas.harvard.edu
Observatorio de la lengua y las culturas hispánicas en los Estados Unidos
Faculty of Arts & Sciences
Harvard University
2, Arrow Street 4th fl. chr #430
Cambridge, MA 02138
Estados Unidos
observatorioharvard@cervantes.es

CHICAGO
http://chicago.cervantes.es
31 W. Ohio
Chicago, IL 60654
Estados Unidos
Tel.: +1 312 335 1996
Fax: +1 312 587 1992
info.chicago@cervantes.org
Áreas geográficas de actuación: Washington, Oregón, Dakota del Norte, Dakota del Sur, California, Nebraska, Idaho, Kansas, Nevada, Minnesota, Utah, Iowa, Montana, Misuri, Wyoming, Wisconsin, Colorado, Illinois, Alaska, Hawai
Asignación de centros de examen y de centros acreditados fuera del país: Canadá

SEATTLE. Aula Cervantes dependiente del centro de Chicago
http://seattle.cervantes.es
Division of Spanish and Portuguese Studies
University of Washington
Padelford B-209 Box 354360
Seattle, WA 98195
Estados Unidos
Tel.: +1 206 616 8464
Fax: +1 206 685 7054
aula.seattle@cervantes.es

AMÉRICA DEL SUR

BRASIL

BRASILIA. Centro coordinador de Brasil: Brasilia, Belo Horizonte, Curitiba, Porto Alegre, Recife, Río, Salvador, São Paulo
http://brasilia.cervantes.es
SEPS 707-907
Lote D - Asa Sul
70390-078 Brasilia-DF
Brasil
Tel.: +55 61 3242-0603
Fax: +55 61 3443-7828
informabras@cervantes.es
Áreas geográficas de actuación: Distrito Federal, Amapá, Mato Grosso, Rondônia, Goiás, Roraima, Amazonas, Tocantins, Acre

BELO HORIZONTE
http://belohorizonte.cervantes.es
Praça Milton Campos, 16, 2.º andar Serra
30130-040 Belo Horizonte - MG
Brasil
Tel.: +55 31 3789 1600
informabelo@cervantes.es
Áreas geográficas de actuación: Minas Gerais

CURITIBA
http://curitiba.cervantes.es
Rua Ubaldino do Amaral, 927
Alto da XV
80045-150 Curitiba - PR
Condomínio A Fábrika, frente a la Praça do Expedicionário
Brasil
Tel.: +55 41 3362 7320
Fax: +55 41 3363 2553
informacuri@cervantes.es
Áreas geográficas de actuación: Paraná, Santa Catarina
Asignación de centros de examen y de centros acreditados fuera del país: Paraguay

PORTO ALEGRE
http://portoalegre.cervantes.es
João Caetano, 285
Barrio Três Figueiras
90470-260 Porto Alegre - RS
Brasil
Tel.: +55 51 3079 2400
Fax: +55 51 3079 2408
informapalegre@cervantes.es
Áreas geográficas de actuación: Río Grande del Sur
Asignación de centros de examen y de centros acreditados fuera del país: Uruguay

RECIFE
http://recife.cervantes.es
Av. Gov. Agamenon Magalhães, 4535
Derby
50070-160 Recife - PE
Brasil
Tel.: +55 81 3334 0450
Fax: +55 81 3334 0459
cenrec@cervantes.es
Áreas geográficas de actuación: Pará, Río Grande del Norte, Ceará, Pernambuco, Paraíba, Maranhão, Alagoas, Piauí

RÍO DE JANEIRO
http://riodejaneiro.cervantes.es
Rua Visconde de Ouro Preto, 62
Botafogo
22250-180 Río de Janeiro - RJ
Brasil
Tel.: +55 21 3554 5910
Fax: +55 21 3554 5911
adx3rio@cervantes.es
Áreas geográficas de actuación: Río de Janeiro, Espírito Santo
Asignación de centros de examen y de centros acreditados fuera del país: Argentina, Chile, Ecuador, Perú

SALVADOR
http://salvador.cervantes.es
Avda. Sete de Setembro, 2792
Ladeira da Barra
40130-000 Salvador - BA
Brasil
Tel.: +55 71 3797 4667
Fax: +55 71 3336 4271
censalb@cervantes.es
Áreas geográficas de actuación: Bahía, Sergipe
Asignación de centros de examen y de centros acreditados fuera del país: Colombia

SÃO PAULO
http://saopaulo.cervantes.es
Av. Paulista, 2439 - 7.º andar
Bela Vista
01311-300 São Paulo - SP
Brasil
Tel.: +55 11 3897 96 00
Fax: +55 11 3064 22 03
informasao@cervantes.es
Áreas geográficas de actuación: São Paulo, Mato Grosso del Sur
Asignación de centros de examen y de centros acreditados fuera del país: Bolivia

ASIA Y OCEANÍA

AUSTRALIA

SÍDNEY
http://sidney.cervantes.es
3/299-305 Sussex Street
NSW 2000 Sídney
Australia
Tel.: +61 2 9274 9200
Fax: +61 2 8208 3262
ic.sydney@cervantes.es
Asignación de centros de examen y de centros acreditados fuera del país: Nueva Caledonia, Nueva Zelanda

CHINA

PEKÍN. Centro coordinador de China: Pekín y Shanghái
http://pekin.cervantes.es
A1, Gongti Nanlu
Distrito Chaoyang
Pekín 100020
República Popular China
Tel.: +86 10 58 799 666
Fax: +86 10 58 799 670
cenpek@cervantes.es.cn

SHANGHÁI
http://biblioteca-shanghai.cervantes.es/es
Biblioteca Miguel de Cervantes
198-208 Anfu R.
Shanghái 200031
República Popular China
Tel.: +86 21 5467 0098
censha@cervantes.es

COREA DEL SUR

SEÚL. Aula Cervantes dependiente del centro de Tokio
http://seul.cervantes.es
#723, Cyberbuilding
Hankuk University of Foreign Studies
107, Imun-ro, Dongdaemun-gu, Seoul, 130-791, Republic of Korea
Tel.: +82 2 2173 3592/3
aula.seul@cervantes.es

FILIPINAS

MANILA. Centro coordinador de Manila, Hanói, Kuala Lumpur, Sídney, Yakarta
http://manila.cervantes.es
Ayala Tower I
Ayala Triangle, Ayala Avenue
Makati 1200, Philippines
Tel.: +63 2 526 14 82
Fax: +63 2 526 14 49
cenmni@cervantes.es
Asignación de centros de examen y de centros acreditados fuera del país: Guam, Indonesia, Malasia, Singapur, Tailandia, Taiwán, Vietnam

INDIA

NUEVA DELHI
http://nuevadelhi.cervantes.es
48, Hanuman Road
110 001 Nueva Delhi
India
Tel.: +91 11 4368 19 00
Fax: +91 11 4356 86 92
cenndel@cervantes.es
Asignación de centros de examen y de centros acreditados fuera del país: Bangladés, Nepal, Pakistán, Sri Lanka

INDONESIA

YAKARTA. Aula Cervantes dependiente del centro de Manila
Instituto Cervantes de Yakarta
Jl. Agus Salim, 61
10350 Jakarta Pusat
Indonesia
Tel.: +62 82299565515
aula.yakarta@cervantes.es

JAPÓN

TOKIO. Centro coordinador de Tokio y Seúl
http://tokio.cervantes.es
Edificio Instituto Cervantes
2-9, Rokubancho, Chiyoda-ku
102-0085 Tokio
Japón
Tel.: +81 3 5210 1800
Fax: +81 3 5210 1811
info@cervantes.jp
Asignación de centros de examen y de centros acreditados fuera del país: Corea del Sur

MALASIA

KUALA LUMPUR. Aula Cervantes dependiente del centro de Manila
HELP College of Arts and Technology
Level 5 Kompleks Metro Pudu
Jalan Metro Pudu 2
Fraser Business Park
55200 Kuala Lumpur
Malasia
Tel.: +60 3 27 882 000 Ext. 5207
aula.kualalumpur@cervantes.es

VIETNAM

HANÓI. Aula Cervantes dependiente del centro de Manila
http://hanoi.cervantes.es
Hanoi University - HANU
Building C - Room 511
Km. 9 Nguyen Trai Str.
Thanh Xuan District
100000 Hanói
Vietnam
Tel.: +84 4 35 530 730
aula.hanoi@cervantes.es

ORIENTE PRÓXIMO

ISRAEL

TEL AVIV
http://telaviv.cervantes.es
Shulamit St., 7
Tel Aviv 64371
Israel
Tel.: +972 3 527 9992
Fax: +972 3 529 9558
centel@cervantes.es

JORDANIA

AMÁN
http://amman.cervantes.es
Mohammad Hafiz Ma'ath St., 12
P.O. Box 815467
Amán 11180
Jordania
Tel.: +962 6 4610 858
Fax: +962 6 4624 049
cenamm@cervantes.es
Asignación de centros de examen y de centros acreditados fuera del país: Bahréin, Emiratos Árabes Unidos, Kuwait, Catar

LÍBANO

BEIRUT
http://beirut.cervantes.es
Centre Ville
Maarad St., 287 A-B
BP 11-1202 Beirut
Líbano
Tel.: +961 1 97 0253
Fax: +961 1 97 0291
cenbei@cervantes.es

KASLIK. Extensión del centro de Beirut
http://beirut.cervantes.es
Jounieh- Kaslik, Blvd. ATCL frente al Club des Officiers
Edificio Wakim. Planta baja
1200 Kaslik
Líbano
Tel.: +961 9 63 8416
cenbei@cervantes.es

TRÍPOLI. Extensión del centro de Beirut
http://beirut.cervantes.es
Centro Cultural Safadi
Ramzi Safadi St.
P.O. Box 575 Trípoli
Líbano
Tel.: +961 6 41 1081
cenbei@cervantes.es

SIRIA

DAMASCO. Centro cerrado temporalmente.