

DEMOLINGÜÍSTICA

EL ESPAÑOL EN EUROPA CON UN ANEXO

DEL ESPAÑOL EN ITALIA

SOBRE MALTA, SAN MARINO Y CIUDAD DEL VATICANO

Milin Bonomi | Maria Vittoria Calvi | Marcella Uberti-Bona

Instituto Cervantes
HC IAS Heidelberg Center for Ibero-American Studies
Universität Heidelberg Zukunft seit 1386
Universität Zürich[UZH]

DEMOLINGÜÍSTICA DEL ESPAÑOL EN ITALIA

CON UN ANEXO SOBRE EL ESPAÑOL EN MALTA, SAN MARINO Y CIUDAD DEL VATICANO

«El español en Europa»
Premio Internacional de Hispanismo de la Fundación Duques de Soria

DEMOLINGÜÍSTICA

EL ESPAÑOL EN EUROPA

DEL ESPAÑOL EN ITALIA

CON UN ANEXO SOBRE MALTA, SAN MARINO Y CIUDAD DEL VATICANO

Milin Bonomi | Maria Vittoria Calvi | Marcella Uberti-Bona

Instituto Cervantes
HC IAS Heidelberg Center for Ibero-American Studies
Universität Heidelberg Zukunft seit 1386
Universität Zürich UZH

Editan: Instituto Cervantes, Universidad de Heidelberg y Universidad de Zúrich
Director del Instituto Cervantes: Luis García Montero
Directores científicos: Francisco Moreno Fernández, Óscar Loureda Lamas, Johannes Kabatek y Héctor Álvarez Mella
Directora editorial: Carmen Pastor Villalba
Equipo editorial: Rebeca Gutiérrez Rivilla, Germán Hita Barrenechea, Miguel Ángel Carrón Sánchez, Almudena Labrador Bravo y María Dolores Pérez Vidal
Diseño: Departamento de Cultura Digital del Instituto Cervantes
Realización gráfica y cartográfica: David Salazar Álvarez
Maquetación: Carmen Rubia Morenas
Fotomecánica e impresión: Muriel Gráficas

© 2024, Instituto Cervantes
© 2024, Universidad de Heidelberg
© 2024, Universidad de Zúrich

Esta obra puede descargarse de forma libre y gratuita en: https://cvc.cervantes.es/lengua/espanol_europa/

ISBN: 978-84-18210-57-0
NIPO edición en papel:110-24-020-8
NIPO edición en PDF : 110-24-021-3
NIPO edición en HTML: 110-24-022-9
Depósito legal: M-10855-2024

Impreso en España

El papel usado en el interior de este libro es 100 % reciclado y fabricado sin blanqueantes ópticos ni cloro.

ÍNDICE

Presentación 9

Introducción 15

30 claves del español en Italia 21

1. Fundamentos teóricos y metodológicos 27
   1.1. Conceptos fundamentales para la demografía lingüística
   1.2. El español en Italia: estimaciones previas
   1.3. Fuentes de los datos y cuestiones metodológicas

2. Italia y sus hablandes de español 41

3. Los hablantes de dominio nativo 45
   3.1. Población extranjera procedente de países hispanohablantes
   3.2. La segunda generación de hispanohablantes
   3.3. Inmigrantes hispanohablantes nacionalizados
   3.4. Hablantes de español como lengua extranjera que han adquirido competencia nativa

4. Los hablantes de competencia limitada 87

5. Los hablantes que aprenden español en Italia 103
5.1. El español en la educación preescolar y primaria
5.2. El español en la educación secundaria
5.3. Los estudios de español en las universidades
5.4. El español en la enseñanza no reglada

6. Valoración y recomendaciones 161

Anexo I: El español en Malta, San Marino y Ciudad del Vaticano 175

Anexo II: Referencias bibliográficas 191

Anexo III: Tablas estadísticas 203

Sobre las autoras 243

PRESENTACIÓN

Italia es un país con grandes vínculos con el mundo hispanohablante, que se remontan a la presencia española en Sicilia, Cerdeña, Nápoles o Milán en siglos pasados, pasa por las migraciones italianas hacia el área del Río de la Plata en los siglos más recientes y se refleja en las actuales comunidades de más de trescientos mil hispanohablantes en Italia o de casi medio millón de italianos en países de habla española.

Casi cuatro millones de italianos hablan español, un idioma que estudian casi un millón de personas en los centros de enseñanza secundaria y en las universidades italianas. Italia es, además, un país con gran arraigo en la certificación del idioma español y después de España el país con más candidatos a los exámenes DELE.

Todo ello y mucho más se cuenta en *Demolingüística del español en Italia, con un anexo sobre el español en Malta, San Marino y Ciudad del Vaticano*, el quinto volumen de la colección «El español en Europa», un proyecto de investigación que pretende ofrecer información sobre la situación y el uso del español en toda Europa, en el que se han unido la Universidad de Heidelberg, la Universidad de Zúrich y el Instituto Cervantes.

Después de los datos publicados en los volúmenes anteriores de la colección sobre Alemania, Suiza, Liechtenstein, Portugal, Rumanía, Bulgaria y Moldavia, en este nuevo volumen sus autoras, Milin Bonomi, Maria Vittoria Calvi y Marcella Uberti-Bona, nos ofrecen una vasta y riquísima información sobre la realidad social de la lengua española en Italia, Malta, San Marino y Ciudad del Vaticano.

Es esta una colección cuya metodología común ofrece comparabilidad en los resultados de los diversos volúmenes, así como una estructura sólida y rigurosa liderada por los directores científicos de la colección. Goza, además, de una cuidadosa y rigorosa edición que la Unidad de Hispanismo del Instituto Cervantes ha llevado a cabo, una vez más, con gran maestría para producir un nuevo volumen impecable.

Carmen Pastor
Directora académica
Instituto Cervantes

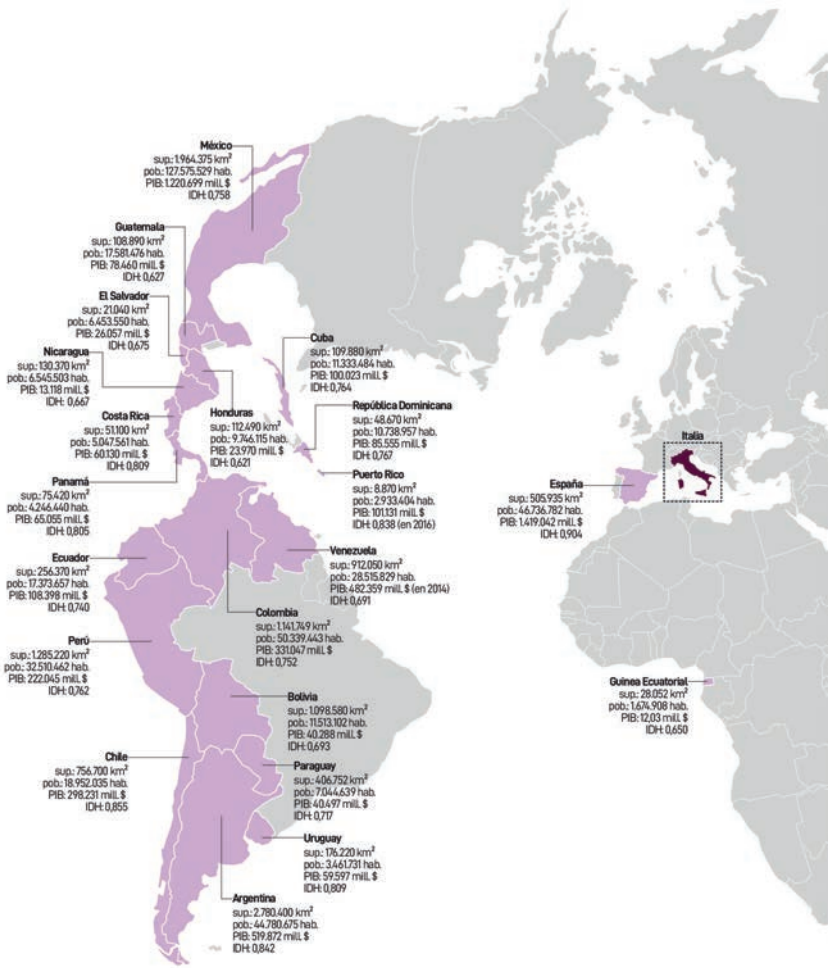


Italia
Superficie: 301.230 km²
Población: 59.641.488 (cf. ISTAT 2020)
Producto interior bruto: 1.653.577 millones de euros (cf. ISTAT 2020)
Índice de desarrollo humano: 0,892 en 2019 (cf . PNUD 2020)

Malta
Superficie: 316 km²
Población: 553.214 (cf. Banco Mundial, 2023)
Producto interior bruto: 20,96 mil millones de dólares (cf. Banco Mundial, 2023)
Índice de desarrollo humano: 0,915 (cf . PNUD 2022)

San Marino
Superficie: 61 km²
Población: 33.642 (cf. Banco Mundial, 2023)
Producto interior bruto: 1,86 mil millones de dólares (cf. Banco Mundial, 2021)
Índice de desarrollo humano: 0,867 (cf . PNUD 2022)

Vaticano
Superficie: 0,49 km²
Población: 618 habitantes con ciudadanía vaticana.



Países hispanohablantes: datos básicos*
Superficie: 11.951.081 km² (cf. Banco Mundial 2020)
Población: 463.430.374 habitantes (cf. Banco Mundial 2020)
PIB: 5.295.575 millones de dólares en 2019 (cf. Banco Mundial 2020)
Índice de desarrollo humano: 0,755 en 2019 (cf. PNUD 2020)

INTRODUCCIÓN

Los vínculos entre Italia y el mundo hispanohablante se remontan a épocas pasadas y más recientes, y sobreviven con fuerza también en el presente. Las raíces de la presencia española en Italia se pueden rastrear a partir de la expansión mediterránea de la Corona de Aragón en territorios como las islas de Sicilia y Cerdeña entre el siglo XIII y el siglo XIV. Las huellas de esta presencia siguen de hecho muy visibles en el nivel lingüístico también en la actualidad en algunas partes de Cerdeña, como por ejemplo en la ciudad de Alghero (Alguer en catalán), donde se sigue hablando una variedad del catalán. A partir de mediados del siglo XV también el Reino de Nápoles entró a formar parte de la Corona de Aragón, dando lugar al Reino de las Dos Sicilias, que estuvo bajo el mando del que entretanto se había convertido en el Reino de España hasta 1713. La permanencia prolongada del español en estos territorios en el nivel dialectológico ha influido considerablemente en la formación del napolitano y el siciliano, sobre todo en lo que atañe a la esfera del léxico (cf. Beccaria 1968).

Por otra parte, cabe señalar que la presencia española en Italia en época moderna no se limitó al sur de la península, ya que con la Paz de Cateau-Cambrésis en 1559 también el ducado de Milán pasó a estar bajo el control de la monarquía española de los Habsburgo durante casi 150 años, hasta 1707. También en este caso, las huellas de la presencia española se pueden rastrear tanto en el perfil monumental y urbano, como en la literatura, en la cultura, en la cocina y en los usos lingüísticos (cf. Beccaria 1968). En los siglos siguientes, las relaciones entre España e Italia se mantuvieron siempre intensas, con oscilaciones debidas a distintos

factores políticos, económicos y culturales (cf. VV. AA. 2010; Tomasoni 2011). Estos lazos explican la presencia constante de una comunidad española bien arraigada y de alto nivel sociocultural, aunque poco numerosa, como demuestra la pervivencia de instituciones tales como el Colegio de España de Bolonia, fundado en 1364, que acoge a universitarios españoles para que realicen estudios de doctorado en la Universidad de Bolonia.

Italia ha tenido relaciones muy estrechas también con el mundo hispanohablante que se encuentra al otro lado del Atlántico (cf. Albònico y Rosoli 1994). En este caso se trata sobre todo de relaciones migratorias, en una época situada entre el siglo XIX y el siglo XX, cuando el continente americano, por la disponibilidad de tierras y la expectativa de mejores condiciones de vida, atrajo a millones de inmigrantes de Europa, especialmente desde las regiones de Italia más afectadas en ese momento por la escasez de recursos económicos.

La estrecha relación entre Italia y América Latina es distintiva sobre todo de Argentina y del área del Río de la Plata a donde, entre 1870 y 1970, llegaron unos tres millones de «tanos»[1] procedentes de diferentes regiones italianas. Hoy en día Argentina sigue albergando la mayor comunidad de italianos fuera de Italia. Desde el punto de vista lingüístico, el estrecho contacto entre las dos lenguas, el español y el italiano, ha dado lugar al conocido fenómeno sociolingüístico del cocoliche y ha influido más generalmente en las variedades argentinas del español, sobre todo en el lunfardo[2].

[1] Expresión coloquial rioplatense con la que se indican las personas de nacionalidad o ascendencia italiana.

[2] El término «cocoliche», denominación caricaturesca aplicada a los italianos que hablaban mal el español, se emplea en lingüística para referirse a los fenómenos de contacto entre español e italiano originados en el área del Río de la Plata (cf. Meo Zilio 1989; Schmid 2008). El fenómeno del cocoliche desaparece cuando terminan los flujos migratorios, mientras que en el lunfardo, el argot urbano porteño, se mantiene cierta herencia del italiano migrante.

En la segunda mitad del siglo XX se invierten las rutas migratorias en el Atlántico, e Italia pasa a ser país de inmigración. Entre finales del siglo pasado y la actualidad una diáspora de ciudadanos hispanoamericanos abandonan países en crisis políticas o económicas con rumbo al país mediterráneo, que hoy en día es el segundo destino europeo de la migración con origen en la Iberoamérica hispanohablante, después de España. Junto a las razones políticas, económicas y demográficas que explican gran parte de la migración iberoamericana hacia muchos destinos de Europa, la proximidad lingüística y cultural de Italia con el mundo hispanohablante desempeña sin lugar a dudas un papel clave como factor de atracción.

En Italia el español se habla y se aprende en gran medida. En primer lugar, es la lengua de comunicación en muchas comunidades transnacionales de origen hispano que se han asentado en el país a raíz de los procesos migratorios. Por otro lado, es una lengua que ha adquirido una gran importancia en la enseñanza, debido tanto a razones culturales como a la relevancia que España y muchos países de la Iberoamérica hispanohablante han alcanzado en el panorama económico mundial. Todos estos factores contribuyeron al *boom* del español como lengua extranjera en academias, escuelas y universidades a partir del nuevo milenio, que será descrito en las páginas de este libro.

Tanto la migración hispanohablante como el aprendizaje de español como lengua extranjera son procesos con una dimensión global que definen la doble realidad del idioma: ser lengua migratoria, que se ha difundido a través de un proceso de abajo arriba y que a menudo se configura como el resultado de prácticas translingües; y ser lengua de prestigio, que se ha expandido gracias también a las políticas lingüísticas e institucionales que han canalizado el fuerte

interés por esta lengua. En este caso los patrones de estandarización y normalización difieren considerablemente de los del español de la diáspora. Por esta misma razón, en este volumen se tratarán como grupos sociolingüísticos separados.

El español en Italia, así como en los demás contextos europeos analizados en esta colección, no puede desde luego considerarse como una lengua unitaria. Detrás de las cifras y los análisis de la demolingüística del español en Italia presentada en este libro se encuentran las realidades diversas del español, desde la complejidad de las diferentes competencias y actitudes hasta los distintos índices de identidades lingüísticas, los espacios sociales relacionados con el uso y la diversidad de las prácticas lingüísticas.

El estudio que se presenta aquí recurre a una metodología cuantitativa con el objetivo de estimar el número aproximado de personas que en Italia utilizan el español en su vida diaria o profesional sin la pretensión de proporcionar un marco exhaustivo de su condición, uso o prácticas. Los números, las tablas y los gráficos se acompañarán de explicaciones que puedan ayudar a interpretar los datos a través de puntualizaciones y evaluaciones. Asimismo, esperamos que este panorama demolingüístico pueda ser útil para otros estudios. Del mismo modo, aclaramos que las fechas de actualización de todos los datos expuestos en este estudio quedan encuadradas en el curso académico 2019/2020, dado que los directores científicos de la colección «El español en Europa» han consensuado esa fecha como límite para el estudio comparativo de la situación del español en todos los países a los que abarque la colección.

Para concluir, queremos agradecer a todas las personas que nos han ayudado en la recopilación de los datos, sin cuya colaboración este libro no se habría podido realizar. Queremos

agradecer, en primer lugar, a Nieves Arribas, de la Universidad de Insubria, por su constante apoyo para el proceso de recogida de datos. A la Fondazione ISMU-Iniciativas y Estudios sobre Multietnicidad y al Observatorio Regional para la Integración y la Multietnicidad (ORIM), especialmente a Alessio Mennona y Fabio Compostella. Al Centro de Documentación del Instituto Nacional de Estadística (ISTAT). A la Direzione Generale per i Sistemi Informativi e la Statistica (DGSIS) del Ministerio de Educación italiano (Ministero dell'Istruzione e del Merito) y, en particular, a Annarita Marzullo, directora del Ufficio V - Statistica. A Gisella Langé, asesora del mismo ministerio, por su inestimable ayuda en la recogida de datos sobre el español en la escuela italiana. A Ignacio Revillo, consejero de Educación para Italia, Grecia y Albania de la Embajada de España en Roma. A los cónsules de España en Italia, Eduardo Alonso Luengo (Milán), Luis Fernández-Cid Alas-Pumariño (Roma) y Carlos Maldonado Valcárcel (Nápoles). A la Oficina de Asuntos Sociales y Coordinación Consular de la Embajada de Italia en Argentina. A la directora del Instituto Cervantes de Milán, Teresa Iniesta Orozco, y al jefe de estudios de la misma institución, Roberto Ortí Teruel. A David Fernández Vítores, autor del informe «El español: una lengua viva», que publica todos los años el Instituto Cervantes. Al Consejo de Residentes Españoles (CRE) de Milán y, en particular, a los miembros de su junta directiva: Leyre Alonso Rodas (presidenta), Ángeles Fernández Galliano (secretaria), Laura Foglia de Hériz (representante en el Consejo General de la Ciudadanía Española en el Exterior), Sara Ferrante Ivars, Montserrat Muñoz López, Clara Vicens Casellas y Alberto de la Torre Monguió. A la Asociación de Investigadores Españoles en la República Italiana (ASIERI), especialmente a su vicepresidenta, Covadonga Astorga-Llorens. A los docentes y al personal administrativo de las universidades italianas que nos han proporcionado datos estadísticos

sobre la enseñanza de español, y especialmente a Tomaso Montanari, Beatrice Garzelli, Paola Gorla, Giuseppe Balirano, Florencio del Barrio de la Rosa, Gianluca Doro, Roberta Vicini y Carmen Castillo Peña. A Stefania Innocenzi, que con infinita paciencia nos ha ayudado a recoger los datos relativos al Curso de mediación lingüística de Milán. A Alessandra Donati, que ha colaborado en la difícil búsqueda de datos sobre la enseñanza no reglada. A Juan Luis Linde, Mauro Sini y Elena Meschi por su inestimable ayuda y sus sugerencias. A José Luis dell'Ali, director del Instituto Velázquez (sede central de Milán). Además de la ayuda técnica, las conversaciones con estas personas nos han proporcionado pistas valiosas para la lectura de los datos.

Por último, queremos agradecer a Francisco Moreno Fernández, Óscar Loureda Lamas, Johannes Kabatek y Héctor Alvárez Mella, directores del proyecto y de la colección, por habernos invitado a realizar el volumen sobre Italia; y a Charlotte Blattner y todo el grupo de la Universidad de Heidelberg, por habernos proporcionado apoyo en la fase de elaboración.

Las autoras

30 CLAVES DEL ESPAÑOL EN ITALIA

DATOS GENERALES

1. Se calcula que el grupo usuarios potenciales de español en Italia, con diferente grado de competencia lingüística, comprende 3.957.635 personas, cifra equivalente al 6,6 % de la población de Italia.
2. En el nuevo milenio, el español ha registrado un crecimiento como lengua aprendida y, al mismo tiempo, se ha convertido en una de las principales lenguas de la inmigración, ganando visibilidad en muchos ámbitos. De 2003 a 2020 la inmigración hispanohablante se duplicó (de 123.703 a 324.179 personas) y el número de aprendices del español en la enseñanza secundaria se multiplicó por 12 (de 70.382 a 837.290 alumnos).
3. El aumento de aprendices se debe tanto a la atracción ejercida por esta lengua como a las medidas en favor de las lenguas en el sistema educativo italiano. La inmigración, procedente mayoritariamente de Hispanoamérica, se enmarca en el nuevo perfil de Italia como destino de migrantes económicos.
4. Al creciente prestigio del español como lengua de aprendizaje, con 922.722 aprendices entre enseñanza reglada y no reglada, se contrapone la infravaloración del patrimonio lingüístico aportado por los inmigrantes, a los que no se ofrece ningún programa de español como lengua de herencia.

5. Buena parte de los hablantes italianos de español reside en países hispanohablantes: 496.107 personas, que suponen el 12 % de los usuarios de español en Italia; al menos 128.988 de ellos tienen un domino nativo de español.
6. España se ha convertido en la última década en un destino prioritario de la migración italiana: el número de italianos residentes en España se multiplicó por 10 entre 2011 y 2020, pasando de 21.000 a 203.268 personas. Los factores clave de estos flujos son tanto la proximidad lingüística, cultural y geográfica, como las oportunidades laborales.

INMIGRACIÓN Y LENGUA ESPAÑOLA EN ITALIA

7. En Italia residen 324.179 inmigrantes hispanohablantes, que en 2020 representan el 6,4 % del total de la población extranjera en Italia.
8. Entre 2000 y 2020, 201.594 inmigrantes hispanohablantes adquirieron la nacionalidad italiana. La alta cifra de nacionalizaciones, junto con el buen dominio de la lengua italiana, es un indicador de integración sociolingüística del grupo.
9. Italia es el segundo país con mayor inmigración hispanohablante procedente de América Latina dentro de la Unión Europea, solo por detrás de España.
10. El español figura entre las diez primeras lenguas de inmigración en Italia.
11. Más del 50 % de los inmigrantes hispanohablantes procede de Perú o de Ecuador. Las variedades andinas son, pues, las más representadas entre la población de dominio nativo.

12. Casi el 70 % de los inmigrantes hispanohablantes residen en las regiones más pobladas y con mayor peso económico del norte de Italia, preferentemente en zonas urbanas o semiurbanas. Solo en la región de Lombardía y en el área metropolitana de Milán reside casi el 40 % del total de la población de origen hispanohablante.

13. La inmigración hispanohablante en Italia es reciente comparada con la de otros países europeos. Por otro lado, Italia es uno de los países con mayor grado de permanencia de inmigrantes de origen hispanoamericano, con un grupo mayoritario que lleva en el país entre 10 y 20 años (el 37,07 %), y otro que lleva más de 20 años (el 21,09 % entre 20 y 30 y el 10,20 % más de 30). Este dato, junto con otros factores de orden lingüístico y educativo, conlleva problemas en la conservación del español.

14. La inmigración hispanohablante en Italia tiene un carácter marcadamente femenino, pues las mujeres representan el 60 % del total. Ello va ligado a la presencia de un alto número de nuevas generaciones de hispanohablantes, tanto a través de procesos de reagrupación familiar, como a través de nacimientos en Italia, la mayoría en matrimonios con ciudadanos italianos.

15. Los inmigrantes hispanohablantes constituyen un colectivo con un buen nivel de integración en el mercado laboral italiano.

16. El grupo de descendientes de la inmigración hispanohablante con domino nativo es de 71.948 personas. Se trata de una población que se ha socializado en hogares completamente hispanohablantes pero que está escolarizada en italiano y no encuentra espacios educativos para el español como lengua de herencia.

17. El grupo de inmigrantes hispanohablantes se caracteriza por una alta tasa de matrimonios mixtos con ciudadanos italianos. De estos, el 80,4 % es entre una mujer hispanohablante y un hombre italiano, y el 19,6 % entre un hombre hispanohablante y una mujer italiana. Se calcula que en Italia han nacido 107.922 hijos de matrimonios mixtos, lo cual supone un alto nivel de socialización en un entorno bilingüe, aunque con riesgo de pérdida del español.

18. A diferencia de otros países europeos, en Italia no tiene relevancia un tipo de inmigración «histórica» procedente de España. Este grupo está formado por 25.954 personas con una edad media entre 35 y 50 años y un alto perfil sociocultural.

INMIGRACIÓN Y CONSERVACIÓN DE LA LENGUA

19. Los inmigrantes hispanohablantes de segunda generación con dominio nativo mantienen un vínculo fuerte con la lengua y la cultura de origen. Además, Italia es un país socialmente favorable para el mantenimiento del español debido al tamaño de la comunidad y a la alta concentración de hispanohablantes a nivel territorial, lo cual favorece la comunicación en la lengua de origen en el hogar, en el tiempo libre y en algunos casos en el ámbito profesional.

20. El grupo de hablantes de herencia con competencia limitada se encuentra con un espacio desfavorable para su mantenimiento y su competencia puede verse afectada por la baja exposición al español dentro y fuera del ámbito doméstico, por la cercanía con el italiano y por la falta de cursos para hablantes de herencia.

EL ESPAÑOL Y SU APRENDIZAJE EN ITALIA

21. La vitalidad del español es evidente en todos los espacios de libre elección tanto en la enseñanza secundaria como en la educación universitaria. En Italia hay 897.713 aprendices de español en la enseñanza reglada, siendo la tercera lengua extranjera de la enseñanza secundaria, con una marcada tendencia al alza.

22. En la escuela primaria la presencia del español es reducida, al ser el inglés obligatorio la única opción generalmente disponible.

23. El número más significativo de aprendices se encuentra en la enseñanza secundaria de primer grado (de 11 a 14 años), donde entre 2004 y 2020 la cifra se multiplicó casi por 200 pasando de 2.365 estudiantes a 445.171.

24. En la secundaria de segundo grado (de 14 a 19 años), el aumento en la demanda de español ha sido también significativo, pasando de 23.444 alumnos del curso 1995/1996 a 392.119 del curso 2019/2020.

25. En la universidad italiana, el español ha pasado de lengua minoritaria a ser la segunda lengua extranjera más estudiada con un total de 46.536 estudiantes, solo por detrás del inglés.

26. Italia es el cuarto país europeo por número de estudiantes matriculados en los cursos del Instituto Cervantes, después de Alemania, Reino Unido y Francia; es además el segundo país por detrás de España por número de candidatos a los DELE.

27. En la enseñanza no reglada existe una sólida demanda de cursos de español, aunque en los últimos años se observa cierta disminución (de los 4.226 alumnos en el Instituto Cervantes del curso 2017/2018 a los 3.409 del

curso 2019/2020), mientras que suben los candidatos a las certificaciones. Esto se debe, por un lado, a la creciente demanda de certificación lingüística y, por el otro, a la difusión de cursos y herramientas de adquisición lingüística en línea originados por la pandemia.

28. La proximidad entre español e italiano hace que muchos aprendices se conformen con un nivel medio de competencia, pero se registra también un progresivo crecimiento del grupo de dominio elevado, sobre todo en los cursos universitarios de posgrado del área lingüística, en los que los estudiantes alcanzan un nivel C1 o incluso C2.

29. En Italia hay un centro de titularidad española, el Liceo Español Cervantes de Roma, y diez secciones españolas en centros italianos. El efecto es una oferta educativa centrada en altos niveles de competencia de español.

30. El español no parece haber tocado techo todavía y podría crecer en todos los niveles de la enseñanza. Sin embargo, la demanda es superior a la oferta, que no cuenta con una plantilla docente bien consolidada.

1. FUNDAMENTOS TEÓRICOS Y METODOLÓGICOS

1.1. CONCEPTOS FUNDAMENTALES PARA LA DEMOGRAFÍA LINGÜÍSTICA

Este libro se inscribe en un proyecto de investigación dedicado al análisis demolingüístico de la lengua española en Europa. Su triple objetivo es estimar el número de usuarios potenciales de español, analizar las características de los varios grupos que lo hablan y diferenciar las categorías de hablantes según el dominio y la competencia.

La demolingüística del español (cf. Moreno Fernández y Otero Roth 1998; Moreno Fernández 2020) se basa en el recuento cuantitativo de los hablantes de esta lengua, es decir, todas aquellas personas que conocen o usan la lengua española en cualquiera de sus variedades y registros, y con competencias diferenciadas, partiendo de la consideración fundamental de que hablar una lengua es una práctica muy variable y heterogénea, no encasillable de manera uniforme y sujeta a características y trayectorias individuales difíciles de clasificar. Aun así, se pueden considerar algunos elementos clave para clasificar las diferentes formas de hablar una lengua. Uno de estos es el concepto de dominio, entendido como la capacidad de usar una lengua conforme con el contexto comunicativo. Una capacidad que puede manifestarse en niveles diferentes por los que discurre el proceso de aprendizaje lingüístico (cf. Moreno Fernández y Otero Roth 2006). El dominio de una lengua puede cambiar según la forma en la que se ha adquirido dicha lengua, es decir, en la primera infancia o en edad adulta, si ha habido una formación estructurada a través de procesos educativos o no, en

qué entornos o dominios de uso (cf. Fishman 1972) se utiliza la lengua, con qué frecuencia, etc. Tradicionalmente se ha asociado el grado máximo de dominio de una lengua a quien la ha aprendido de forma natural y estructurada desde la infancia (cf. Swann, Deumert, Lillis y Mesthrie 2004). A partir de dichas conceptualizaciones, este trabajo organiza el recuento de hablantes de lengua española siguiendo los tres niveles con los que Moreno Fernández y Otero Roth (1998), Moreno Fernández (2020) y Loureda Lamas, Moreno Fernández, Álvarez Mella y Scheffler (2020) dividen los hablantes según el repertorio comunicativo, representado a continuación mediante tres círculos de disposición concéntrica.

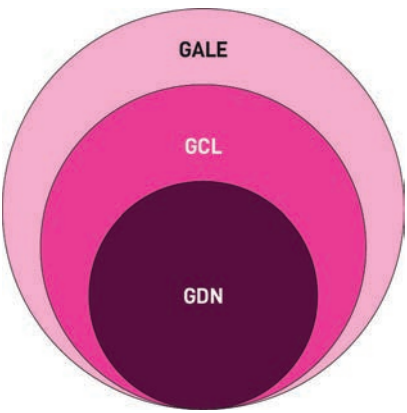


Gráfico 1. Niveles para el recuento de hablantes de lengua española
GDN: Grupo de Dominio Nativo; GCL: Grupo de Competencia Limitada;
GALE: Grupo de Aprendices de Lengua Extranjera
Fuente: Moreno Fernández y Otero Roth (2006)

El primer círculo correspondería a los hablantes que constituyen el Grupo de Dominio Nativo (GDN) de una lengua o variedad. Está formado por los individuos cuya capacidad de usar una lengua determinada corresponde o se aproxima a la de aquellos que la adquieren desde la infancia, en la inte-

racción con su familia, con los miembros de una comunidad o a través de la escuela. El concepto se refiere a la capacidad de interactuar como hablante nativo de una lengua o con hablantes nativos de esa lengua y de ser considerados miembros de la comunidad idiomática de la lengua en cuestión, por lo que los componentes del Grupo de Dominio Nativo de una lengua pueden no tenerla como lengua materna.

El segundo círculo corresponde al Grupo de Competencia Limitada (GCL) en una misma lengua o variedad. Con respecto al primer grupo, está compuesto por individuos que están menos expuestos a la lengua en cuestión o que la usan de una forma más restringida y limitada a determinadas situaciones comunicativas o a ciertos temas.

Finalmente, el Grupo de Aprendices de Lengua Extranjera (GALE) está formado por el conjunto de individuos que están adquiriendo una lengua determinada a través de un proceso de aprendizaje en el aula. El dominio de la lengua de los miembros de un Grupo de Aprendices de Lengua Extranjera puede ser muy diferente, desde los principiantes a los expertos.

El Grupo de Usuarios Potenciales (GUP) de una lengua estaría constituido esencialmente por los miembros del GDN, como núcleo central de la comunidad idiomática, al que se sumarían los miembros del GCL y del GALE, tal como se recoge en esta formulación:

$$GUP = GDN + GCL + GALE$$

De acuerdo con la tipología presentada, los hablantes de español de Italia podrían clasificarse así. Serían hablantes de dominio nativo (GDN) los siguientes:

— GDN1. Inmigrantes hispanohablantes no nacionalizados como italianos.

— GDN2. Hablantes de herencia de segunda generación que se han socializado en entornos favorables a la transmisión y el mantenimiento del español.

— GDN3. Inmigrantes hispanohablantes nacionalizados.

— GDN4. Hablantes de español como lengua extranjera que han adquirido dominio nativo.

Los hablantes italianos de competencia limitada podrían clasificarse del siguiente modo:

— GCL1. Hablantes de herencia que no se han socializado en entornos favorables a la transmisión y el mantenimiento del español.

— GCL2. Italianos no hispanos con residencia en un país hispanohablante que todavía no han adquirido una competencia muy desarrollada.

— GCL3. Inmigrantes de origen no hispanohablante con competencias limitadas de español.

— GCL4. Estudiantes egresados de la enseñanza reglada.

— GCL5. Estudiantes egresados de la enseñanza no reglada.

Entre los hablantes italianos aprendices de español se distinguirían los siguientes grupos:

— GALE1. Aprendices que cursan estudios en la enseñanza primaria.

— GALE2. Aprendices que cursan estudios en la enseñanza secundaria.

— GALE3. Aprendices que cursan estudios en la enseñanza superior.

— GALE4. Aprendices que cursan estudios en la enseñanza no reglada.

Macrodemolingüística y microdemolingüística. Loureda Lamas, Moreno Fernández, Álvarez Mella y Scheffler (2020) proponen la distinción entre una macrodemolingüística, preocupada por el estudio demográfico de las lenguas en un plano internacional e independiente de contextos específicos, y una microdemolingüística, preocupada por el estudio demográfico de una o de varias lenguas en territorios concretos, caracterizados por unas condiciones contextuales específicas (cf. también Moreno Fernández 2020). La microdemolingüística permite identificar distintos tipos de hablantes con dominio nativo, distintos tipos de hablantes de herencia, diferentes clases de aprendices de lengua española, así como perfiles de personas que hayan podido ver limitado su conocimiento y uso de español en diverso grado y por distintos motivos. Naturalmente, la identificación de los diferentes tipos de hablantes y grados de dominio supone una dificultad que debe salvarse de la mejor manera posible. Para llevar a cabo esta aproximación, se debe partir de realidades lingüísticas, sociolingüísticas y educativas concretas.

Dinámica de los grupos de hablantes. Los grupos de usuarios potenciales de una lengua son dinámicos. La variación de su magnitud está determinada por dos tipos de cambios:

— *extrínsecos*: se trata de cambios cuantitativos no atribuibles a los hablantes como tales; por ejemplo, las formas de registrar administrativamente a los hablantes de cada grupo;

— *intrínsecos*: se trata de cambios cuantitativos originados en la modificación de alguna propiedad o condición de los hablantes; los cambios intrínsecos pueden tener un origen natural, de tipo demográfico (por ejemplo, por nacimientos y fallecimientos), o pueden ser el resultado de una modificación de la competencia lingüística.

Desde un punto de vista cualitativo, los grupos dados tampoco pueden entenderse como estáticos porque la propiedad que los determina, la competencia lingüística, es variable. La capacidad para comunicarse en una lengua puede adquirirse, desarrollarse o perderse, de tal modo que los hablantes, de acuerdo con sus perfiles sociales, pueden pasar a ocupar posiciones más fuertes o más débiles respecto de la capacidad que se les atribuye (*dinámicas de reubicación intragrupal*); o pueden desplazarse de un grupo a otro en función del dominio que se les reasigna tras un proceso de aumento o pérdida de competencia (*dinámicas de transición intergrupal*).

1.2. EL ESPAÑOL EN ITALIA: ESTIMACIONES PREVIAS

Existen informes y análisis previos que han estimado el número de hablantes de español en Italia, aunque de forma parcial y con datos heterogéneos, cuando no anticuados. Por lo que se refiere a los hablantes nativos de español, los datos más actuales son los que pone a disposición anualmente el Instituto Nacional de Estadística (en adelante, ISTAT), que permiten calcular el número de hablantes de acuerdo con las distintas procedencias nacionales. Más borroso es el panorama demolingüístico de otros usuarios potenciales de español como los hablantes de herencia o los hablantes de español como lengua extranjera.

Entre los intentos más abarcadores podemos mencionar la entrada *idioma español en Italia* en Wikipedia[3], que basándose en el *Eurobarómetro especial 386* (cf. Dirección General de Comunicación de la Comisión Europea 2014) estima en 3,7 millones los hablantes potenciales de español, de los cuales 600.000 serían hablantes nativos según los datos estadísticos sobre la emigración desde los distintos países. Por últi-

[3] Última fecha de consulta: 07/02/2023.

mo, la entrada considera un total de 64.575 estudiantes de español en la enseñanza reglada, datos que no ofrecen una imagen adecuada de la realidad actual del español como lengua extranjera al referirse al curso 2004/2005, cuando todavía no se apreciaban los efectos positivos para el español que supusieron los nuevos marcos legales (especialmente, la Ley 53/2003, que introdujo el estudio obligatorio de una segunda lengua comunitaria en la educación secundaria de primer grado).

La situación del español como lengua extranjera estudiada en Italia ha sido objeto de varios informes elaborados por la Consejería de Educación de la Embajada de España en Roma incluidos en las publicaciones destinadas a ofrecer apoyo didáctico a los docentes, tanto españoles como italianos. Junto con los materiales didácticos, algunas publicaciones aportan datos estadísticos e información detallada sobre el sistema educativo italiano. Es el caso de *Cuadernos de Italia*, que en el segundo volumen publicó un amplio informe sobre el español en la enseñanza reglada no universitaria, basado en datos ministeriales (cf. Gaspar Martínez y Sainz García 2002). A partir del tercer volumen, la publicación se llamó *Cuadernos de Italia y Grecia*, y se siguió editando hasta el número 7 de 2009, con varios artículos dedicados a la enseñanza de español en Italia (cf. Calvo Martínez y Patiño Alonso 2005; Hériz, Patiño Alonso y Varela Romero 2006; Patiño Alonso 2007), que incluían tanto datos actualizados sobre el profesorado como materiales de apoyo para la enseñanza de español como lengua extranjera.

Otra publicación que contiene datos sobre la presencia del español en la escuela italiana, dentro de un panorama a escala mundial, es *El mundo estudia español*, realizada por el Ministerio de Educación y Formación Profesional de España a través de las consejerías de Educación, con sede en las

distintas embajadas de España. Este informe, que contiene datos proporcionados por los ministerios de Educación de los diferentes países, llegó en 2020 a su novena edición (cf. Ministerio de Educación y Formación Profesional 2020). En este volumen, el capítulo dedicado a Italia describe la situación del español en la enseñanza reglada no universitaria, así como la acción educativa de España en este país. En el volumen se hace hincapié en el crecimiento sostenido que la lengua española ha experimentado, alcanzando una cifra superior a 5.000 centros escolares, públicos y privados, donde unos 7.000 profesores imparten su enseñanza a más de 800.000 estudiantes. Asimismo se subraya la creciente demanda de certificaciones DELE, especialmente en los niveles B1 y B2, un aspecto que, como veremos más adelante, se refleja también en nuestras observaciones.

También el Instituto Cervantes recoge en su anuario *El español en el mundo* varios recuentos y estimaciones sobre los aprendices de español en el mundo. El artículo de Luján Castro (2002) analiza la enseñanza de español en Europa con datos obtenidos de las consejerías de educación de los distintos países, además de los propios centros del Instituto Cervantes y otras fuentes disponibles. Por su parte, Otero Roth y Ferrari Sánchez (2010) comparan la situación italiana con la de otros países de la Unión Europea. En los años siguientes, los informes estadísticos, que se publican con regularidad, permiten apreciar el continuo incremento de estudiantes en el sistema educativo reglado italiano. A su vez, en el artículo de Timor Catalá y Trigo Muñoz (2020) se ve claramente que Italia es el primer país emisor de estudiantes en inmersión lingüística hacia España (con 26.000 en 2019) y uno de los primeros países con crecimiento relativo de estudiantes en el periodo 2015-2019, alcanzando una tasa de variación del 102,5 %.

En *El español en el mundo 2021. Anuario del Instituo Cervantes*, se encuentra un artículo con mayor fondo analítico dedicado al español en Italia, realizado por el entonces director del Instituto Cervantes de Roma (cf. Reche Cala 2021). Este estudio comprende una sección dedicada a la enseñanza de español en el sistema educativo italiano reglado, otra a la enseñanza en los cuatro centros del Instituto Cervantes en Italia (Milán, Roma, Nápoles y Palermo), mientras que al resto de la enseñanza no reglada, enorme galaxia sin explorar, se dedican algunos rápidos comentarios. El artículo comprende también una sección dedicada al profesorado y al hispanismo en Italia, y subraya, entre otros indicadores del aumento exponencial del ELE en este país, el incremento de las actividades de formación de profesores en los centros del Instituto Cervantes en Italia.

Por último, existen varios estudios académicos que mencionan la trayectoria del español en Italia, pero suelen centrarse más bien en el hispanismo (cf. Dolfi 2010, Ruffinatto 2014, Calvi 2015a, entre los más recientes), en la enseñanza universitaria (cf. Calvi 2015b y 2018) y en las metodologías didácticas (cf. Calvi y Trovato 2012), sin aportar datos de interés demolingüístico. Sobresale, por su planteamiento socioestadístico, el trabajo de Castillo Peña (2008), que se centra en la enseñanza reglada no universitaria, aportando datos y valorando diferentes aspectos relacionados con el auge de la lengua española.

En definitiva, carecemos de estudios de envergadura que analicen la situación del español en Italia en su conjunto, tanto en la perspectiva de la enseñanza de ELE como por lo que se refiere a los hablantes nativos o de herencia: la ausencia de cursos de español como lengua de herencia es una clara señal de la falta de comunicación entre el mundo de la didáctica y el del español como lengua de la inmigración.

1.3. FUENTES DE LOS DATOS Y CUESTIONES METODOLÓGICAS

En Italia, como en gran parte de los países europeos, la información sobre los repertorios lingüísticos de la población ni es exhaustiva, ni suele formar parte de los datos públicos, con la excepción de algunos informes estadísticos publicados ocasionalmente. Italia carece de un censo lingüístico y los censos poblacionales[4] no incluyen preguntas sobre las lenguas. Ello obliga a la demolingüística a basar sus estimaciones en datos poblacionales no lingüísticos publicados por instituciones oficiales que trabajan con estadísticas demográficas a nivel nacional o regional. Salvando los problemas que presentan las fuentes indirectas (cf. Extra 2010; Moreno Fernández 2014), la información disponible permite hacerse una idea de la situación lingüística general del país. La descripción de hablantes nativos de español en Italia se basa en las estadísticas del ISTAT, en particular a través del acceso en línea al banco de datos Immigrati.Stat. Para los datos no publicados en el banco de datos, se ha recurrido a solicitudes directas al ISTAT o, como alternativa, al banco de datos europeo Eurostat y a los informes del Ministerio de Trabajo y Políticas Sociales de Italia. En muchas ocasiones se ha hecho referencia a estadísticas e informes de carácter regional y local que permiten obtener información más detallada sobre algunas zonas que resultan más significativas que otras y, al mismo tiempo, pueden ser indicativos de tendencias extrapolables a nivel general. Para ello nos hemos basado sobre todo en los datos del Observatorio Regional para la Integración y la Multietnicidad de Lombardía (ORIM), concedidos amablemente por la Fondazione ISMU-Iniciativas y Estudios sobre Multietnicidad de Milán. Se trata de datos muy fiables y serios, elaborados por encargo de la Región

[4] Aunque este tipo de información podría resultar de gran utilidad, las preguntas lingüísticas planteadas en los censos no siempre responden a intereses sobre las lenguas y plantean problemas en sus formulaciones (cf. Leeman 2019; Moreno Fernández 2023).

Lombardía, donde se concentra la mayoría de la inmigración internacional y sobre todo de la población hispanohablante a nivel nacional. Por esta misma razón los datos nos parecen especialmente relevantes desde una perspectiva demolingüística.

El grupo de nacionalizados se obtiene también del ISTAT, que registra a los extranjeros que adquieren la ciudadanía italiana cada año a fecha del 31 de diciembre. El proceso de nacionalización implica la salida del ciudadano del registro de extranjería, de modo que «nacionalizados» y «residentes extranjeros» constituyen categorías que se excluyen mutuamente.

La fuente de los datos para describir el grupo de italianos residentes en países hispanohablantes, en cambio, procede de las estimaciones del Registro de Italianos Residentes en el Extranjero (AIRE por su sigla en italiano) de la Oficina Central de Estadística del Ministerio del Interior.

Por otro lado, es importante destacar que no hay datos del microcenso poblacional sobre la categoría «hablantes de herencia». Las estimaciones aproximadas se hacen a partir de los datos sobre la población inmigrante no nacionalizada y nacionalizada, seleccionada por franjas de edad. Según la jurisdicción italiana basada en el *ius sanguinis*, en efecto, no hay distinción de nacionalidad entre primera y segunda generación. Como se explicará más adelante, hacer previsiones sobre las competencias lingüísticas de este grupo es de suma dificultad en cualquier tipo de contexto migratorio, aún más en Italia donde a la arbitrariedad de los datos inferenciales se suman cuestiones de carácter lingüístico, como por ejemplo la fuerte cercanía entre las lenguas que componen el repertorio de la población hispana en Italia, con lo cual la categorización entre hablantes nativos y hablantes con competencia limitada se hace más borrosa. Para

el grupo «hablantes de herencia» se hará referencia a un grupo caracterizado por un *continuum* lingüístico, cuyas diferencias se pueden definir más a través de enfoques de tipo cualitativo que puramente cuantitativo.

El grupo GALE es más fácilmente cuantificable, por lo menos en lo que se refiere a la enseñanza primaria y secundaria reglada, ya que su elaboración se basa en el número real de personas registradas en cursos o clases de español como lengua extranjera en diferentes centros de aprendizaje italianos. Por lo que se refiere, en cambio, a la enseñanza universitaria, no se dispone de datos oficiales completos, sino solo de estimaciones a partir de los datos recogidos en algunas universidades. En cuanto a la enseñanza no reglada, la situación dista mucho de ser cuantificable, con la excepción de los datos relativos a los Institutos Cervantes.

En definitiva, los datos que permiten cuantificar el número de personas que componen el grupo GALE se centran en:

— El número de personas que aprendieron español en la educación primaria y en la secundaria desde el curso 2014/2015 al curso 2019/2020 se ha podido conocer a partir de los datos internos, no disponibles para consulta pública, facilitados por el Ministerio de Educación italiano[5] y, en particular, por la oficina estadística (Ufficio V – Statistica) de la Direzione Generale per i Sistemi Informativi e la Statistica (DGSIS) de este ministerio.

[5] Al sector de la educación, en Italia, han correspondido dos ministerios distintos desde que, en 1989, las competencias del Ministero della pubblica Istruzione para el ámbito universitario pasaron al recién creado Ministero dell'Università e della Ricerca scientifica e tecnologica. En 2001, los dos ministerios se reunieron en el Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca (MIUR), para volver a separarse en varios momentos. Desde noviembre de 2022, las respectivas denominaciones son Ministero dell'Istruzione e del Merito (MIM) y Ministero dell'Università e della Ricerca (MUR). En el presente volumen, utilizaremos la sigla MIUR, que estaba en uso cuando se recogieron los datos, para referirnos a los dos ministerios conjuntamente.

Por lo tanto, las citas del MIUR como fuente de datos en gráficos y tablas deben entenderse más específicamente como referencias a dicha oficina.

— Para la reconstrucción de los años académicos anteriores a 2019/2020 nos hemos basado en algunos documentos de la Consejería de Educación en Italia, en anuarios del Instituto Cervantes y en otros estudios anteriores sobre la presencia del español en Italia.

— El número de personas que aprendieron español en la enseñanza universitaria se ha calculado a partir de los datos proporcionados por las universidades de Milán Statale, Padua, L'Orientale de Nápoles, para Extranjeros de Siena y Ca' Foscari de Venecia, a través de los respectivos centros lingüísticos y de algunos docentes de español (año 2019).

— El número de personas que aprendieron español en el Instituto Cervantes se ha calculado a partir de las estadísticas internas de sus centros en Italia. Dichos datos cubren el periodo 2017-2020.

— El número de personas que aprendieron español en otros centros de la enseñanza no reglada se ha estimado a partir de datos recogidos en algunos centros y de un mapeo de las academias existentes en Italia que ofrecen cursos de español.

2. ITALIA Y SUS HABLANTES DE ESPAÑOL

Desde el punto de vista de la macrodemolingüística, el Grupo de Usuarios Potenciales de español en Italia se estima en 3.957.635 personas, equivalente al 6,6 % de la población total del país, que, a fecha 1 de enero de 2020, ascendía a 59.641.488 habitantes.

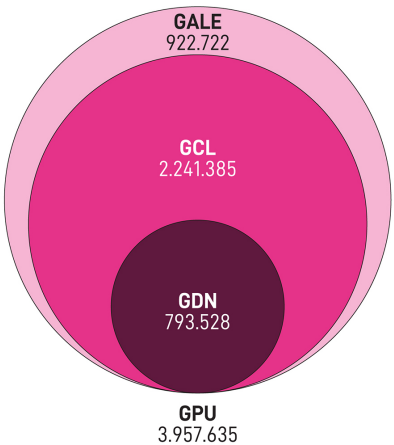


Gráfico 2. Grupo de Usuarios Potenciales del español en Italia
Fuente: elaboración propia

Desde el punto de vista de la microdemolingüística, los usuarios potenciales de la lengua española en Italia se pueden dividir en diferentes subgrupos según su competencia, hablantes de dominio nativo (tabla 1) y de competencia limitada (tabla 2), y según su inmersión en procesos de aprendizaje de español como lengua extranjera (tabla 3). Para entender la distribución de los hablantes es necesario analizar los distintos perfiles que componen cada grupo.

En primer lugar, se distinguen cuatro subgrupos de hablantes de dominio nativo entre los que predominan los inmigrantes procedentes de países hispanohablantes, nacionalizados o no en Italia.

microgrupo	**número de hablantes**	**% sobre el grupo**	**% sobre el total**
GDN1. Inmigrantes hispanohablantes no nacionalizados como italianos	324.179	40,8 %	8,2 %
GDN2. Hablantes de herencia de segunda generación que se han socializado en entornos favorables a la transmisión y el mantenimiento del español	71.948	9,1 %	1,8 %
GDN3. Inmigrantes hispanohablantes nacionalizados	201.594	25,4 %	5,1 %
GDN4. Hablantes de español como lengua extranjera que han adquirido dominio nativo	195.807	24,7 %	5 %
TOTAL	**793.528**		**20,1 %**

Tabla 1. Microdemolingüística del Grupo de Dominio Nativo
Fuente: elaboración propia

En segundo lugar, se distinguen cinco subgrupos de hablantes de competencia limitada. Como se observa en la siguiente tabla, se trata de un grupo compuesto fundamentalmente por hablantes que han adquirido el español en espacios educativos de la enseñanza reglada, sobre todo en secundaria.

microgrupo	número de hablantes	% sobre el grupo	% sobre el total
GCL1. Hablantes de herencia de tercera generación o superior que no se han socializado en entornos favorables a la transmisión y el mantenimiento del español	107.922	4,8 %	2,7 %
GCL2. Personas de nacionalidad italiana con experiencia migratoria en un país hispanohablante	367.119	16,4 %	9,3 %
GCL3. Inmigrantes de origen no hispanohablante con competencia limitada de español	11.084	0,5 %	0,3 %
GCL4. Estudiantes egresados de la enseñanza reglada	1.511.347	67,4 %	38,2 %
GCL5. Estudiantes egresados de la enseñanza no reglada	243.913	10,9 %	6,2 %
TOTAL	**2.241.385**		**56,6 %**

Tabla 2. Microdemolingüística del Grupo de Competencia Limitada
Fuente: elaboración propia

Por último, el grupo de aprendices de español como lengua extranjera incluye cuatro categorías en función de la etapa y el tipo de enseñanza, donde predomina la presencia de alumnos de español en diferentes cursos de secundaria.

microgrupo	número de hablantes	% sobre el grupo	% sobre el total
GALE1. Aprendices que cursan estudios en la enseñanza primaria	13.887	1,5 %	0,3 %
GALE2. Aprendices que cursan estudios en la enseñanza secundaria	837.290	90,7 %	21,2 %
GALE3. Aprendices que cursan estudios en la enseñanza superior	46.536	5 %	1,2 %
GALE4. Aprendices que cursan estudios en la enseñanza no reglada	25.009	2,7 %	0,6 %
TOTAL	**922.722**		**23,3 %**

Tabla 3. Microdemolingüística del Grupo de Aprendices de E/LE
Fuente: elaboración propia

Los datos expuestos permiten identificar dos perfiles muy claros. El primero es el de las personas cuyo dominio del español se debe a su trasfondo migratorio, sea como hablantes nativos de un país de habla hispana que se han desplazado a Italia en las últimas décadas, sea como descendientes de los que emigraron a un país hispano en la diáspora italiana hacia el continente americano en el siglo pasado. El segundo perfil que caracteriza el panorama italiano es el de los aprendices de español en los diferentes grados de la enseñanza reglada, donde esta lengua ha tenido en los últimos años un crecimiento vertiginoso colocando a Italia entre los países con un mayor número de alumnos de español en secundaria (cf. Eurostat). Es más, los datos demolingüísticos revelan que el principal motor de creación de hablantes es el sistema educativo: alrededor del 58 % de los hablantes de español son o bien egresados o bien alumnos del sistema de enseñanza secundaria.

Cabe observar que las cifras que presentamos aquí son cautelosas y no pueden marcar de forma tajante la distinción entre posibles perfiles potencialmente pertenecientes a diferentes grupos. Las limitaciones de las fuentes de estadísticas demográficas y educativas no permiten describir las realidades multilingües de las sociedades europeas, y menos cuando se trata de la demolingüística de lenguas migratorias o extranjeras como es el caso del español en Italia.

3. LOS HABLANTES DE DOMINIO NATIVO

Entre los hablantes del Grupo de Dominio Nativo (GDN) se considerarán aquellas personas que tienen una competencia lingüística de español comparable a la de un hablante nativo. Se trata tanto de hablantes que se han criado en contextos hispanohablantes desde la infancia y que han podido desarrollar los distintos tipos de destrezas en dicha lengua, como de hablantes que por diferentes trayectorias individuales, formativas o profesionales han alcanzado un nivel lingüístico cercano al de un hablante nativo. Siguiendo tal definición, el perfil de este grupo en Italia se compone de:

— Inmigrantes hispanohablantes no nacionalizados como italianos (GDN1, cf. § 3.1).

— Hablantes de herencia de segunda generación que se han socializado en entornos favorables a la transmisión y el mantenimiento del español (GDN2, cf. § 3.2).

— Inmigrantes hispanohablantes nacionalizados (GDN3, cf. § 3.3).

— Hablantes de español como lengua extranjera que han adquirido un dominio nativo (GDN4, cf. § 3.4).

3.1. POBLACIÓN EXTRANJERA PROCEDENTE DE PAÍSES HISPANOHABLANTES

Con fecha 1 de enero de 2020 se registra en Italia una población de 324.179 personas con nacionalidad de algún país hispanohablante (cf. ISTAT). Con estas cifras, Italia ocupa el segundo lugar en número de inmigrantes hispanohablantes en Europa después

de España. Esta posición con respecto a otros países del espacio europeo se debe en gran medida a la cercanía cultural y lingüística y a los lazos históricos que unen el país mediterráneo con muchos países de habla hispana. Según el país de procedencia, las cifras de la inmigración hispanohablante son incluso superiores a las de España, como ocurre con el grupo de hablantes procedentes de Perú o de El Salvador, lo que contribuye a configurar las diásporas hispanohablantes más numerosas fuera del continente americano.

Aun así, en el contexto migratorio europeo e italiano, la población hispanohablante no representa el grupo extranjero mayoritario en el territorio nacional. De hecho, la presencia hispanohablante supone el 6,4 % del total de la población extranjera en Italia, que en 2020 ha alcanzado los 5.039.637 individuos, sobre una población general de 59.641.488 de personas (cf. ISTAT). Como ya se ha señalado, estos datos se refieren a la población oficialmente registrada, sin tener en cuenta las estimaciones sobre los no registrados. En este caso, por supuesto, las cifras relativas a la presencia hispana en Italia han de considerarse aún mayores.

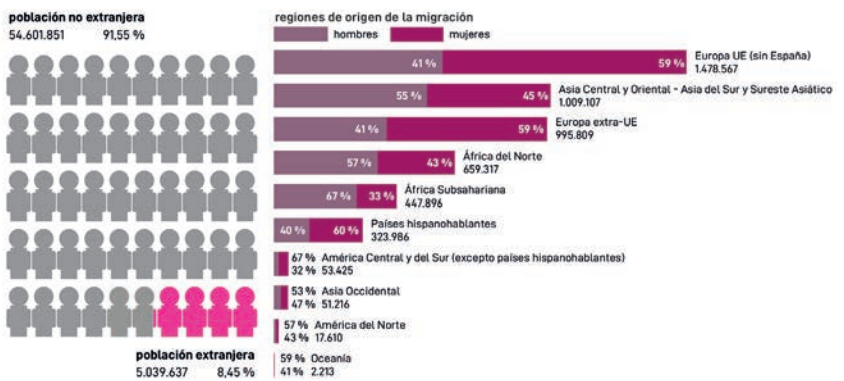


Gráfico 3. Inmigrantes en Italia agrupados por macrorregiones de procedencia (01/01/2020)
Fuente: elaboración propia a partir de datos de ISTAT

Como se observa en el gráfico 3, la mayoría de la población extranjera residente en Italia procede de países de Europa del este, Asia y el norte de África. Al analizar más en detalle los orígenes nacionales de los inmigrantes en Italia, destacan países como Rumanía, Albania, Marruecos, China y Ucrania; ningún país hispanohablante se cuenta entre los 15 primeros con mayor número de inmigrantes en Italia (véase gráfico 4).

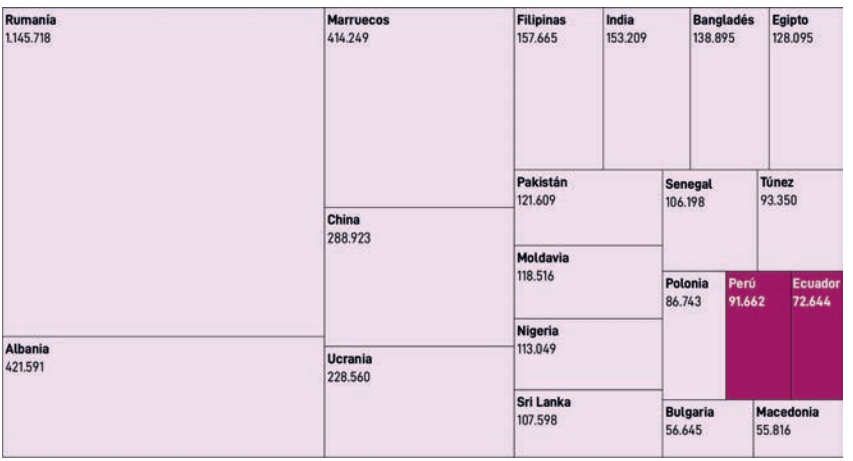


Gráfico 4. Inmigrantes en Italia según país de procedencia (01/01/2020)
Fuente: elaboración propia a partir de datos de ISTAT

Si se consideran las lenguas oficiales de cada país, las estadísticas de población extranjera según su nacionalidad permiten obtener una visión general de las principales lenguas de la inmigración en Italia[6] entre las que el español ocupa el cuarto lugar solo por detrás del rumano, el árabe y el albanés según los últimos datos disponibles (cf. ISTAT 2018).

[6] Esta visión no está exenta de problemas, puesto que no da cuenta de la complejidad de las prácticas discursivas e identitarias de la población transnacional, de los mecanismos de transmisión generacional o de las formas de contacto entre códigos lingüísticos, pero es una solución orientativa válida que permite observar magnitudes de grupos, sobre los que evidentemente son necesarios estudios sociolingüísticos de detalle.

Como ya se ha destacado en la introducción metodológica, además de la falta de correspondencia al criterio «un Estado-una lengua» en Italia se aplica el estatus jurídico basado en el *ius sanguinis*, que otorga la nacionalidad a los individuos nacidos en Italia por herencia de la ciudadanía de los padres y no por haber nacido en el país. Esto significa que el grupo GDN incluye también a las segundas generaciones de hispanohablantes, que no necesariamente tendrían el español como lengua materna y que, en algunos casos, podrían incluso tener un dominio muy limitado o nulo de este idioma (cf. Loureda Lamas, Moreno Fernández, Álvarez Mella y Scheffler 2020; Kabatek, Henriques Pestana, Blattner y Defrance 2022).

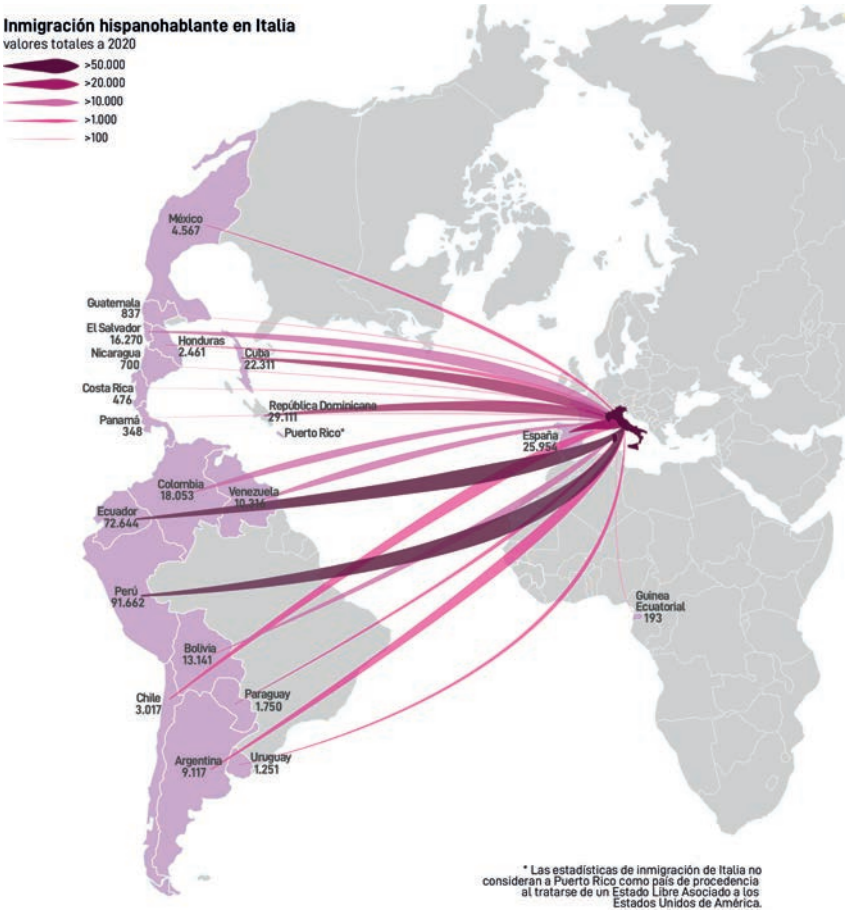
a. La competencia lingüística de la inmigración hispanohablante en Italia. Considerando lo expuesto en el apartado metodológico a propósito de los criterios para definir la competencia lingüística de la población extranjera, y considerando que en Italia no existe un censo lingüístico, la tarea de reconstruir los perfiles lingüísticos de la población hispanohablante puede requerir datos sociodemográficos de los hablantes. Aunque es obvio que la nacionalidad no equivale a la competencia lingüística en el idioma políticamente asociado con el territorio nacional de procedencia, sí puede suponerse que la gran mayoría de los inmigrantes provenientes de países hispanohablantes tendrá una competencia nativa en español. Y ello a pesar de que muchos hablantes procedan de contextos hispanohablantes donde el español convive con otros idiomas, pues una competencia nativa en otra lengua no impide tenerla también en español. En efecto, siguiendo el informe «El español: una lengua viva» (cf. Instituto Cervantes 2021), alrededor del 95 % de los hablantes de español en España e Iberoamérica tiene un dominio nativo. Además, en el caso de las migraciones transnacionales, la competencia lingüística de los inmigrantes no puede determinarse a partir de una supuesta simetría con la situación pluri-

lingüe de origen, ya que con la movilidad internacional el español se convierte en koiné entre todos los hispanohablantes que, además del español, hablan otro idioma (cf. Dumitrescu 2013).

Por todas estas razones, en este capítulo se procurará inferir la competencia lingüística a partir de distintas variables sociodemográficas, siendo la nacionalidad el indicador más relevante, aunque no del todo exhaustivo. En el caso de Italia, además, hay un elemento muy importante que debe considerarse a la hora de inferir competencias lingüísticas a partir de factores de tipo geográfico: como ya se ha adelantado anteriormente, la composición del grupo «inmigrantes procedentes de países hispanohablantes» cuenta tanto con la primera generación como con sus descendientes no nacionalizados: jóvenes que experimentan procesos de migración en la etapa escolar o en edades anteriores (cf. Rumbaut 1997) y los descendientes de migrantes nacidos en el país de acogida que no adquieren la nacionalidad de destino. Este grupo cuenta con niveles de competencia múltiples y diversificados en los que, sobre todo en el caso de las generaciones más jóvenes, será difícil distinguir de forma tajante entre quien se ha socializado en entornos más o menos favorables a la transmisión y al mantenimiento del español, dependiendo de las dinámicas de transmisión intergeneracional, de las políticas lingüísticas familiares, y más en general de la atención hacia la lengua de herencia por parte de los entornos educativos y domésticos.

b. La procedencia de la inmigración. El análisis de las procedencias geográficas de los inmigrantes permite describir dinámicas migratorias propias de la comunidad hispanohablante en Italia, así como realizar estimaciones sobre las variedades del español más difundidas entre la población que compone el grupo.

La procedencia geográfica de la inmigración hispanohablante en Italia se caracteriza por la presencia de inmigrantes peruanos y ecuatorianos: poco más del 50 % del total de los 324.179 hispanos presentes en Italia tiene nacionalidad peruana (91.662 personas, es decir el 28 % del total) y ecuatoriana (72.644, es decir el 22,4 %). El resto procede de la República Dominicana (29.111, el 8,9 %), de España (25.954, el 8 %), de Cuba (22.311, el 6,8 %), de Colombia (18.053, el 5,5 %), de El Salvador (16.270, el 5 %), de Bolivia (13.141, el 4 %), de Venezuela (10.316, el 3,1 %) y, con números inferiores a las 10.000 personas, de Argentina, México, Chile, Honduras, Paraguay, Uruguay, Guatemala, Nicaragua, Costa Rica, Panamá y Guinea Ecuatorial (cf. mapa 1, a continuación, y tabla A2, anexo III). En el caso de Argentina, además, cabe destacar que aquí se presentan solo los datos relativos a quienes poseen legalmente esa nacionalidad. Como bien sabemos, en virtud de la norma del *ius sanguinis* y de la fuerte inmigración italiana que pobló los países del Río de la Plata en el siglo pasado, muchos argentinos han adquirido la nacionalidad italiana por ascendencia por lo que si residen en Italia no cuentan entre la población extranjera que se contabiliza aquí. Así, desde un punto de vista sociolingüístico, este grupo de hispanohablantes debe ser considerado de una manera más amplia de lo que los datos sobre la nacionalidad nos pueden ofrecer.



Mapa 1. Procedencia de los inmigrantes hispanohablantes en Italia (01/01/2020)
Fuente: elaboración propia a partir de datos de ISTAT

Es importante señalar que el dato sobre la presencia de hispanohablantes a 1 de enero de 2020 tiene que ser enmarcado en un contexto temporal más amplio. Como se comentaba en la introducción, la inmigración hispana es el resultado de un fenómeno relativamente nuevo, que se ha activado a partir de las últimas dos décadas del siglo pasado, debido a

la crisis económica, social y política de muchos países iberoamericanos. El ingreso de nuevos ciudadanos procedentes de América Latina ha ido ampliándose alcanzando sus niveles más altos a principios del nuevo milenio (cf. Ambrosini y Queirolo Palmas 2005; Queirolo Palmas y Torre 2005; Lagomarsino 2006; Fondazione ISMU y RIAL 2008). A modo de ejemplo, considérese que entre 1998 y 2003 la concesión de los permisos de estancia extendidos a ciudadanos ecuatorianos en Italia se incrementó en un 250 % (cf. Cologna 2005). En el caso de Perú se pasó de los aproximadamente 10.000 permisos en 1991 a los aproximadamente 100.000 de 2003. Este periodo coincide de hecho con una época de mayor restricción de acceso a Estados Unidos, país tradicionalmente asociado con la diáspora hispanoamericana, lo que provocó el incremento repentino de flujos hacia el continente europeo.

La intensa migración de personas procedentes de América Latina generó fenómenos lingüísticos derivados del contacto con el italiano, y la consecuente adquisición de competencias en dicha lengua (cf. Chini 2004; Vietti 2005), y entre variedades de la lengua española, así como procesos de transmisión intergeneracional del español (cf. Calvi, Mapelli y Bonomi 2010; Bonomi 2010a y 2010b; Calvi 2011).

Como se observa en el gráfico 5, la segunda década del nuevo milenio representa el momento de mayor afluencia, que alcanza su punto máximo en 2015 para luego empezar a bajar (cf. tabla A3, anexo III). Tras la capitalización de la experiencia migratoria, en concomitancia con el agravamiento de la crisis mundial y el endurecimiento del acceso y la regularización en Italia, también se empiezan a registrar procesos de retorno al país de origen a raíz de una mejora gradual de ciertas condiciones económicas, sobre todo en el caso de Ecuador, donde a partir de 2008 empiezan también a acti-

varse políticas nacionales de retorno. El retroceso de la migración entre 2011 y 2012 se da en el contexto de los efectos de la crisis económica de 2008-2009, que no solo animó los retornos sino que también desincentivó el desplazamiento hacia Italia y otros destinos, motivando también movimientos internos de la migración hispanohablante de un país europeo a otro (cf. Recaño, Roig y De Miguel 2015; Pardo 2018; Bayona-i-Carrasco y Avila-Tàpies 2019). Aunque ya en 2013 la migración hispanohablante recupera saldos positivos, a partir de 2015 se observa un progresivo descenso pasando de 346.670 personas en 2015 a las 324.179 en 2020.

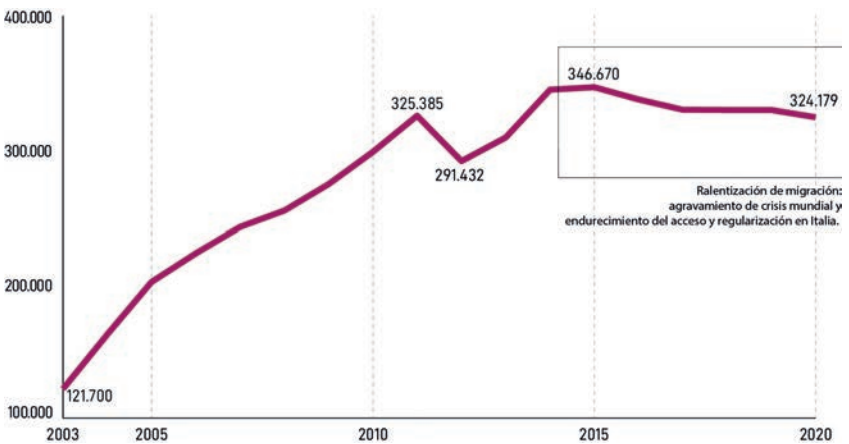


Gráfico 5. Presencia hispanohablante en Italia (2003-2020)
Fuente: elaboración propia a partir de datos de ISTAT

Otro aspecto relevante a tener en cuenta es que los datos presentados se refieren solo a los hispanohablantes regularmente registrados, sin tener en cuenta a quienes se encuentran en el territorio italiano sin una documentación regular desde el punto de vista jurídico. Si se considera una de las regiones con más presencia hispana en Italia, por ejemplo Lombardía, los datos nos indican que la población hispanohablante indocumentada representa el 9,5 % del total

(cf. ORIM 2021), una proporción similar a la estimada para el resto de nacionalidades. Aun tratándose de datos locales sobre los que volveremos más adelante, cabe destacar aquí que, dada la fuerte concentración de migrantes hispanos en esta región, la proporción es indicativa de una tendencia nacional.

El grupo de población extranjera procedente de España ofrece un perfil muy diferente. Su presencia, como se ha anticipado en la introducción, tiene profundas raíces históricas, pero escasa consistencia numérica, si se compara tanto con los flujos migratorios desde España hacia otros países europeos como con la mucho más consistente presencia de italianos en España. Según datos del Instituto Nacional de Estadística de España (cf. INE 2022) sobre la población española residente en el extranjero en 2020, Italia solo ocupa el séptimo lugar entre los países europeos elegidos por los inmigrantes españoles (25.446), muy por detrás de Francia (273.290), Alemania (167.151), Reino Unido (152.292), Suiza (124.414), Bélgica (67.960) y, con números muy cercanos a los Países Bajos (29.984).

No deja de ser llamativo, sin embargo, el notable incremento del 57 % que se ha producido desde las 16.535 personas del año 2003 a las de 2020. Además, los españoles residentes en Italia, al ser ciudadanos comunitarios, se encuentran en régimen de libre circulación y su número podría ser mayor, ya que no todos están registrados o empadronados, especialmente los inmigrantes temporales. Por otra parte, no disponemos de datos o estudios que permitan explicar detalladamente las razones del crecimiento constante que muestran las estadísticas. A primera vista, no se vislumbran fenómenos específicos, más allá de una genérica interconexión entre la «nueva emigración española» (cf. Fernández Asperilla y Alba 2020), protagonizada por españoles con diferentes perfiles socioculturales y laborales, la movilidad internacional y los procesos migratorios globales.

Debido a su perfil heterogéneo y relativo poco peso en comparación con otros países europeos de acogida, no sorprende que la migración española en Italia no haya sido objeto de estudios sociolingüísticos. A pesar de la significativa presencia de docentes de lengua española procedentes de España en la universidad italiana[7], sus intereses de estudio se han dirigido más al contacto en situaciones de aprendizaje que dentro de su propia comunidad.

c. Las variedades lingüísticas de la inmigración. En este apartado, con las debidas precauciones, se va a proporcionar una proyección sobre las variedades lingüísticas de la inmigración hispana en Italia, tomando en cuenta algunos factores que puedan ayudarnos a delinear el perfil sociolingüístico de un grupo tan heterogéneo desde el punto de vista de las competencias, de los usos y de las prácticas lingüísticas.

No es fácil delimitar unas fronteras claras entre variedades de una misma lengua, y aun menos identificar de una manera inequívoca los rasgos que diferencian a una variedad de otra, sobre todo si se trata de variedades cercanas (Moreno Fernández 2010; 2019). Al mismo tiempo, el concepto mismo de variación indica el carácter inestable y cambiante de la lengua que puede llevar a un hablante a modificar los rasgos dialectales a lo largo de su vida. Las situaciones bilingües son entornos muy favorables a la variación y al cambio lingüístico y lo mismo puede ocurrir en los contextos migratorios donde el contacto entre diferentes variedades en un mismo espacio urbano puede dar

[7] Se puede estimar un 31 % de hispanohablantes nativos, si se toman en consideración los apellidos hispánicos entre los 154 docentes que figuran en la lista del ministerio para el sector de lengua española L-LIN/07 (véase: https://cercauniversita.cineca.it, consulta realizada el 3 de noviembre de 2022). Dicha lista comprende catedráticos, titulares y ricercatori, una figura que puede corresponder, en sus distintas tipologías, a las de ayudante doctor y contratado doctor, o similares. En el sector de literatura L-LIN/05, el porcentaje es muy inferior, un 14 %, y es nulo para lenguas y literaturas hispanoamericanas L-LIN/06. Naturalmente, el apellido no es un dato certero, pero lleva a un resultado coherente con el perfil de la docencia universitaria de español en Italia.

lugar a procesos de nivelación interdialectal, es decir la tendencia de hispanohablantes de orígenes diferentes a adaptarse a los usos lingüísticos de otros grupos dialectales. Esta tendencia se ha observado a fondo en el español de Estados Unidos (cf. Otheguy y Zentella 2012), mientras que en el caso de Italia no se dispone de estudios sobre el tema.

Si se agrupan los inmigrantes hispanohablantes según las macrorregiones dialectales de sus procedencias se puede obtener una imagen del perfil variacional del español en Italia (cf. gráfico 6 y tabla A4, anexo).

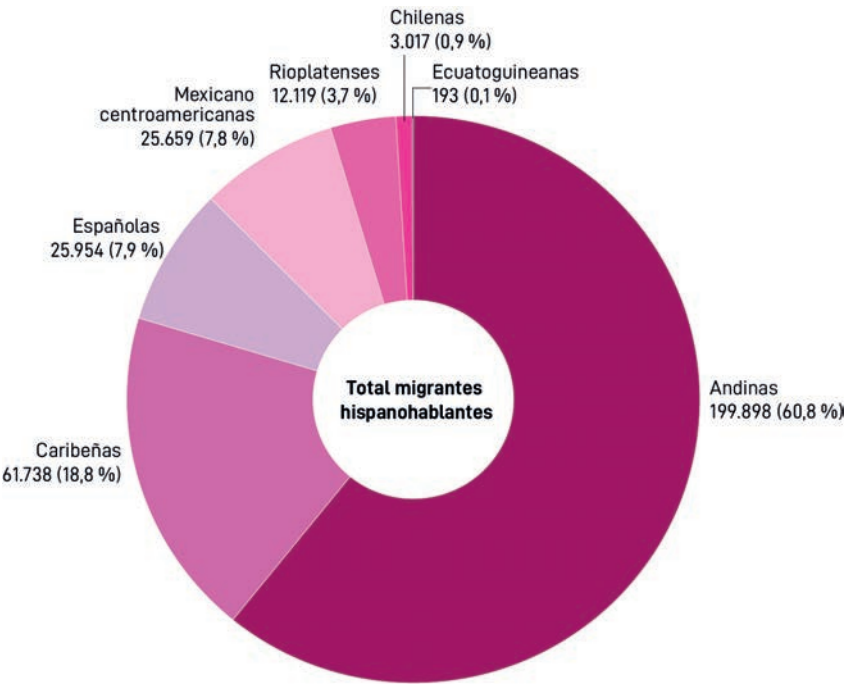


Gráfico 6. Migrantes procedentes de países hispanohablantes agrupados por macrovariedades
Fuente: elaboración propia a partir de datos de ISTAT referidos a 2020

En línea con los flujos migratorios descritos hasta ahora, las variedades andinas son claramente las más habladas por el 61 % de la población hispana en la mayoría de las regiones italianas, sobre todo en las regiones del norte más industrializadas y en la capital (cf. gráfico 7 y tabla A5, anexo III). Tras las variedades andinas, encontramos las caribeñas, habladas por el 19 %, con una concentración mayor en las regiones del centro-sur de la península. Destaca la variedad peninsular, representada por el 8 % del total, con una concentración mayor en los principales centros urbanos.

Un comentario aparte merecen las variedades centroamericanas, presentes con el 7,8 % en todo el territorio nacional. Más de la mitad del total de este grupo, en efecto, se encuentra únicamente en la región de Lombardía, debido a la ingente presencia del colectivo salvadoreño en Milán donde, como se verá más adelante, reside una de las mayores comunidades de expatriados fuera del país[8]. Con porcentajes muy bajos se encuentran las variedades rioplatenses (3 % del total) y la chilena (1 % del total).

[8] El lazo entre Milán y El Salvador tiene una fuerte base religiosa y se remonta a la década de los ochenta del siglo pasado, en particular a la estrecha relación entre la archidiócesis de Milán y la de San Salvador bajo las figuras de Óscar Romero, Gregorio Rosa Chávez y Carlo Maria Martini.

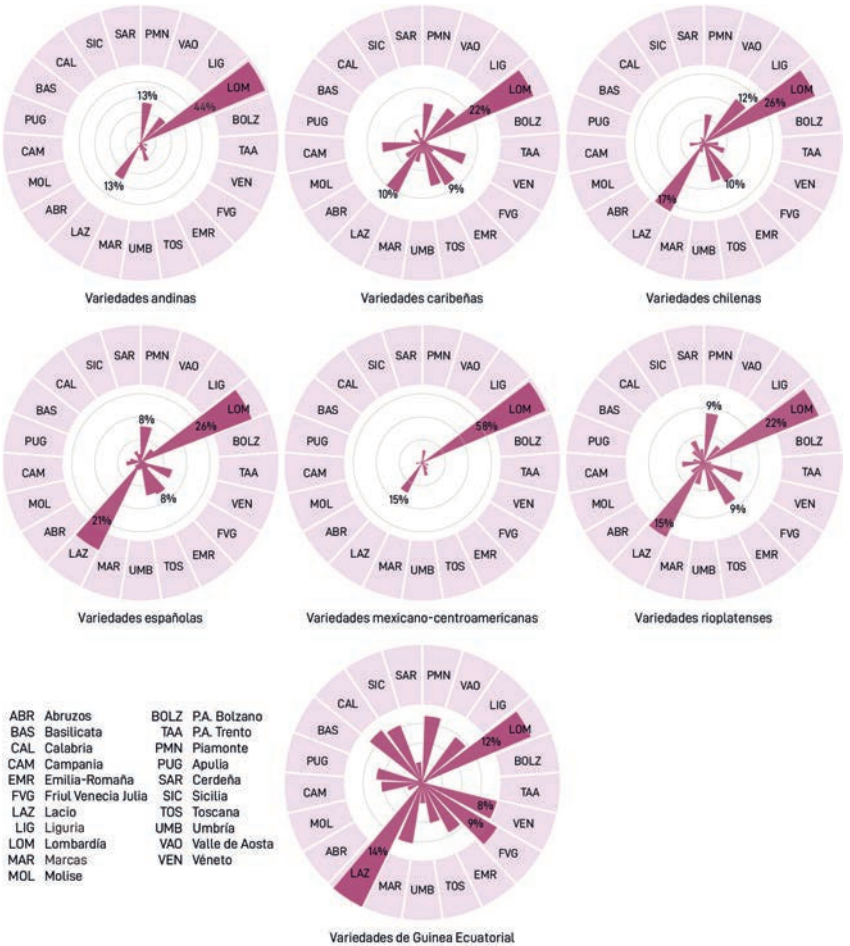


Gráfico 7. Migrantes procedentes de países hispanohablantes agrupados por macrovariedades según la distribución geográfica en las regiones italianas
Fuente: elaboración propia a partir de datos de ISTAT referidos a 2020

d. Los destinos regionales de la inmigración. El 69 % de la población extranjera hispanohablante reside en el norte de Italia, el 25 % en el centro y solo el 6 % en el sur. Como se puede observar en el gráfico 8 (cf. tabla A6, anexo III), la

distribución del grupo de inmigrantes hispanohablantes se concentra sobre todo en el llamado «triángulo industrial»; es decir, la gran área metropolitana que une el núcleo industrial del país: Milán y la llanura padana, Turín y el puerto de Génova. Esta área metropolitana forma parte de la así llamada *Blue Banana* (cf. Brunet 1989), un corredor urbano que se extiende desde Londres hasta Milán, abarcando una de las mayores concentraciones de capital financiero e industrial del mundo. Esta misma dorsal europea, de hecho, es la que presenta la mayor concentración de hispanohablantes en todo el continente europeo, si se toman en consideración los números y la distribución de países como Francia, Alemania, el Reino Unido, Suiza, etc. (cf. Loureda Lamas, Álvarez Mella y Blattner 2021).

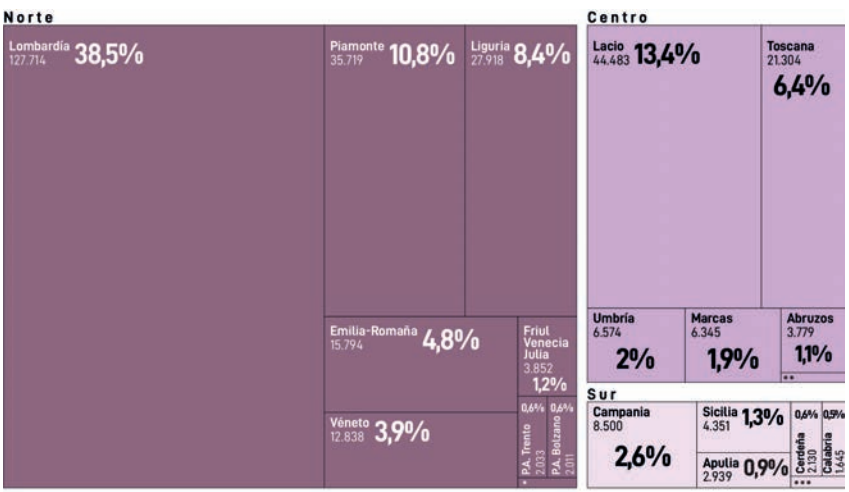


Gráfico 8. Migrantes procedentes de países hispanohablantes residentes en las regiones administrativas italianas
Fuente: elaboración propia a partir de datos de ISTAT referidos a 2020

*Valle de Aosta: 554 y 0,2%.
**Molise: 552 y 0,2%.
***Basilicata: 548 y 0,2%.

e. La relación origen-destino. Al observar más en detalle los datos relativos a las procedencias nacionales en las diferentes regiones, se puede notar cierta variación en la relación origen-destino (cf. tablas A6 y A7, anexo III). Como se ha adelantado en los apartados anteriores, Lombardía es el principal centro de la migración hispanohablante en Italia, además de por el número absoluto (127.714, es decir el 38,5 % del total nacional), sobre todo por la presencia de migrantes de origen peruano (41.127), ecuatoriano (34.150), boliviano (sobre todo en la zona de Bérgamo, donde reside la comunidad más grande en Italia, compuesta por 5.457 personas[9]) y, como se ha señalado anteriormente, por la presencia del grupo salvadoreño (12.908 personas en 2020) en la ciudad de Milán. Si se consideran los dos grupos hispanohablantes más numerosos, los datos reflejan claramente esta tendencia: en el caso del grupo peruano, el 67,3 % del total reside en el norte del país, con un 44 % solo en la región de Lombardía, especialmente en la ciudad de Milán que acoge a más de un tercio del total nacional[10].

La presencia peruana se puede detectar también en Piamonte (11.091), donde reside el 11,7 % del total, y en la región del Lacio (14.219) con el 16,6 %, concentrada sobre todo en la capital, Roma. En el caso de Ecuador la concentración regional es mucho mayor: el 81,3 % de los ciudadanos ecuatorianos en Italia se encuentran en el norte del país, especialmente en Lombardía, que acoge a casi la mitad de la comunidad, y en Liguria (segunda región en número de ciudadanos ecuatorianos), donde se encuentra el 23 % de la

[9] La presencia de la iglesia y de voluntarios bergamascos sobre todo en la zona de Cochabamba desde los años cincuenta vinculan a los bolivianos con Bérgamo.

[10] A estas cifras hay que añadir las estimaciones sobre la presencia de personas indocumentadas, que según las elaboraciones de ORIM (2021) representan el 9,5 % del total de Iberoamérica frente al 16,4 % de África Subsahariana, al 8,2 % del norte de África, al 8,2 % de Asia y al 9,7 % de países extracomunitarios de Europa del este (cf. tabla A8, anexo III).

comunidad, con una fuerte presencia en la ciudad metropolitana de Génova. Alrededor del 11,4 % de los ecuatorianos residen en la región del Lacio (cf. Ministerio de Trabajo y de Políticas Sociales 2021a; 2021b).

La concentración de estos dos grupos en los grandes centros urbanos (Milán, Roma, Turín y Génova) se debe sobre todo a un déficit de trabajadores –cada vez mayor– en el sector terciario del cuidado de personas en las zonas más ricas e industrializadas de los países del norte global (cf. Ehrenreich y Hochschild 2004), que ha tenido como efecto la contratación de trabajadores extranjeros, a menudo caracterizada por rasgos de «especialización étnica», como en el caso de las mujeres latinoamericanas empleadas en la asistencia doméstica o en el cuidado de personas. Sobre este aspecto, que presenta consideraciones de carácter sociolingüístico que no hay que subestimar, se volverá a reflexionar en la parte dedicada a las variables sociodemográficas.

Otras relaciones origen-destino merecedoras de atención son la concentración del grupo colombiano en la región de Piamonte (11.143) y, sobre todo, la del grupo ecuatoriano en la región de Liguria y especialmente en la ciudad de Génova, donde residen 16.059 personas de dicha procedencia, lo que equivale al 22 % del total de la población ecuatoriana en el país. Esta concentración se debe a un vínculo histórico muy fuerte entre el puerto de Génova y el de Guayaquil, donde se asentaron muchos comerciantes procedentes de Liguria entre el siglo XIX y el XX (cf. Lagomarsino 2006).

La evolución histórica de la población hispanohablante por región administrativa en la última década muestra las tendencias expuestas arriba. El gráfico 9 (cf. tabla A7, anexo III) demuestra que las concentraciones mencionadas derivan no solo de flujos migratorios recientes, sino también de un efecto «cadena migratoria», empezado por las comunidades instala-

das a principios del nuevo milenio y que han ido asentándose hasta crecer de forma muy evidente en la primera década del siglo, para luego estabilizarse en los últimos años.

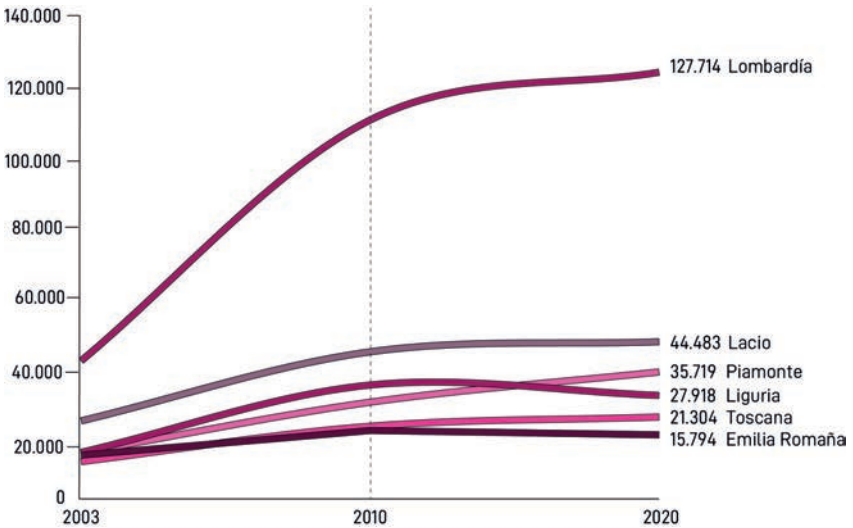


Gráfico 9. Incremento del número de hispanohablantes por regiones administrativas (2003-2020).
Fuente: elaboración propia a partir de datos del ISTAT referidos a 2020

f. Las variables sociodemográficas

Edad. Si se observa la edad de la población hispanohablante en Italia (cf. gráfico 10 y tabla A9, anexo III), se pueden constatar varias tendencias que caracterizan al grupo. La primera es que casi la mitad, es decir el 42,7 % del total, tiene una edad comprendida entre los 30 y los 50 años. Se trata en general de una población joven, pues la edad media más representada para la mayoría de las nacionalidades examinadas es la franja entre los 40 y los 45 (levemente por debajo del margen del promedio nacional, es decir entre 45 y 49, según los datos de Eurostat). Además, el 28,8 % tiene menos de 20 años y solo el 5,6 % más de 65.

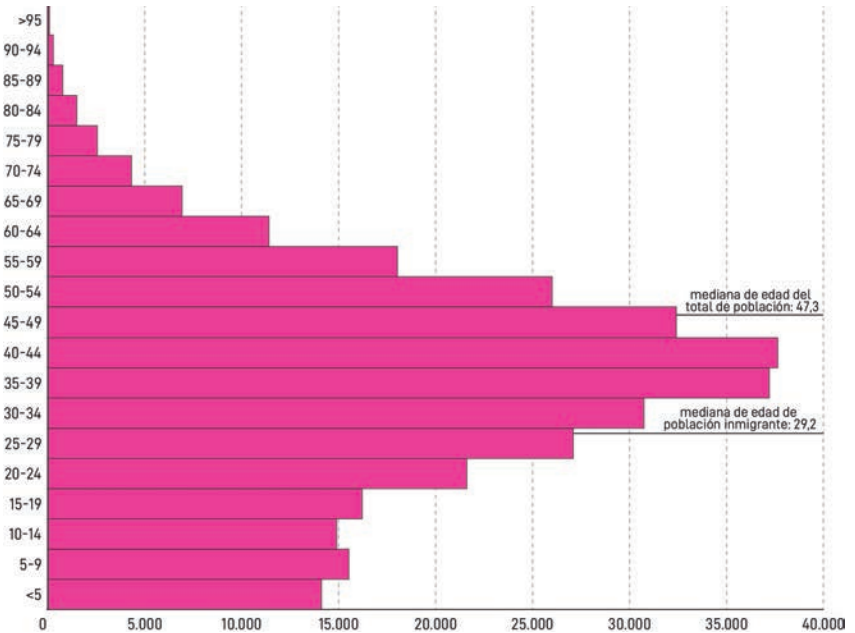


Gráfico 10. Migrantes procedentes de países hispanohablantes agrupados por franjas de edad.
Fuente: elaboración propia a partir de datos de Eurostat referidos a 2020

Sexo. Considerada la inmigración hispanohablante en su conjunto, el número de mujeres es bastante mayor que el de hombres: el 60 % de la población inmigrante son mujeres y el 40 % hombres en todas las nacionalidades, excepto en el grupo procedente de Guinea Ecuatorial (cf. tabla A10, anexo III). En efecto, el patrón feminizado caracteriza la inmigración hispanohablante (cf. gráfico 11 y tabla A10, anexo III), desviándose de forma bastante clara del patrón mucho más masculinizado de la inmigración procedente de otras macrorregiones, como en el caso del norte de África y de África Subsahariana o del sur de Asia y Sureste Asiático (sobre todo de Bangladés, Pakistán y la India). A modo de ejemplo, entre

las comunidades no europeas residentes en Italia, el grupo peruano ocupa el octavo lugar en cuanto a desequilibrio de género (16,8 %) y el tercero por incidencia femenina (con un 58,4 % de mujeres), mientras que el grupo ecuatoriano ocupa el sexto lugar en cuanto a desequilibro de género (14,2 %) con una incidencia de la población femenina del 57,1 % (cf. Ministerio de Trabajo y de Políticas Sociales 2021a; 2021b).

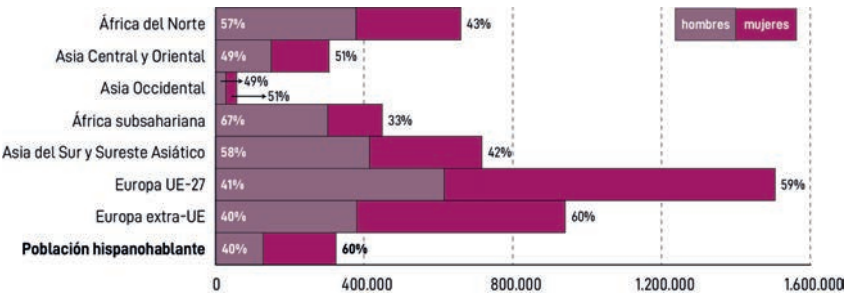


Gráfico 11. Distribución de los migrantes en Italia por sexo (01/01/2020)
Fuente: elaboración propia a partir de datos de ISTAT

Volviendo a la inmigración hispanohablante y analizando más en detalle el patrón marcadamente feminizado de este grupo, se pueden hallar datos que permiten comprender dinámicas sociales: el primero es que el marcado sesgo femenino se concentra sobre todo en la franja de edad de los 30 a los 50 años, con una concentración mayor en la franja entre 40 y 45 (cf. gráfico 12 y tabla A11, anexo III). Se trata, sobre todo, de mujeres que emigraron a partir de los primeros años del nuevo milenio y ejercieron de primer eslabón de la cadena migratoria, dada la mayor facilidad para encontrar trabajos en el sector de la economía del cuidado (cuidado de personas o asistencia doméstica). A esa categoría de mujeres pertenece un perfil profesional e identitario propio, al que se hace referencia con el término *badante*, y sobre el que se ha concentrado también la atención de la sociología (cf. Marchetti y Scrinzi 2011; Scrinzi 2013) y de la sociolingüística (cf. Vietti 2005). Uno

de los aspectos más relevantes en relación con el patrón feminizado de la inmigración hispanoamericana en esta franja de edad, de hecho, tiene que ver con el desarrollo de «familias transnacionales». En particular, es importante referirse a la identidad de «maternidad transnacional» que caracteriza a muchas mujeres latinoamericanas en Italia (cf. Boccagni 2011) que, una vez asentadas en el nuevo país, pueden traer al resto de su familia a Italia gracias a los procesos de reagrupación familiar. Como se observa en el gráfico 12, en las franjas de edad más jóvenes aumenta el porcentaje de hombres. Desde el punto de vista sociolingüístico, eso indica que en las generaciones más jóvenes no hay mucha diferencia en los patrones de género y que las proyecciones para el futuro son de un mayor equilibrio entre hombres y mujeres en la población hispana en Italia si se mantienen las tendencias migratorias de la última década. Un aspecto que hay que tener en cuenta desde el punto de vista sociolingüístico es que, si bien se suele asociar lo femenino con comportamientos lingüísticos más conservadores respecto a la transmisión lingüística en el ámbito familiar, en el caso del español en Italia el hecho de que muchas mujeres trabajen y en muchos casos vivan también en casa de los empleadores italianos hace que las políticas lingüísticas familiares se caractericen por un desplazamiento hacia el italiano, fomentado también por la falta de políticas lingüísticas atentas al mantenimiento de las lenguas de los hablantes de herencia en el sistema educativo (cf. Bonomi 2022; 2023). Según una encuesta de ORIM (2021) referida al año 2020 sobre las competencias en italiano entre hombres y mujeres, las mujeres tienen una puntuación media de conocimiento de la lengua italiana superior a la de los hombres, respectivamente 4,0 frente a 3,8, en una escala creciente de 1 a 5. Esto se da sobre todo en el grupo hispanoamericano cuyo modelo migratorio, como ya se ha observado, ve a las mujeres como protagonistas.

El patrón feminizado también es propio de la comunidad española, pero con un perfil sociodemográfico diferente. En este caso, la notable prevalencia femenina (67 %) se debe, ante todo, a la ausencia de una significativa emigración laboral masculina, a diferencia de lo que ocurre en los principales destinos europeos de la emigración española (cf. Loureda Lamas, Moreno Fernández, Álvarez Mella y Scheffler 2020; Kabatek, Henriques Pestana, Blattner y Defrance 2022). Por otro lado, este grupo se aparta del patrón migratorio hispanoamericano en el que las mujeres actúan como iniciadoras de la cadena migratoria por su especialización laboral. En el caso de las mujeres españolas, son muy frecuentes los matrimonios mixtos con hombres italianos; carecemos de datos precisos para sostener esta hipótesis, pero existen algunos indicadores, como un informe ministerial de 2003, del que se hablará a continuación, según el cual, dentro de la comunidad española, las motivaciones familiares para la migración constituyen el 19,53 %[11].

[11] Hay microfenómenos escasamente significativos en términos numéricos pero sintomáticos, por su regularidad, de ciertas tendencias, como el que se ha detectado en la demarcación consular de Nápoles: el caso de mujeres españolas y hombres italianos del sur que se conocieron trabajando en Suiza, en Bélgica o en otros países europeos, en el momento de mayor emigración española, y se casaron en dichos países. Posteriormente, ya jubilados, algunos de estos matrimonios hispano-italianos regresaron a la tierra del marido en Italia, y las mujeres españolas realizaron trámites para recuperar la nacionalidad perdida al casarse (antes de la Constitución de 1978, las mujeres españolas perdían la nacionalidad al casarse con un extranjero).

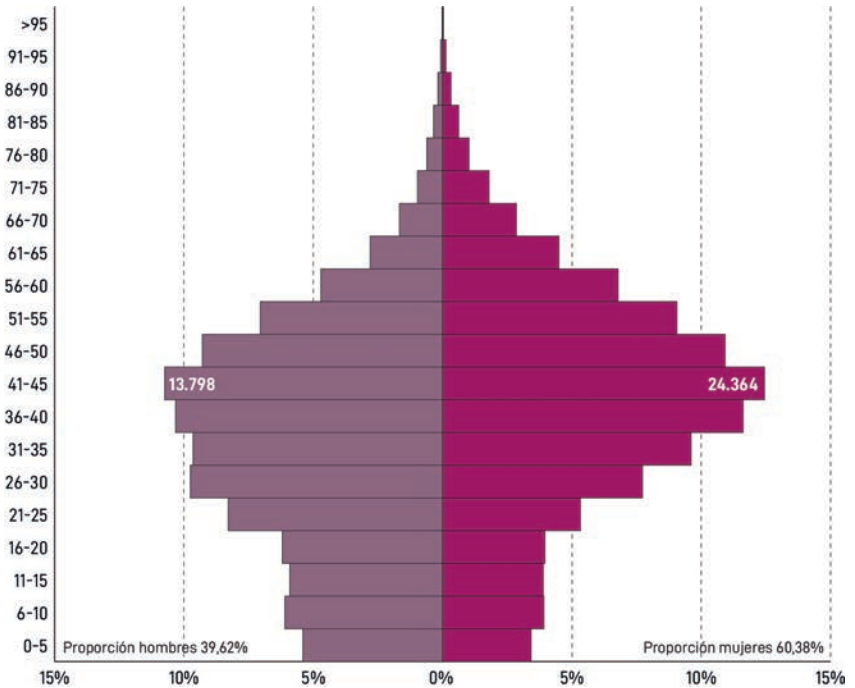


Gráfico 12. Migrantes procedentes de países hispanohablantes agrupados por franjas de edad y por sexo.
Fuente: elaboración propia a partir de datos de Eurostat referidos a 2020

g. Los motivos de la migración. Como ya se ha destacado anteriormente, a pesar de las dificultades para adquirir la nacionalización y una condición jurídica estable, Italia es un país atractivo para la inmigración hispanohablante. La lengua y la cercanía lingüística y cultural representan sin duda factores de atracción. Además, como se acaba de mencionar en el apartado dedicado a las variables sociodemográficas, la ocupación laboral es un factor de atracción esencial, sobre todo en el caso del grupo femenino hispanoamericano. De hecho, entre la población hispanohablante se registra una de las tasas de empleo femenino más alta entre todas

las procedencias no comunitarias: el grupo peruano es el segundo, después del filipino, en cuanto a porcentaje de ocupación femenina (cf. Ministerio de Trabajo y de Políticas Sociales 2021a). En este sentido, es importante destacar el papel desempeñado por los lazos creados por la cadena migratoria tanto en lo que se refiere a la posibilidad de encontrar trabajo, como en los procesos de reagrupación familiar que, como se puede observar en la tabla 4, representan el principal motivo en las solicitudes de permisos de estancia presentadas por el grupo hispanohablante (54,5 %).

La preponderancia de la migración de carácter familiar diverge, por ejemplo, de los patrones migratorios propios de otras regiones, como Asia oriental y el sur de Asia, con un porcentaje más alto de personas que se desplazan en busca de mejores oportunidades profesionales y económicas, o como África y Asia occidental, con un porcentaje más alto de solicitudes de asilo a raíz de determinadas condiciones políticas o de conflictos armados presentes en algunos contextos geográficos. Cabe destacar que este último aspecto se presenta con un porcentaje reducido (3,5 %) entre la población hispana si bien no del todo ausente, debido sobre todo a las solicitudes presentadas por ciudadanos procedentes de El Salvador, Venezuela y, en menor medida, de Colombia (cf. tabla A12, anexo III).

región de procedencia	trabajo	familia	estudio	asilo	otros motivos
Iberoamérica hispanohablante	**39,11%**	**54,50%**	**0,70%**	**3,50%**	**3,50%**
África del Norte	36,80%	61,04%	0,30%	0,40%	1,20%
África Subsahariana	30,00%	36,60%	1,04%	11,40%	20,80%
América del Norte	29,60%	52,70%	27,80%	0,00%	8,90%
Asia Occidental	31,40%	36,60%	8,60%	17,20%	5,90%
Asia Oriental	50,70%	43,90%	0,11%	0,11%	0,90%
Asia del Sur y Sureste Asiático	44,00%	45,07%	1,30%	3,60%	5,80%
Oceanía	16,40%	57,40%	7,14%	0,00%	18,90%
países más relevantes					
Albania	31,10%	65,00%	0,51%	0,09%	2,60%
Ucrania	63,90%	32,90%	0,27%	0,79%	2,80%
Marruecos	35,50%	63,09%	0,20%	0,07%	1,05%
Ecuador	48,30%	50,52%	0,30%	0,00%	0,69%
Perú	50,20%	46,30%	0,31%	0,00%	3,01%
Bangladés	46,20%	43,30%	0,09%	1,08%	9,10%
China	51,90%	43,58%	3,70%	0,10%	0,65%
Filipinas	58,78%	38,70%	0,16%	0,01%	2,31%

Tabla 4. Permisos válidos por motivo de solicitud (31/12/2020).
Fuente: elaboración propia a partir del datos de Eurostat

Si bien Italia se asocia a un horizonte de movilidad social y mejores condiciones económicas, cabe observar que la condición y el sector de empleo no siempre se corresponden con el nivel sociocultural y con el capital humano acumulado en los países de origen. En general, en cuanto a la migración procedente de Hispanoamérica, se puede hablar de un grupo migratorio integrado en el mercado laboral de Italia; en concreto en la región de Lombardía con un porcentaje de empleo regu-

lar con contrato indefinido del 37,8 % y con contrato temporal del 16,15 %. La tasa de desempleo es del 10,31 %, la de empleados de forma irregular en el mercado laboral del 10,3 %, mientras que el porcentaje de empleo autónomo es del 4,81 %, y el de actividad empresarial del 1,03 % (cf. tabla A13, anexo III). Entre los ocupados, la mayoría trabaja en la ayuda doméstica y en el cuidado de personas con un porcentaje del 37,03 %, del cual el 17,18 % específicamente en la asistencia para la tercera edad. El 11,83 % son obreros, de los cuales un 3,4 % trabaja en el sector primario, el 6,15 % en el terciario y el 2,29 % en el sector secundario de la construcción. El 9,16 % está empleado en hostelería, el 5,34 % en limpieza, el 10,3 % está empleado en oficinas y despachos, y el 6,5 % en ventas. Finalmente el 5,34 % trabaja en el sector del transporte y solo un 7,26 % en el sector académico y de enseñanza, junto al 1,8 % en medicina y enfermería (cf. tabla A13 bis, anexo III). Como se comentaba más arriba, la integración en el mercado laboral no siempre se corresponde con el nivel educativo de la población hispana, en general muy alto con respecto al nivel de inserción y especialización laboral. Más de la mitad de la población hispanoamericana, pues, terminó la educación secundaria (el 53,56 %) o posee un título académico universitario de grado o posgrado (el 27,46 %).

Se trata en general de un tipo de inmigración que, aun incluyendo todos los niveles sociales, no se concentra exclusivamente en las clases más bajas, sino más bien en las franjas medias y medio-bajas, con niveles de especialización y calificación típicos de las economías metropolitanas hispanoamericanas. En este sentido, la inmigración hispanoamericana a Italia puede considerarse como la etapa más avanzada de un viaje orientado a mejorar las condiciones de vida, empezado en el país de origen con una migración interna desde las zonas más rurales a las zonas más desarrolladas en los respectivos países de origen.

Por lo que se refiere al grupo hispanohablante procedente de España, como ya se ha señalado, no disponemos de datos actualizados sobre las motivaciones de la migración y el tipo de actividad desarrollada, ni se han realizado estudios en profundidad sobre este tema. Cabe tener en cuenta que, al darse de alta en los registros consulares, los españoles no deben declarar su nivel de estudios ni su profesión. Por su lado, el Ministerio del Interior italiano publica, en relación con los motivos de residencia, los datos de la totalidad de los ciudadanos comunitarios, sin dividirlos por nacionalidades. En un informe relativo a 2003, sin embargo, se reporta que, sobre un total de 16.535 españoles residentes en aquel entonces, las motivaciones eran laborales en un 38,55 % (36,02 % por cuenta ajena y 2,53 % autónomos), familiares en un 19,53 %, de estudio en un 7,03 %, religiosas en un 26,23 % y otras en un 8,64 % (cf. Ministerio de Trabajo y Economía Social 2011)[12]. Es de suponer que, desde entonces, los porcentajes hayan cambiado, aunque no deja de ser interesante el dato peculiar sobre las motivaciones de tipo religioso, lo cual está en sintonía con el número bastante elevado de residentes en el Lacio y, en particular, en la ciudad de Roma, donde se concentran las instituciones religiosas. Las razones de tipo familiar, como ya se ha dicho, pueden relacionarse con el perfil marcadamente femenino de esta migración.

A pesar de no tener datos precisos, se puede afirmar que esta comunidad, por lo general, desarrolla actividades altamente cualificadas; la migración no se produce, por lo tanto, por un desnivel económico, sino por razones personales o por la oferta de trabajo en sectores específicos de actividad.

[12] Estos datos tienen como fuente un análisis del Consejo Nacional de Economía y Trabajo (CNEL), sobre datos del Ministerio del Interior italiano y se encuentran en el informe «Datos sociológicos de la ciudadanía española. Italia», elaborado por el Ministerio de Trabajo y Economía Social español (2011).

Como botón de muestra, podemos rastrear algunos ejemplos significativos dentro de sectores como la sanidad. En los últimos años, se ha observado un significativo aumento en las solicitudes del certificado de idoneidad expedido por la Organización Médica Colegial de España (OMCE) para poder trabajar en el extranjero. Entre los destinos preferidos, Italia ocupa el cuarto lugar, detrás del Reino Unido, Francia e Irlanda (cf. Fernández Asperilla y Alba 2020). Se trata de números pequeños, pero indicativos de la conjunción entre la oferta de personal español altamente cualificado y la demanda italiana en sectores que lo necesitan.

Un ámbito laboral especialmente atractivo para españoles con formación superior de tipo filológico es la enseñanza de español como lengua extranjera, en sintonía con el crecimiento del sector en los últimos veinte años. Si bien el acceso a la enseñanza secundaria reglada requiere complejos trámites para la convalidación de títulos, más accesible resulta la enseñanza no reglada en academias y escuelas privadas. También la universidad ofrece muchas oportunidades, sobre todo en puestos de lector u otras figuras que se dedican a las clases prácticas, entre las que predominan los hablantes nativos.

También se registra una presencia significativa de españoles en la investigación científica, como demuestra la fundación, en 2016, de la Asociación de Investigadores Españoles en la República Italiana (ASIERI), apoyada por la Fundación Española para la Ciencia y la Tecnología y la Embajada de España en Italia. Se trata de una comunidad de investigadores que trabajan en Italia y que han creado esta red para poder manifestar sus necesidades a las instituciones públicas españolas.

En definitiva, la migración española en Italia depende de motivaciones múltiples, y es difícil detectar dinámicas colectivas relevantes. Existen, en todo caso, algunas instituciones en-

cargadas de fomentar el sentido de pertenencia a la comunidad, tales como el Consejo de Residentes Españoles (CRE), un órgano administrativo oficial, de carácter consultivo, que depende de algunas demarcaciones consulares. Junto al CRE de Roma, está el de Milán, que ha venido a sustituir el anterior con sede en Génova. Estos órganos actúan en el ámbito de los derechos civiles y laborales, y se proponen fortalecer los vínculos de los escolares españoles con España, así como la participación en la vida política de España.

h. La permanencia en Italia. Desde una perspectiva temporal, la inmigración hispanohablante en Italia es reciente, aunque consolidada. En las mismas décadas del siglo pasado en las que muchos países del norte de Europa recibían inmigrantes españoles, los inmigrantes italianos afectados por una economía todavía atrasada se dirigían a esos mismos destinos. Fue solo hacia finales del siglo XX cuando, después de un intenso proceso de industrialización y desarrollo económico, el rumbo migratorio cambió, transformando Italia en un país de inmigración. A excepción de un periodo que abarca la década de los setenta, cuando numerosos exiliados políticos de Chile y Argentina eligieron Italia como país de destino, a partir de finales de los años ochenta cuando empezaron a llegar los primeros migrantes económicos procedentes sobre todo de Perú, impulsados por los prolongados periodos de estancamiento y crisis económica que afectaron al país entre 1980 y 2000, años fuertemente caracterizados por la violencia política y social, y por conflictos internos de diversa índole. Asimismo, el progresivo deterioro económico y social de Ecuador en los años noventa llevó a un gran número de personas a emigrar a Europa, especialmente a España y en segundo lugar a Italia, con el deseo de mejorar sus condiciones de vida. Como ya se ha indicado anteriormente (cf. § 3.1.1 y tabla A3, anexo III), la curva de la inmigración hispanoamericana a Italia crece exponencialmente en el cambio de un milenio a otro, llegando a alcanzar su punto máximo en 2015,

año a partir del cual la curva empieza a descender levemente debido a una ralentización de las llegadas, junto con procesos de regreso a los países de origen a raíz de la crisis global, de un mejoramiento en los mercados hispanoamericanos y de la instauración de políticas migratorias más severas.

No se dispone de datos de permanencia de la inmigración en Italia. Sin embargo, estadísticas de la región de Lombardía ofrecen un panorama que explica buena parte de la migración hispanohablante dada la relevancia de la región para el grupo. El gráfico 13 muestra la imagen de una inmigración heterogénea en términos de permanencia; con un grupo mayoritario que reside en el país entre 10 y 20 años (el 37,07 %), también se observa un buen porcentaje de inmigración muy reciente, con menos de 10 años (entre 1 y 5 años el 15,99 %, y entre 6 y 10 el 10,20 %), y otro que lleva más de 20 años (entre 20 y 30 el 21,09 %, y más de 30 el 10,20 %) (cf. tabla A17, anexo III).

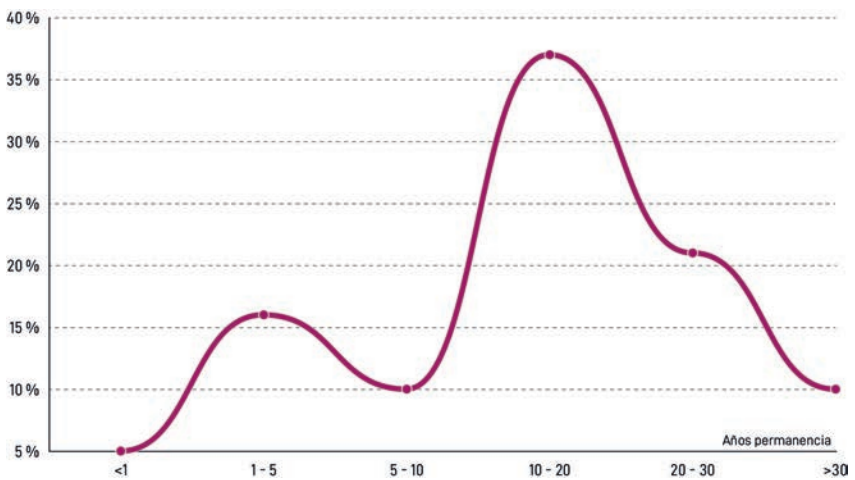


Gráfico 13. Duración de la estancia de migrantes hispanoamericanos en Lombardía
Fuente: elaboración propia a partir de datos de ORIM (2021)

3.2. LA SEGUNDA GENERACIÓN DE HISPANOHABLANTES

Los datos relativos a la duración de la estancia de la población hispana en Italia, junto con otras observaciones de tipo sociodemográfico avanzadas hasta ahora, permiten plantear cuestiones sociolingüísticas acerca de esta segunda generación de la inmigración hispanohablante.

Como se ha podido observar, la inmigración hispanohablante en Italia se puede considerar un fenómeno bastante reciente, aunque se evidencian ya las características de una cierta estabilidad en el territorio, determinada por la presencia de, por lo menos dos y en algunos casos tres generaciones.

Factores como la feminización, la distribución de la población por diferentes grupos de edad y los patrones de permanencia son señales importantes de la consolidación e integración del grupo en el territorio. Desde el punto de vista demolingüístico es relevante la situación de estabilidad demográfica observada, vinculada a procesos de reagrupación familiar y nuevos nacimientos, que apuntan a la existencia de núcleos familiares compuestos por hablantes de herencia, es decir un abanico de descendientes con competencias lingüísticas en español muy heterogéneas, que pueden ir de la competencia nativa a una competencia más limitada. El grupo de hablantes de herencia incluye tanto a la generación 1.5[13], individuos llegados a Italia en edad temprana por reagrupación familiar que han emprendido procesos de escolarización en italiano, dejando así el español como lengua de comunicación oral hablada mayoritariamente en el entorno familiar, como a la segunda generación, que agrupa a personas nacidas en territorio italiano con padres hispanohablantes. El primer grupo, de 25.384 personas de la generación 1.5, está cuantificado en

[13] El término «generación 1.5» se refiere a los niños que vienen con sus padres a una edad temprana y experimentan la mayor parte de su socialización primaria en la sociedad de asentamiento (cf. Aparicio Gómez 2007).

el apartado anterior por ser personas con experiencia migratoria directa. El segundo grupo merece un comentario aparte dadas sus dinámicas propias derivadas de haber nacido en un país en el que la lengua dominante, el italiano, es distinta de la lengua familiar, el español.

Como ya se ha adelantado anteriormente, según el estatus jurídico del *ius sanguinis*, que otorga la nacionalidad por herencia de los padres y no por el lugar de nacimiento, las segundas generaciones de migrantes en Italia entran en el recuento general de población extranjera hasta que no concluyan el proceso de naturalización después de los 18 años. Si se toma en cuenta como ejemplo el grupo hispanohablante mayoritario, se puede observar cómo en total, en los últimos 10 años, de los más de 562.000 niños nacidos en Italia de nacionalidad no comunitaria, más de 11.000 (2,1 %) tienen nacionalidad peruana (cf. Ministerio de Trabajo y de Políticas Sociales 2021a). Para el mismo grupo, es interesante señalar que en el año 2020 el 48 % de los que han entrado por motivos familiares eran menores de edad. Los datos sobre el grupo ecuatoriano también nos hablan de una población joven: a 1 de enero de 2021 eran 14.000 los menores de edad, con una incidencia del 21,4 % sobre el total de la población ecuatoriana (cf. Ministerio de Trabajo y de Políticas Sociales 2021b).

Por todas las razones expuestas hasta ahora, factores como la «nacionalidad» o la «ciudadanía» (actual o de los padres) no representan un indicador exacto para medir el número de hablantes de español de herencia en Italia, y aún menos para poder hacer proyecciones sobre sus niveles de competencia lingüística.

Teniendo en cuenta las limitaciones expuestas, el cálculo de descendientes de inmigrantes hispanohablantes se puede realizar a partir de una estimación mínima basada en las estadísticas de natalidad. Si se considera que la tasa de hijos

por mujer en Italia es de 1,25 (cf. ISTAT) y se aplica al grupo de mujeres inmigrantes hispanohablantes entre 20 y 60 años de edad, se puede estimar un grupo de al menos 179.870 hablantes de segunda generación[14]. Se trata de hablantes a los que se les supone un repertorio lingüístico con un dominio nativo del italiano, por ser la lengua dominante del país de acogida, y competencias de español cuyo nivel depende de factores diversos que determinan la exposición a la lengua española y sus espacios de uso.

La organización familiar es un elemento que influye de forma determinante en las dinámicas comunicativas de las familias hispanohablantes y con ello la socialización lingüística de su descendencia: si, por un lado, los núcleos familiares formados al menos por una persona hispanohablante representan una fuente de exposición al español de las generaciones más jóvenes, por otro lado, la exposición de los descendientes de matrimonios mixtos entre hispanohablantes y no hispanohablantes será más limitada que la que se produce en parejas hispanohablantes. Sin tener datos exactos sobre el número de parejas mixtas de todo el grupo hispanohablante, por los datos de que disponemos sobre las dos mayores comunidades iberoamericanas podemos de todos modos afirmar que la tasa de matrimonios mixtos en general es alta en comparación con otros grupos. En 2019, de los 945 matrimonios en los que al menos uno de los cónyuges era de nacionalidad peruana, 587 matrimonios, es decir el 62,1 %, se celebraron entre ciudadanos peruanos e italianos, de los cuales 469 casos fueron entre un marido italiano y una esposa peruana, y 118 entre un hombre peruano y una mujer italiana (es decir el 80 % frente al 20 %). El 3,3 % de los matrimonios mixtos del mismo año se dio con ciudadanos

[14] No es posible estimar los descendientes de migrantes hispanohablantes masculinos y mujeres italianas o de otras nacionalidades, por lo que la cifra podría ser mayor.

peruanos (cf. Ministerio de Trabajo y de Políticas Sociales 2021a). En 2019 se celebraron 320 matrimonios mixtos entre ciudadanos ecuatorianos e italianos, lo que supone el 1,9 % del total de matrimonios entre italianos y extracomunitarios y el 69,6 % de los 460 matrimonios en los que al menos uno de los cónyuges era de nacionalidad ecuatoriana: 259 han sido entre un marido italiano y una mujer ecuatoriana, y 61 entre un hombre ecuatoriano y una mujer italiana (es decir el 81 % frente al 19 %). Esta tendencia se da en casi todos los grupos hispanohablantes, con la excepción del colectivo español donde se registra un mayor equilibrio de género en cuanto a matrimonios mixtos (cf. tabla A18, anexo III).

Estos datos de matrimonios mixtos permiten estimar que al menos el 60 % de los descendientes de mujeres inmigrantes hispanohablantes se han socializado en matrimonios mixtos (107.922 personas). El 40 % restante, 71.948 personas, se habrían socializado en hogares hispanohablantes en los que el español presenta grados de mantenimiento con dominio nativo dado que es la lengua nativa de ambos progenitores.

En general, las nuevas generaciones de origen hispano no encuentran en el país un contexto migratorio socialmente favorable a la conservación del español. Una condición fomentada, además, por la atención escasa de las políticas lingüísticas italianas hacia las lenguas de herencia, como demuestra, de hecho, la ausencia total de programas bilingües y de cursos de español como lengua de herencia en los entornos escolares, con la excepción de algunos proyectos aislados que, sin embargo, no se pueden todavía enmarcar en iniciativas de tipo institucional (cf. Ariolfo 2012; Oliviero, Potowski y Sanfelici 2013; Firpo y Sanfelici 2016; Bonomi 2020). Este factor, junto con una política lingüística fuertemente asimilacionista hacia la lengua italiana, puede influir de forma considerable en las políticas lingüísticas familiares y en la transmisión lingüística

intergeneracional. Factores como la cercanía estructural con la lengua italiana, la función desempeñada por la percepción lingüística (cf. Caravedo 2014), en muchos casos favorable hacia la lengua vehicular en comparación con otros contextos europeos (cf. Bonomi y Bürki 2018), junto con el papel ejercido por las ideologías lingüísticas (cf. Schieffelin, Woolard y Kroskrity 1998) en condiciones de asimetría socioeconómica típicas de los procesos migratorios, en efecto, han llevado al italiano a entrar de forma considerable en los núcleos familiares de origen hispano, tanto en una modalidad más cercana al monolingüismo como en modalidad mixta.

Los argumentos expuestos permiten suponer que los descendientes de matrimonios mixtos en los que solo uno de los progenitores es hablante nativo de español presenten limitaciones en sus competencias de español adquiridas en el hogar. A ello se añade la evidente integración sociolingüística de la población hispanohablante en Italia. Según una encuesta realizada por el ORIM en 2021, América Latina es la macrozona de origen que ocupa el primer lugar en el ranking sobre el nivel de competencia en italiano –con una puntuación de 4,5– dentro de una escala habitual que va del 1 al 5, seguida por Europa del este (4,4 para los no comunitarios y 4,2 para los comunitarios), el norte de África (3,9), África subsahariana (3,6) y Asia (3,5). Si a esto se añade el hecho natural de que existe una fuerte correlación entre la competencia lingüística en una u otra lengua y la duración de la estancia en Italia, resulta clara la disminución de empleo de la lengua de origen en las franjas más jóvenes de la población y un mayor empleo del español de acuerdo con el avance generacional. Según la misma encuesta (cf. ORIM 2021), los jóvenes de 18-19 años representan el grupo de edad de la población extranjera que mejor conocen la lengua italiana, con más de tres de cada cuatro de ellos (exactamente el 76,6 %) que afirman tener un nivel muy alto.

La encuesta recoge además que casi dos de cada tres inmigrantes latinoamericanos (el 62,5 %) declaran hablar «muy bien» el italiano. Sin embargo, las altas competencias en la lengua dominante (el italiano) no implican una menor competencia en la lengua migratoria o familiar de herencia, pues los descendientes desarrollan perfiles lingüísticos multilingües en los que sus conocimientos de español varían en función de distintos factores de la biografía de los hablantes. El abandono de la lengua familiar, como se ha visto, depende de las condiciones familiares, sociales y políticas para el uso del español en Italia y, además, de factores individuales como el vínculo cultural o emocional con el origen «heredado» por los descendientes.

En cuanto al grupo de origen español, es de suponer que las dinámicas sean, por lo menos en parte, similares, por lo que se refiere al progresivo abandono de la lengua familiar, o su uso fundamentalmente oral. Sin embargo, la cercanía con España, el alto nivel sociocultural de las familias y una mayor conciencia del prestigio de la lengua favorecen su mantenimiento. Italia, además, cuenta con un centro docente de titularidad del Estado español, el Liceo Español Cervantes de Roma (con unos 340 alumnos anuales) (cf. Ministerio de Educación y Formación Profesional 2020), y diez secciones españolas en institutos de titularidad italiana –Roma, Milán, Ivrea, Turín (dos secciones), Maglie, Sassari, Cagliari, Palermo y Potenza–, que otorgan una doble titulación, la *maturità* italiana y el bachillerato español. En estas secciones, se matriculan unos 2.000 estudiantes al año (cf. Reche Cala 2021) y, aunque este proyecto no se dirige prioritariamente a alumnos españoles, sino que promueve una educación intercultural, es evidente que, para las segundas generaciones de este colectivo, las opciones para acceder a un conocimiento amplio de la legua son superiores a las del grupo hispanoamericano. Considérese, además, que el número

de secciones españolas en Italia es el segundo más alto en Europa, detrás de Francia (14), y muy por encima del Reino Unido (2), Países Bajos (2) y Alemania (1), de acuerdo con el Registro Estatal de Centros Docentes No Universitarios del Ministerio de Educación[15]. En cambio, en Italia no se encuentran ejemplos del programa ALCE (Agrupaciones de Lengua y Cultura Españolas), pensado para atender la demanda de ciudadanos españoles en el exterior en países de fuerte presencia migratoria como Alemania o Suiza (cf. Ministerio de Educación y Formación Profesional 2020: 14-15).

3.3. INMIGRANTES HISPANOHABLANTES NACIONALIZADOS

Entre 2008 y 2020 un total de 127.961 hispanohablantes adquirieron la nacionalidad italiana (cf. gráfico 14), lo que corresponde a 9.600 nacionalizaciones al año. Si llevamos la media hasta el año 2000, se puede estimar un total de 201.594 nacionalizaciones entre 2000 y 2020. El colectivo de migrantes hispanohablantes naturalizados en Italia constituye un grupo amplio y heterogéneo puesto que, como se acaba de exponer, incluye tanto a un subgrupo con un trasfondo migratorio directo (la primera generación y la generación 1.5), como los descendientes con trasfondo migratorio indirecto (las segundas y terceras generaciones). La nacionalidad italiana se transmite por el ya mencionado derecho de sangre (*ius sanguinis*) –o por adopción–, por matrimonio[16] o puede ser adquirida por solicitantes extranjeros que lleven al menos diez años residiendo en Italia y que cumplan determinados requisitos, en particular ser autónomos y solventes económicamente y no tener antecedentes penales (*cittadinanza per residenza*). El mismo principio se aplica a las segundas generaciones que pueden

[15] Más nutrido resulta ser el listado de secciones bilingües, sobre todo en países como Bulgaria (16), Polonia (14) y Rumanía (11). Véase: https://www.educacion.gob.es/centros/.
[16] Como requisito mínimo la pareja tiene que estar casada por lo menos desde hace 3 años.

solicitar la nacionalidad italiana en el plazo de un año tras cumplir los 18 años (*cittadinanza per elezione*), siempre que hayan residido en el país de forma legal e ininterrumpida hasta alcanzar la mayoría de edad.



Gráfico 14. Número de nacionalizaciones en la población hispanohablante en Italia (2008-2020)
Fuente: elaboración propia a partir de datos de ISTAT

a. Origen de los nacionalizados. La mayoría de las personas nacionalizadas en los últimos 12 años procede sobre todo de dos países: Perú (29,1 %) y Ecuador (17,8 %); y en menor medida de Argentina (10,7 %), República Dominicana (10,4 %) y Cuba (8,5 %). Con la excepción de Argentina, la tasa de nacionalizaciones sigue el patrón general de los flujos y del número general de residentes hispanos en Italia (cf. tabla A19, anexo III). El caso de Argentina es importante para el análisis demolingüístico, pues los descendientes de los numerosos inmigrantes italianos al país sudamericano pueden adquirir la nacionalidad italiana por descendencia y sin residir en Italia, lo cual explica la alta frecuencia de naturalizaciones de un grupo relativamente pequeño. Solo Argentina y Brasil

suman casi el 96 % del total de las adquisiciones de nacionalidad italiana otorgada por el vínculo del *ius sanguinis*.

En cuanto a los dos grupos mayoritarios, que por sí solos representan la mitad de las naturalizaciones, caben las siguientes observaciones. Si bien las normas de naturalización son bastante restrictivas, el hecho de que en ambos casos se trate de grupos con una permanencia ya bastante larga en el país y una alta tasa de matrimonios mixtos hace que la tasa de naturalizaciones sea bastante alta. Sobre un total de 118.513 concesiones de nacionalidad en 2020, se han registrado 2.553 procedimientos a favor de migrantes de origen peruano, es decir, el 2,2 % del total. Para los ciudadanos peruanos, en la clara mayoría de los casos (60,7 %), la adquisición de la ciudadanía está vinculada a la naturalización, en segundo lugar por descendencia de ciudadanos italianos o por elección al cumplir los 18 años (26,4 %), mientras que en el 12,9 % de los casos la ciudadanía se obtiene por matrimonios con ciudadanos italianos (Ministerio de Trabajo y Políticas Sociales 2021a). En el caso de la comunidad ecuatoriana se han registrado 2.579 procedimientos de adquisición de la ciudadanía italiana, también en este caso el 2,2 % del total. De la misma manera, en la mayoría de los casos (60,8 %) la adquisición está vinculada a la naturalización, en segundo lugar por transmisión de los padres o por elección al cumplir la mayoría de edad (30 %) y solo en el 9,2 % de los casos por matrimonio.

El bajo porcentaje de naturalizaciones de personas de origen español en relación con la presencia real en el territorio se debe a la jurisdicción política del marco común de la Unión Europea que otorga los mismos derechos a todos los ciudadanos comunitarios. En Italia, los españoles gozan de los mismos derechos que los italianos y no precisan argumentos prácticos para nacionalizarse como en el caso de los grupos no comunitarios. Cabe suponer que en el caso de que estas

se cumplan, se trata más de razones de carácter afectivo, familiar o identitario.

b. Variables sociodemográficas de los nacionalizados. El grupo de inmigrantes hispanohablantes nacionalizados en Italia se compone sobre todo por mujeres (65,8 %) en la mayoría de los grupos (cf. tabla A20, anexo III), una proporción que refleja los patrones generales de la inmigración hispanohablante. Solo en el caso de Argentina se registra un mayor equilibrio de género (49,6 % de nacionalizaciones de hombres frente al 50,4 % de mujeres).

La adquisición de la nacionalización italiana entre el grupo hispanohablante sigue un patrón levemente más joven que el relativo a los residentes no naturalizados: la tasa más alta de naturalizaciones se encuentra en la franja de edad comprendida entre los 25 y los 35 años en la mayoría de los colectivos (cf. gráfico 15 y tabla A21, anexo III).

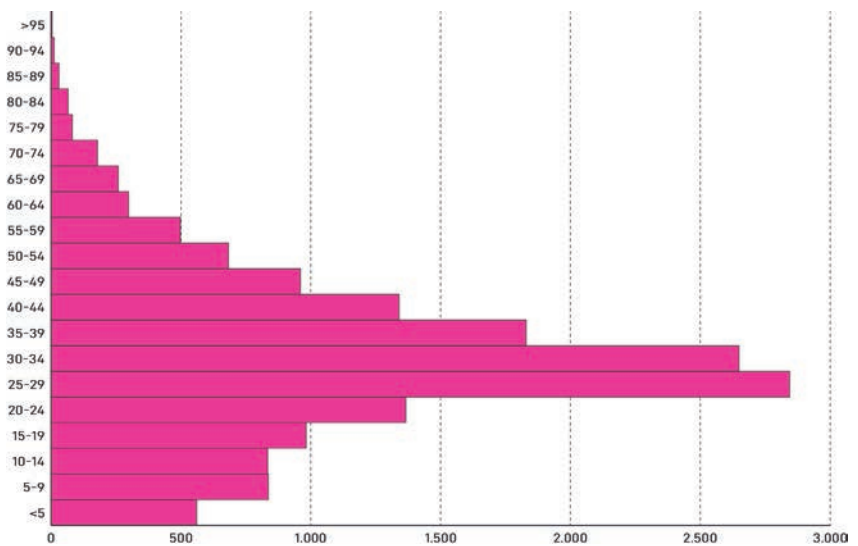


Gráfico 15. Edad de los hispanohablantes naturalizados en Italia
Fuente: elaboración propia a partir de datos de Eurostat referidos a 2020

Si se compara el grupo hispanohablante con el conjunto de los nacionalizados en Italia, se puede observar que porcentualmente los hispanohablantes se posicionan más en la franja de edad de 25 a 35 frente a una mayoría de nacionalizados en Italia con una edad comprendida entre los 40 y los 50 años (cf. ISTAT): la nacionalización por matrimonio explicaría buena parte de las nacionalizaciones más jóvenes. Como se ha visto en el apartado 3.2., el colectivo hispanohablante se caracteriza por una alta tasa de matrimonios mixtos con parejas italianas, lo cual permite adquirir la nacionalidad italiana. Entre los demás motivos de naturalización, como ya se explicó anteriormente, se encuentra la naturalización por residencia, por elección al cumplir los 18 años (en el caso de las segundas generaciones nacidas en Italia de padres no italianos) y por ius sanguinis, es decir, por descendencia de ciudadanos italianos.

3.4. HABLANTES DE ESPAÑOL COMO LENGUA EXTRANJERA QUE HAN ADQUIRIDO COMPETENCIA NATIVA

Los procesos de adquisición de una lengua extranjera son, junto a la migración, el motor demolingüístico de creación de hablantes fuera de las fronteras nacionales de una lengua. En el caso del español en Italia, se estima que 195.807 personas han alcanzado un dominio nativo de español después de un periodo de aprendizaje suficientemente amplio en contextos de aula o a través de procesos de integración sociolingüística en países hispanohablantes. La cuantificación del grupo se desglosa según los siguientes perfiles microdemolingüísticos:

— 53.844 egresados de programas de grado y máster en estudios hispánicos. A este grupo de personas se les supone competencias de español avanzadas entre C1 y C2. Puesto que no existen datos fehacientes sobre este

grupo, la cifra se obtiene a partir de una estimación basada en datos disponibles de egresados de programas de grado y máster de carácter filológico: 286.045 entre 1998 y 2020 (estimación basada en datos del Ministerio de Educación, Universidad e Investigación para 2004 y 2020). Como se ha observado en varias universidades italianas representativas[17], los estudios hispánicos son elegidos por el 20% de los alumnos de grados de lenguas y el 16 % de los alumnos de másteres filológicos, de modo que los 53.844 egresados estimados corresponden a extender dichas proporciones al conjunto de las universidades italianas.

— Egresados de los cursos de nivel más avanzado del Instituto Cervantes. Sobre un total de 106.352 personas matriculadas en los cursos del Instituto Cervantes entre 1991 y 2020, se calcula que el 10 % ha asistido a cursos de niveles avanzados entre C1 y C2, es decir, 10.635.

— En el recuento sobre el grupo de competencia nativa hay que considerar también los egresados de las secciones bilingües y del Liceo Español Cervantes de Roma, cifra que se estima en unas 2.340 personas.

— Por último, se estima que al menos 128.988 de los 496.107 italianos que residen en países hispanohablantes han adquirido un dominio nativo de español a través de procesos de integración sociolingüística. El cálculo se basa en los datos de la Encuesta de Población Activa de España (INE 2014), que en su módulo sobre la situación laboral de los migrantes en 2014 reporta que alrededor del 26 % de europeos comunitarios residentes en el país consideran que el español es su lengua materna.

[17] Universidades de Milán Statale, L'Orientale de Nápoles, Padua, para Extranjeros de Siena y Ca' Foscari de Venecia.

4. LOS HABLANTES DE COMPETENCIA LIMITADA

La demolingüística del español fuera de sus fronteras nacionales no solo considera a los hablantes de dominio nativo. El análisis de los procesos de transmisión intergeneracional de la lengua, del contacto lingüístico y de los procesos de adquisición permite identificar un segundo círculo demolingüístico –o círculo ampliado– formado por el conjunto de individuos cuya capacidad de usar una lengua está limitada lingüística (dominio precario), sociolingüística o estilísticamente (uso exclusivo para ciertos temas o situaciones comunicativas). Desde un punto de vista propiamente lingüístico, resulta difícil establecer una caracterización de las destrezas de este grupo de forma unívoca y mucho más reconocer una tipología de hablante concreto.

El concepto de hablante de competencia limitada se entiende en forma negativa con respecto a los hablantes pertenecientes a los demás grupos: forman parte de este grupo todos los hablantes que no reúnen las características del grupo nativo y que no están inmersos en procesos de aprendizaje en el aula. Evidentemente este grupo debe entenderse como un continuo de competencias lingüísticas muy heterogéneas, cada una fuertemente marcada por las trayectorias individuales de cada persona.

Entre los hablantes de competencia limitada pueden distinguirse los siguientes subgrupos:

— hablantes de herencia de segunda o tercera generación que no se han socializado en entornos favorables a la transmisión y el mantenimiento del español (GCL1) (cf. § 4a);

— personas de nacionalidad italiana con experiencia migratoria en un país hispanohablante (GCL2) (cf. § 4b);

— inmigrantes de origen no hispanohablante con competencias limitadas de español (GCL3) (cf. § 4c);

— estudiantes de español egresados de la enseñanza reglada (GCL4) y de la enseñanza no reglada (GCL5) sin competencia nativa (cf. § 4d).

Como puede observarse, se trata de un grupo con perfiles muy variados, pues en él se integran tanto hablantes con trasfondo migratorio (hablantes de herencia que no se han socializado en entornos favorables al mantenimiento del español, italianos con experiencia migratoria en algún país hispanohablante, e inmigrantes en Italia de origen no hispanohablante que tengan conocimientos de español), como individuos que han aprendido el español como lengua extranjera sin haber llegado a alcanzar una competencia cercana a la del grupo de dominio nativo.

a. Hablantes de herencia de segunda o tercera generación que no se han socializado en entornos favorables a la transmisión y el mantenimiento del español. Como se ha visto en el apartado 3.2., no se dispone de datos exactos sobre el grado de competencia de español de los descendientes de inmigrantes hispanohablantes. Este grupo, en efecto, cuenta con niveles de competencia múltiples y diversificados en los que, sobre todo en el caso de las generaciones más jóvenes, será difícil distinguir de forma tajante entre quien se ha socializado en entornos más o menos favorables a la transmisión y al mantenimiento del español. Una dificultad aumentada por el hecho de que, basándonos en el principio jurídico del *ius sanguinis*, las segundas generaciones de migrantes hispanos en Italia no entran en el recuento general de los migrantes hasta concluir el proceso de naturalización después de los 18 años.

La única estimación que se puede avanzar es la expuesta en el apartado 3.2., que permite calcular un total de 107.922 descendientes de matrimonios mixtos entre un ciudadano italiano y un inmigrante de procedencia hispanohablante. Se trata de un grupo de hablantes de herencia, descendientes de al menos un hispanohablante, que se han socializado en entornos en los que el español no es la lengua dominante y donde el mantenimiento del español genera hablantes con competencias limitadas o con riesgo de pérdida.

Estos hablantes no aparecen en las estadísticas poblacionales de inmigración pues habrán adquirido la nacionalidad italiana por nacimiento. Se trata de un caso altamente frecuente, dada la alta proporción de matrimonios mixtos entre los inmigrantes hispanohablantes. Dadas las condiciones sociolingüísticas para las lenguas migratorias en Italia y las tendencias de transmisión intergeneracional expuestas, resulta difícil imaginar contextos en los que el entorno social de los descendientes de hispanohablantes reviertan procesos de pérdida de sus competencias comunicativas en español.

b. Personas de nacionalidad italiana con experiencia migratoria en un país hispanohablante. Desde el punto de vista demolingüístico, considerar al conjunto de italianos residentes en países hispanohablantes permite identificar un grupo extendido de hablantes que establecen vínculos de muy diversa índole entre el mundo hispanohablante e Italia. En 2020, el grupo ascendía a 496.107 personas, de las cuales se estima que 367.119 tiene al menos competencias limitadas de español. Para comprender su composición es necesario analizar los flujos migratorios de italianos en su dimensión histórica y actual.

Durante el siglo XX Italia se configuró como uno de los países europeos más afectados por los procesos de emigración. Según el AIRE a 1 de enero de 2020 los italianos residentes fuera del territorio nacional son 5.486.081. De ellos, el 54,5 % se desplazó hacia otros países europeos (Alemania, Suiza, Francia y Bélgica, principalmente), y el 26,3 %, es decir, más de uno de cada cuatro, reside en un país de habla hispana (cf. Oficina Central Estadística del Ministerio del Interior 2020). Se trata de una población de 1.485.653 personas, repartidas entre Hispanoamérica (1.293.617) y España (192.036) (cf. tabla A22, anexo III).

El número de italianos residentes en el extranjero está directamente relacionado con el estatus jurídico del *ius sanguinis*, según el cual los descendientes de italianos residentes en el extranjero siguen manteniendo la nacionalidad italiana, aun habiendo nacido, incluso después de muchas generaciones, en otros países. Una vez más, este vínculo jurídico influye en las observaciones sobre la competencia de los hablantes, puesto que es probable que muchos descendientes de emigrantes italianos de tercera o cuarta generación tengan una competencia nativa en español y una competencia muy baja o nula en la lengua de sus ancestros.

Por ello, el recuento solo tiene en cuenta personas con experiencia migratoria propia, es decir, que han emigrado de Italia a algún país hispanohablante. Normalmente los datos del padrón de italianos residentes en el extranjero coinciden con este perfil demográfico. Sin embargo, algunos países hispanohablantes forman parte del espacio histórico de la migración italiana y deben, por tanto, ser considerados aparte.

Los datos sin duda más relevantes son los relativos a la población con pasaporte italiano que reside en Argentina: a 1 de enero de 2020 constaban registrados en el padrón de ita-

lianos residentes en el extranjero 869.000 personas (cf. tabla A22, anexo III), es decir, el 15,84 % del total. Los lazos entre el país mediterráneo y el país americano son bien conocidos también desde el punto de vista sociolingüístico, puesto que el español argentino ha sido marcadamente influido por el contacto con el italiano. El número tan alto de personas registradas en el padrón de italianos en Argentina explicaría también el número tan bajo de ciudadanos de nacionalidad argentina en Italia. Cabe suponer que muchos de los flujos migratorios desde el país sudamericano vean como protagonistas a los descendientes de los emigrantes italianos que, teniendo libre acceso al país, no entran en el recuento general de los inmigrantes de origen hispano. De las 869.000 personas con pasaporte italiano que residen en Argentina, solo 111.518, el 13 %, nacieron en Italia (datos proporcionados por la Embajada de Italia en Argentina) y se consideran dentro del grupo demolingüístico de personas de nacionalidad italiana con experiencia migratoria en un país hispanohablante.

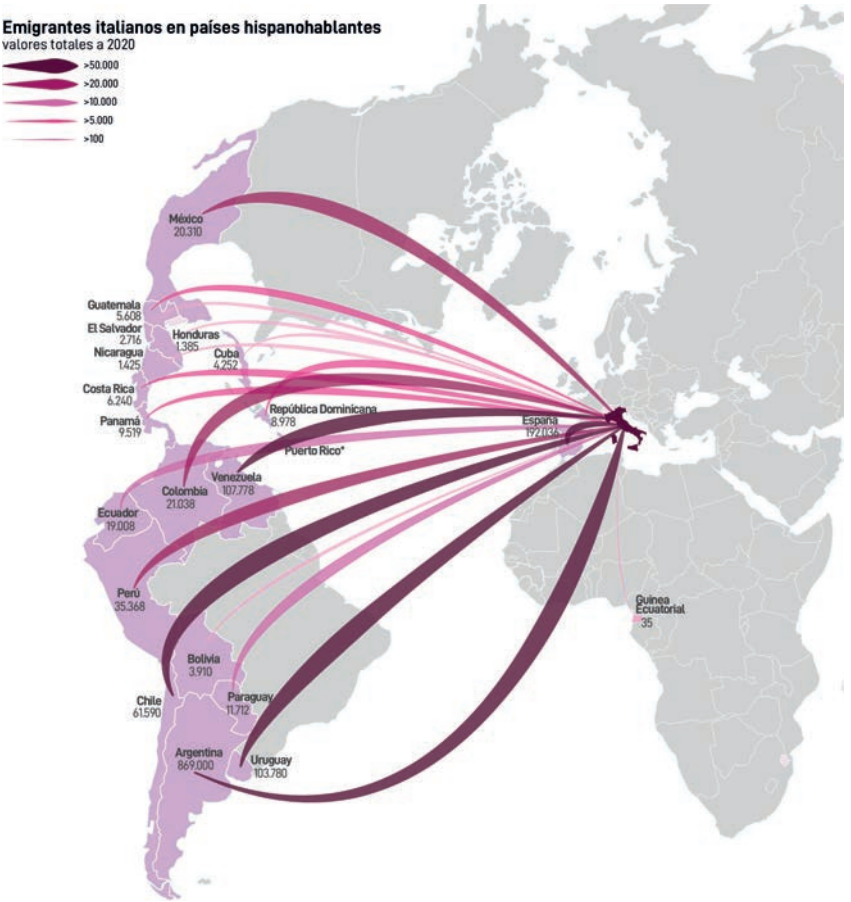
Lo mismo se observa para Uruguay (103.780) y Venezuela (107.778), dos países con números bastante altos de residentes italianos en relación con el tamaño de ambos territorios. En este caso también se trata del resultado de una fuerte presión migratoria de Italia hacia el continente americano en el siglo pasado. Al no disponer de datos sobre los nacidos en Italia, se supondrá una proporción similar a la de Argentina (13 %), es decir, 13.491 en Uruguay y 14.011 en Venezuela.

Con ello, el número estimado del grupo en todos los países hispanohablantes es de 496.107 personas, de los cuales 367.119 habrían adquirido al menos competencias limitadas de español a través de procesos de socialización en sus experiencias migratorias.

Para contextualizar este grupo demolingüístico es importante considerar que la migración italiana en países hispanohablantes no solo responde a vínculos históricos sino también a dinámicas actuales de movilidad. En 2020 (cf. ISTAT), 9.974 personas con nacionalidad italiana emigraron a países hispanohablantes. La gran mayoría (6.705, es decir el 67,4 %) se ha dirigido a España y el resto a la Iberoamérica hispanohablante, especialmente a Argentina (el 8,6 %), la República Dominicana (el 4 %), Ecuador, Perú y Venezuela (el 3 %) y, en menor medida, a los demás países. Mientras que en el caso de España se trata sobre todo de ciudadanos italianos de primera generación que deciden emigrar a la península ibérica, en el segundo caso se estima que el grupo está compuesto en su mayoría o por argentinos descendientes de italianos o por inmigrantes hispanos nacionalizados en Italia, involucrados en procesos de inmigración de retorno. La competencia lingüística de los dos grupos será distinta, pues en el primer caso se estima una competencia más limitada de español. El segundo caso, en cambio, está compuesto también por hablantes de dominio nativo.

España es el cuarto país en Europa por número de italianos después del Reino Unido, Alemania y Francia. Se trata de un tipo de población joven, con una edad media de 32 años para los hombres y de 30 para las mujeres. De estos, uno de cada cinco tiene menos de 20 años y dos tercios una edad comprendida entre 20 y 49 años (cf. ISTAT). Las razones que subyacen a este tipo de emigración son que las generaciones más jóvenes de italianos se ven inducidas a invertir su talento en países extranjeros que ofrecen más oportunidades profesionales y salariales, y que muchos jóvenes ven en España un buen destino para desarrollar sus expectativas de vida.

Cabe destacar que una cuarta parte de las 192.036 personas con nacionalidad italiana residentes en España proceden de países latinoamericanos (48.009). Desde el punto de vista lingüístico, pues, en este caso tampoco no se pueden considerar hablantes con competencia limitada en español, siendo muchos de ellos nativos de países de habla hispana. De todas maneras, en las últimas décadas el crecimiento de los italianos que han emigrado a España atraídos por la proximidad lingüística, cultural y geográfica, además de por las oportunidades laborales, ha sido constante y va en aumento. Se ha pasado de las 21.000 personas de 2011 a las 192.036 de 2020 según datos del padrón de los residentes italianos en el extranjero AIRE, creado por el Ministerio del Interior. Como se comentaba arriba, se trata de una comunidad joven, de primera generación, y con perfiles socioeconómicos y educativos cualificados, repartida sobre todo entre Cataluña, la Comunidad de Madrid, las Islas Canarias y las Islas Baleares.



Mapa 2. Emigrantes italianos en países hispanohablantes (01/01/2021)
Fuente: elaboración propia a partir de datos del AIRE (Oficina Central Estadística del Ministerio del Interior 2020)

c. Inmigrantes de origen no hispanohablante con competencia limitada de español. Más allá de la población hispana con competencia nativa de español y de sus descendientes con grados variables de competencia, existen también inmigrantes de países no hispanohablantes con competencia en español. Una manera de estimar su número podría ser la de

basarse en el porcentaje general de hablantes en las respectivas comunidades de origen. En Italia este grupo está compuesto también por un alto porcentaje de inmigrantes brasileños (51.790, es decir, el tercer país por número de inmigrantes procedentes del continente americano) y de la península ibérica; además del grupo español, cabe destacar la presencia de 6.476 ciudadanos portugueses (cf. ISTAT). Estos números se deben, como en el caso de la inmigración hispana, a los lazos lingüísticos y culturales que unen Italia con el mundo lusófono, sobre todo en el primer caso donde, como se ha visto anteriormente, Brasil es uno de los países con mayor número de descendientes de emigrantes italianos que acceden a Europa con pasaporte italiano sin pasar por el registro de extranjería. Esto conlleva que el número de personas de habla portuguesa haya de considerarse mayor. Según «El español una lengua viva. Informe 2020» (cf. Instituto Cervantes 2020), al menos el 2,9 % de los ciudadanos brasileños y el 0,9 % de los portugueses son hablantes de español. Suponiendo que entre los inmigrantes de Italia procedentes de la Iberoamérica no hispanohablante existe la misma proporción de hablantes de español, se estima un grupo de 1.564 hablantes –1.502 de ellos brasileños y 62 portugueses– como grupo de competencia limitada. Sin embargo, teniendo en cuenta la cercanía lingüística entre español, portugués e italiano y el contacto frecuente entre hablantes lusófonos y hablantes hispanófonos en Italia, es de suponer que la cuantificación real sea bastante mayor que la que se ha calculado aquí.

Extendiendo el argumento a los inmigrantes procedentes de otras regiones del mundo que residen en Italia, puede estimarse que al menos un total de 11.084 personas tienen competencias limitadas de español.

país	inmigrantes residentes en Italia		porcentaje de estimación
	con competencia limitada de español	total	
Estados Unidos	1.883	18.828	10,0 %
Gabón	35	464	7,5 %
Francia	1.456	29.721	4,9 %
Benín	85	2.545	3,4 %
Reino Unido	919	30.273	3,0 %
Brasil	1.502	51.790	2,9 %
Suecia	79	3.201	2,5 %
Senegal	2.472	111.106	2,2 %
Costa de Marfil	642	29.637	2,2 %
Noruega	23	1.318	1,7 %
Irlanda	39	3.286	1,2 %
Alemania	347	35.099	1,0 %
Portugal	62	6.476	1,0 %
Camerún	117	15.575	0,7 %
Nueva Zelanda	3	366	0,7 %
Dinamarca	11	1.935	0,5 %
Austria	31	6.498	0,5 %
Polonia	311	77.791	0,4 %
Bélgica	24	6.066	0,4 %
República Checa	20	5.043	0,4 %
Países Bajos	28	10.100	0,3 %
Túnez	255	97.392	0,3 %
Canadá	6	2.388	0,2 %
Australia	4	1.715	0,2 %
Marruecos	668	428.940	0,2 %
Argelia	20	18.536	0,1 %
Rusia	23	39.755	0,1 %
China	13	330.492	0,0 %
India	6	165.499	0,0 %

Tabla 5. Inmigrantes procedentes de países no hispanohablantes con competencia limitada de español
Fuente: elaboración propia con datos para 2020 del Banco Mundial, Instituto Cervantes e ISTAT

d. Estudiantes egresados de enseñanza secundaria y no reglada

Entre los hablantes de competencia limitada se encuentran aquellas personas que han cursado estudios intermedios en los institutos de enseñanza secundaria y en los cursos de grado del nivel universitario. Los egresados de los cursos universitarios de máster se computan entre los hablantes que han alcanzado una competencia nativa (GDN4), pues el nivel de salida de las carreras universitarias centradas en una especialización en lenguas y literaturas hispanas equivale al C1 y C2 del *Marco común europeo de referencia para las lenguas (MCER)*. Los egresados de la enseñanza primaria, como se verá en el siguiente capítulo representan un grupo residual, tanto por su tamaño, como por la continuidad que dan a su trayectoria en la fase de aprendizaje lingüístico. Por lo tanto no se consideran en este recuento.

El español empieza a desempeñar un papel importante en la trayectoria educativa de los alumnos italianos a partir de los 11 años, es decir, en el ciclo de educación secundaria de primer grado donde, además del estudio del inglés, exigido a todo el mundo, se puede elegir como segunda lengua extranjera obligatoria, junto con el francés y el alemán. En esta etapa de tres años el nivel de salida no suele ser muy alto –equiparable a un A2–; sin embargo, es elevado el número de alumnos que estudian español. Un número que ha ido creciendo de forma constante en los últimos quince años, desde que se introdujo su aprendizaje en esta etapa educativa. Solo entre los cursos 2014/2015 y 2019/2020 el número de alumnos de español en la secundaria de primer grado pasó de los 389.904 a los 445.171.

En la segunda etapa del ciclo superior de secundaria, entre los 14 y los 19 años, el español aparece de forma variada según la diferente orientación de estudios y el nivel de salida suele ser entre B1 y B2. En el periodo comprendido entre

los cursos 2014/2015 y 2019/2020 los alumnos de español de la segunda etapa de la secundaria pasaron de 317.855 a 392.119.

Sobre los egresados de la enseñanza secundaria de primer y segundo grado solo se dispone de cifras parciales. El Ministerio de Educación ofrece datos de alumnos de español desde el curso 2014/2015 hasta el curso 2018/2019, que nos permiten calcular al menos 614.666 egresados del sistema educativo italiano que adquirieron un nivel intermedio (entre A2 y B2) en ese periodo. Tal cifra no refleja el grupo real de egresados dada su limitación temporal a un periodo de 5 años. Por ello, a partir de esos datos de egresados hemos realizado una estimación sobre los años anteriores (del curso 1993/1994 al curso 2013/2014) basada en una proyección de tendencia lineal que arroja un total de 1.478.847 alumnos (gráfico 16). A este grupo se le atribuye una competencia limitada de español (GCL4) correspondiente a un nivel intermedio adquirido en la enseñanza secundaria en Italia durante el periodo comprendido entre los cursos 1993/1994 y 2018/2019: 884.695 egresados después de haber cursado el ciclo completo de 8 años, a los que se suman 594.152 egresados después de haber cursado solo el ciclo medio de 3 años entre 2005 y 2020.

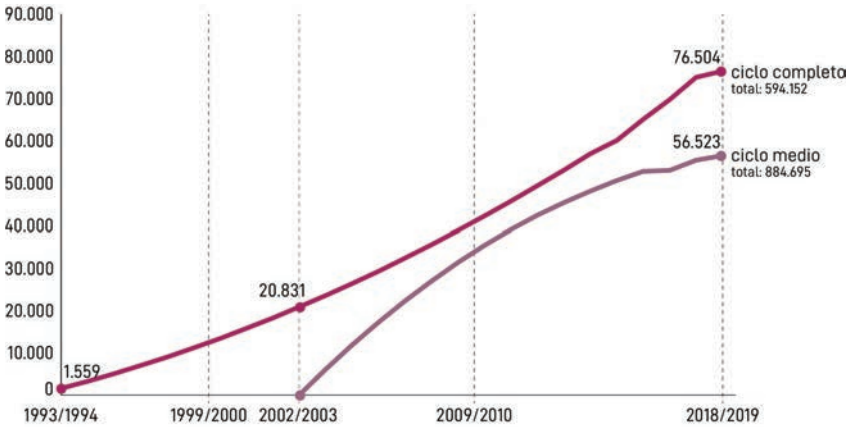


Gráfico 16. Datos y estimación de egresados del sistema educativo italiano entre 1994 y 2019 con nivel intermedio
Fuente: elaboración propia a partir de datos del MIUR

Otra importante fuente de nuevos hablantes de español son los egresados de los cursos de español que ofrecen las universidades fuera de los programas de estudios filológicos. Como se verá en el capítulo sobre enseñanza universitaria, la demanda de español en estos cursos no curriculares es muy alta y se estiman unos 32.500 estudiantes universitarios que en algún momento de su trayectoria universitaria llegan a adquirir una competencia limitada en español.

La oferta de cursos de español, como es sabido, va más allá de las aulas de enseñanza secundaria y universitaria. Un agente importante en la educación no reglada de español es el Instituto Cervantes. Se calcula que, desde 1991, los cursos de español de esta institución en Italia registraron un total de 106.595 matrículas, según las estadísticas de sus cuatro sedes actuales: Milán, Roma, Nápoles y Palermo. Puesto que los cursos con mayor demanda suelen ser los de nivel básico y nivel intermedio (según los datos proporcionados por el Instituto Cervantes el 90 % de los matriculados asiste

a cursos entre el nivel A1 y el B2 y un 10 % los niveles entre C1 y C2), podemos estimar en 95.878 las personas que han adquirido una competencia limitada en español en la enseñanza no reglada (GCL5).

Otro grupo de estudiantes con una competencia limitada de español sería el de aquellos que han participado en programas de intercambio Erasmus en España. Entre 1991 y 2020 participaron 562.872 estudiantes italianos en el programa[18]. Según las estimaciones del Consorzio Interuniversitario Alma Laurea, España es el destino favorito de los estudiantes italianos, pues se calcula que es elegido por el 26,3 % de ellos. De ser así, el resultado son 148.035 estudiantes Erasmus que gracias al intercambio han adquirido una competencia limitada en español.

Sumando las cifras de los apartados anteriores –hablantes de herencia que no se han socializado en entornos favorables a la transmisión y el mantenimiento del español, personas con nacionalidad italiana y experiencia migratoria en países hispanohablantes, inmigrantes procedentes de países no hispanohablantes residentes en Italia con competencias de español y estudiantes sin competencia nativa egresados de la enseñanza secundaria y de la enseñanza no reglada–, se calcula un conjunto de 2.241.385 hablantes de español con competencia limitada.

Se trata del grupo más numeroso desde el punto de vista macrodemolingüístico, y en él predominan los egresados de la enseñanza reglada, lo que es reflejo, como se verá en el siguiente capítulo, de que el español ha adquirido cada vez más importancia en el contexto educativo nacional con una tendencia que parece mantenerse estable. En cuan-

[18] Véase: https://www.erasmusplus.it/wp-content/uploads/2021/12/INDIRE_Erasmus-istruzione-sup-universita-2021-2.pdf.

to al grupo de hablantes de herencia, un descenso lento de las llegadas de nuevos inmigrantes hispanos junto con un aumento de nuevos nacidos y segundas generaciones, a lo que se añade una falta de interés hacia el mantenimiento de las lenguas de origen por parte de las instituciones italianas, hacen prever un aumento del número de hablantes de español con competencia limitada en comparación con el grupo de dominio nativo, sobre todo teniendo en cuenta el alto número de matrimonios mixtos entre hispanohablantes e italianos.

5. LOS HABLANTES QUE APRENDEN ESPAÑOL EN ITALIA

La lengua española en Italia está en alza debido a su pujanza como lengua extranjera tanto en el sistema de educación oficial como en la enseñanza no reglada. Desde los años setenta del siglo pasado, cuando su presencia era marginal, el español ha ido creciendo progresivamente hasta llegar a ocupar, en el nuevo milenio, una segunda posición tras el inglés en la enseñanza universitaria. En los otros niveles educativos también se ha consolidado, a pesar de que se mantiene fuerte el peso de otras lenguas comunitarias como el francés. A esto deben añadirse los italianos que aprenden español en la enseñanza no reglada, cuyo volumen resulta difícil de medir dada la inexistencia de datos del sector. Según los datos del *Eurobarómetro Flash 466* (cf. Dirección General de Comunicación de la Comisión Europea 2018), los estudiantes italianos superan con mucho la media europea en su deseo de aprender nuevos idiomas (87 % en la pregunta Q.10.1) y de mejorar su conocimiento de una lengua que ya conocen (95 % en la pregunta Q.10.2: el porcentaje más alto entre los países de la UE-28 o de la Unión Europea). El español es la primera lengua extranjera que los jóvenes italianos quieren aprender (con un 39 % en la pregunta Q.11, por delante del alemán con un 27% y de la media de la UE-28 o de la Unión Europea, que es de un 35%), mientras que es solo la tercera, detrás del inglés y del francés, y por debajo de la media europea, entre las lenguas que quisieran conocer mejor (pregunta Q.12). Esta discrepancia se debe, en buena medida, a la cercanía lingüística entre el italiano y el español, que permite alcanzar rápidamente cierta competencia comunicativa. Aun así, no deja de ser consistente el número

de jóvenes que desearían mejorar sus conocimientos de esta lengua, debido también al aumento del valor económico atribuido al español, junto a la atracción ejercida por los aspectos culturales (cf. Castillo Peña 2008; Calvi y Trovato 2012).

Por otra parte, el estudio de las lenguas extranjeras nunca ha sido un punto fuerte del sistema educativo italiano, aunque la situación ha ido cambiando en el nuevo milenio, a partir de la implantación del Progetto Lingue 2000, que promovió el estudio extracurricular de las lenguas extranjeras y, sobre todo, desde la llamada reforma Moratti (Ley 53, de 28 de marzo de 2003 y D.L. 59, de 19 de febrero de 2004), que introdujo la enseñanza obligatoria de una segunda lengua comunitaria en la escuela secundaria de primer grado (desde los 11 hasta los 14 años de edad), y la posterior reforma Gelmini (D.L. 180, de 10 de noviembre de 2008, y D.P.R. 87, de 15 de marzo de 2010), que introdujo el estudio obligatorio del inglés en todos los grados de la enseñanza.

La reforma Moratti ha dado un gran impulso al estudio del español, que, en la secundaria de primer grado, se ha afirmado como la segunda lengua más elegida después del francés, pasando de los 2.365 estudiantes del curso 2003/2004 (cf. Castillo Peña 2008: 363) a los 445.171 del curso 2019/2020. En la secundaria de segundo grado, la obligatoriedad del inglés penaliza a las otras tres lenguas comunitarias que se enseñan generalmente en Italia: el francés, el alemán y el español, porque solo en algunos institutos es posible estudiar una segunda o incluso una tercera lengua extranjera (por ejemplo, en el liceo lingüístico o en los institutos técnicos y profesionales de turismo). En todo caso, la vitalidad del español es evidente en todos los espacios de libre elección tanto en la enseñanza secundaria como en la educación universitaria.

El sistema escolar italiano se divide en las siguientes etapas:

— educación preescolar (*scuola dell'infanzia*) (tres años, de los 3 a los 6, no obligatoria);

— primer ciclo de educación obligatoria, dividido en primaria (*scuola elementare*) (cinco años, de los 6 a los 11) y secundaria de primer grado (*scuola media*) (tres años, de los 11 a los 14);

— segundo ciclo de educación secundaria de segundo grado (cinco años, de los 14 a los 19). Los dos primeros años son obligatorios y los restantes opcionales, pero no hay pruebas de acceso para el trienio opcional: la secundaria de segundo grado constituye un ciclo único que comprende diferentes itinerarios de formación general (liceos e institutos técnicos) o formación profesional;

— educación superior o universitaria.

	Primer ciclo								Segundo ciclo				
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
Preescolar	primaria					secundaria obligatoria					secundaria superior		
	primaria					secundaria de primer grado			secundaria de segundo grado		secundaria de segundo grado		
	scuola elementare					*scuola media*			*bienio obligatorio*		*trienio opcional*		
3 a 6 años	6 a 11 años					11 a 14 años			14 a 16 años		16 a 19 años*		

**16 a 17, 18 o 19 en la formación profesional*

Gráfico 17. El sistema educativo italiano
Fuente: elaboración propia

Las escuelas públicas son municipales o estatales en la etapa preescolar de 3 a 6 años, y solo estatales en las etapas de primaria y de secundaria. La única excepción está representada por la formación profesional, que comprende cursos gestionados por las regiones, de acuerdo con la configuración económica del territorio.

Las escuelas privadas, desde la primaria, pueden ser concertadas (*paritarie*) o no concertadas (*non paritarie*). En el primer caso,

se trata de centros subvencionados por el Estado que pueden expedir títulos equivalentes a los de las escuelas estatales, mientras que en los centros no concertados los estudiantes tienen que examinarse al final de cada ciclo en una escuela estatal. Los datos proporcionados por el Ministerio de Educación que aquí se presentan incluyen tanto las escuelas estatales como los centros concertados, católicos en su mayoría, en los que estudia el 10 % del alumnado en la etapa de escolaridad obligatoria (cf. ISTAT)[19].

El Ministerio de Educación no facilita datos sobre la formación profesional a cargo de las regiones, cuya importancia estadística, sobre todo en lo que respecta al estudio de idiomas, es más bien escasa. Por esta razón, no tendremos en cuenta esta oferta.

Italia está dividida en veinte regiones, algunas de las cuales tienen estatutos que protegen las lenguas históricas minoritarias. En Valle de Aosta, pequeña región autónoma bilingüe del noroeste del país, fronteriza con Francia y Suiza, el italiano y el francés se aprenden y se emplean en la enseñanza con el mismo número de horas y en todos los niveles escolares. La región de Trentino-Alto Adigio, situada en el noreste del país, está dividida en dos provincias autónomas, Trento y Bolzano, que tienen organizaciones escolares diferentes. En la provincia de Trento, fronteriza con la Austria germanófona y el cantón suizo de los Grisones (alemán, italiano y romanche), el italiano es la lengua mayoritaria, pero existe también una minoría germanófona. En la provincia de Bolzano, también fronteriza con Suiza y Austria, la población germanoparlante es mayoritaria, y la enseñanza se imparte en escuelas germanoparlantes (con el italiano como L2), en escue-

[19] Asimismo, cabe señalar que la población escolar que asiste a centros concertados no se distribuye de la misma manera en todas las etapas formativas. Los datos del Ministerio de Educación, en efecto, para el año 2019/2020 calculan alrededor de 65.000 alumnos en la escuela secundaria de primer grado (scuola media), y unos 110.000 en la secundaria de segundo grado, es decir, casi el doble. La gran mayoría de las escuelas privadas no concertadas acoge a niños de edad preescolar, mientras que entre primaria y secundaria se puede estimar que, en el curso 2019/2020, muy pocos alumnos (el 1,5 %) estudiaban en centros privados no concertados.

las italoparlantes (con el alemán como L2) y en algunas escuelas ladinoparlantes[20]. Otras lenguas de minorías históricas tuteladas de las que encontramos rastro en las estadísticas del ministerio son el esloveno y el albanés, enseñados en muy pocos centros de Friul-Venecia Julia y Calabria, respectivamente, donde viven algunas pequeñas comunidades que hablan estas lenguas.

A continuación, se analizan los datos sobre el estudio de español en la educación preescolar y primaria (cf. § 5.1.) y los correspondientes a la educación secundaria de primer grado y de segundo grado, respectivamente (cf. § 5.2.); se ofrece una visión general del estudio de español en las universidades (cf. § 5.3.); y, por último, se proporciona información sobre el estudio de español en la enseñanza no reglada (cf. § 5.4.).

5.1. EL ESPAÑOL EN LA EDUCACIÓN PREESCOLAR Y PRIMARIA

En la etapa preescolar no está prevista la enseñanza de lenguas extranjeras, aunque algunos centros públicos y privados proponen de forma autónoma la enseñanza o la práctica de una lengua extranjera, a menudo el inglés u otras lenguas comunitarias y no comunitarias, tal como ocurre, por ejemplo, en las escuelas internacionales. No obstante, cabe señalar que en la educación preescolar pública de Valle de Aosta (de 3 a 6 años) la enseñanza y las actividades incluyen una presencia equitativa del francés y el italiano, mientras que en la provincia de Trento se han introducido progresivamente desde 2014 cuatro horas semanales de actividades lingüísticas en alemán y/o inglés en las escuelas infantiles (cf. Provincia Autónoma de Trento 2020). No se dispone de datos sobre la presencia del español en esta etapa.

[20] El Ministerio de Educación no facilita datos sobre los alumnos de las escuelas de la provincia de Bolzano, que, sin embargo, son aproximadamente el 1% de la población escolar italiana (cf. Provincia Autónoma de Bolzano 2023).

a. La enseñanza de lenguas extranjeras en la educación primaria. A partir del curso 2003/2004, en Italia se introdujo progresivamente el inglés como lengua obligatoria durante todo el periodo de la enseñanza primaria y secundaria (6-19 años). En la escuela primaria, las horas semanales dedicadas al aprendizaje de inglés son dos en los dos primeros años y tres en los tres últimos, lo que supone aproximadamente el 10 % del horario escolar. Dejando de lado las regiones bilingües de Valle de Aosta y Trentino-Alto Adigio, donde se enseñan también el francés y el alemán respectivamente, la enseñanza curricular de otras lenguas puede ser resultado de las decisiones tomadas por algunas escuelas en el ámbito de la autonomía didáctica, o estar relacionada con la presencia de escuelas internacionales que integran los programas reconocidos por el Estado italiano con los del país al que representan para expedir títulos válidos en ambos países (como ocurre en el Liceo Español Cervantes de Roma, dependiente del Ministerio de Educación y Formación Profesional de España, que acoge a alumnos desde los 3 hasta los 18 años).

Dada su obligatoriedad, en las escuelas primarias de Italia prácticamente todos los alumnos estudian inglés (para alcanzar el nivel A1 al final de la etapa según las indicaciones nacionales) (cf. tabla A23, anexo III). Sin embargo, también se estudian otras seis lenguas en régimen no obligatorio de las que, excluyendo las regiones bilingües, el francés y el español son las más representadas, con casi 18.000 y 14.000 alumnos respectivamente en el curso 2019/2020, mientras que el alemán supera ligeramente los 3.000 y chino, hebreo y ruso tienen menos de 2.000 alumnos (cf. gráfico 18 y tabla A23, anexo III).

b. El español entre las lenguas extranjeras de la enseñanza primaria. El español tiene una presencia testimonial en la enseñanza primaria en Italia. En el curso 2019/2020 solo 13.887 alumnos cursaban español, un 0,53 % del total. Su situación

está condicionada por la posición de las lenguas extranjeras en este ciclo educativo, donde solo se estudia una lengua extranjera en régimen obligatorio, fundamentalmente el inglés, salvo en las regiones de Valle de Aosta (francés) y Trentino-Alto Adigio (alemán). Entre las lenguas extranjeras comunitarias no obligatorias, el español es la segunda lengua después del francés con 17.712 alumnos, mientras que el alemán es claramente minoritario con solo 3.196.

En los últimos años el número de alumnos de español ha aumentado ligeramente, acercándose a las cifras del francés (cf. gráfico 18). Esta variación coincide con la tendencia general de las dos lenguas en el sistema educativo (véanse los siguientes apartados), aunque en primaria la dinámica se ve influida por diferentes factores, como la presencia de escuelas españolas o francesas, mientras que la ventaja inicial del francés y su persistencia se deben también a la mayor disponibilidad de docentes de esta lengua.

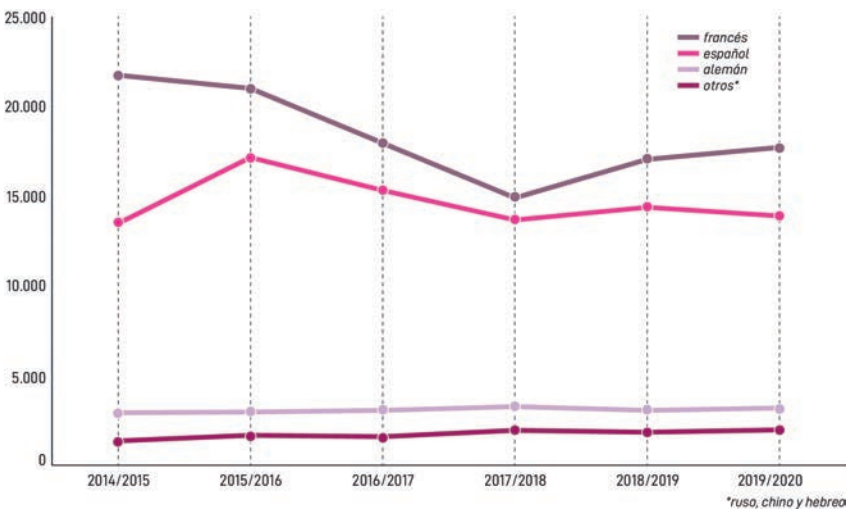


Gráfico 18. Alumnos que estudian lenguas extranjeras no obligatorias en la escuela primaria en el periodo 2014-2020
Fuente: elaboración propia a partir de datos del MIUR

Otra perspectiva para entender la tendencia del estudio de español en la escuela primaria en Italia es centrarse en su presencia (o ausencia) en determinadas regiones y en su incidencia porcentual con respecto al número total de alumnos en cada región.

región	2014/ 2015	2015/ 2016	2016/ 2017	2017/ 2018	2018/ 2019	2019/ 2020
Abruzos	0,2 %	0,4 %	0,3 %	0,8 %	0,2 %	**1,1 %**
Basilicata	0,7 %	0,7 %	0,5 %	0,5 %	0,5 %	0,5 %
Calabria	**1 %**	0,8 %	0,8 %	0,6 %	0,5 %	0,3 %
Campania	**1,1 %**	**1,1 %**	**0,9 %**	**0,9 %**	**0,9 %**	**1 %**
Emilia-Romaña	0,1 %	0,1 %	0,4 %	0,3 %	0,1 %	0,1 %
Friul-Venecia Julia	0 %	0,5 %	**0,9 %**	0,1 %	0,1 %	0,1 %
Lacio	**1 %**	**1,2 %**	**1,3 %**	**1,2 %**	1,3 %	**1,1 %**
Liguria	0,4 %	0,7 %	0,4 %	0,4 %	0,6 %	0,2 %
Lombardía	0,3 %	0,3 %	0,3 %	0,4 %	0,4 %	0,5 %
Marcas	0,3 %	0,5 %	0,3 %	0,1 %	0,2 %	0,3 %
Molise	0,4 %	**1,2 %**	0,1 %	0,1 %	0 %	0 %
Piamonte	0,4 %	0,4 %	0,7 %	0,2 %	0,3 %	0,2 %
Apulia	0,3 %	0,7 %	0,5 %	0,4 %	0,3 %	0,3 %
Cerdeña	0,1 %	0,1 %	0,1 %	0 %	**0,9 %**	0,2 %
Sicilia	0,7 %	0,6 %	0,5 %	0,5 %	0,7 %	0,8 %
Toscana	0,2 %	0,6 %	0,2 %	0,2 %	0,3 %	0,5 %
Trento[21]	0 %	0,9 %	0 %	**1,4 %**	**1,4 %**	0,6 %
Umbría	0,1 %	0,1 %	0,1 %	0,2 %	0,2 %	0,6 %
Valle de Aosta	0 %	0 %	0 %	0 %	0 %	0 %
Véneto	0,4 %	0,8 %	0,4 %	0,3 %	0,3 %	0,3 %
Italia	**0,5 %**	**0,6 %**	**0,6 %**	**0,5 %**	**0,5 %**	**0,5 %**

Tabla 6. Porcentaje de alumnos que estudian español en relación con el conjunto de la población escolar de primaria
Fuente: elaboración propia a partir de datos del MIUR

[21] En el caso de la región de Trentino-Alto Adigio, el Ministerio de Educación no proporciona datos sobre la provincia de Bolzano. Los datos solo se refieren a la provincia de Trento.

En la tabla 6 están resaltadas, para cada año, las tres regiones con los porcentajes de alumnos de español más elevados; entre ellas, solo Lacio y Campania lo están en todos los años considerados. Estos datos muestran también que no hay relación con el porcentaje de residentes hispanohablantes en la población general, ya que las regiones con mayor incidencia son Liguria, Lombardía y Toscana al comienzo de 2020, es decir, en el curso 2019/2020 (cf. tabla A25, anexo III). En efecto, es de suponer que la enseñanza de español en las escuelas primarias italianas es una opción adicional que ofrecen algunas escuelas privadas concertadas a las que no asiste, por razones de coste, la población de origen inmigrante. En cuanto a las escuelas públicas, el español se enseña ocasionalmente en el marco de proyectos experimentales, basados en la metodología AICLE (Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lengua Extranjera) u otros enfoques plurales que incluyen, a veces, también las lenguas de los inmigrantes (cf. Bonomi y Sanfelici 2018). Por otra parte, no hay constancia de escuelas que enseñen el español como lengua de herencia.

Por último, el único país hispanohablante que mantiene una institución educativa propia en territorio italiano es España, con el ya mencionado Liceo Español Cervantes de Roma, dependiente del Ministerio de Educación y Formación Profesional, que incluye clases desde la primaria hasta el final de la secundaria de segundo grado, con un total de unos 340 alumnos[22].

En conclusión, el español está presente en las escuelas primarias italianas de forma puramente testimonial gracias a

[22] En el Liceo Español Cervantes de Roma (https://liceoespanolcervantes.educacion.es/), la enseñanza se imparte obviamente en español, pero gracias a un acuerdo bilateral con el Estado italiano, también se estudian la lengua, la literatura, la historia y la geografía italianas, por lo que está reconocido como centro independiente concertado y puede expedir títulos equivalentes a los italianos.

la iniciativa de algunas escuelas públicas, o más bien privadas concertadas (también internacionales, como la Escuela Europea de Varese o el Liceo Español Cervantes de Roma), que lo introducen en sus planes de estudio en el marco de la autonomía escolar. Excluyendo las escuelas internacionales, el nivel de competencia alcanzado al final de la escuela primaria es probablemente igual o inferior al A1 del *MCER*, es decir, el nivel prescrito por las «Indicazioni nazionali per il curricolo della scuola dell'infanzia e del primo ciclo d'istruzione» con respecto a la lengua inglesa (cf. MIUR 2012).

5.2. EL ESPAÑOL EN LA EDUCACIÓN SECUNDARIA

La oferta lingüística en la enseñanza secundaria cambia según el nivel y la orientación escolar, con una distinción fundamental entre la secundaria de primer grado y de segundo grado.

En la enseñanza secundaria de primer grado, conocida como *scuola media* (de los 11 a los 14 años, cursos de 6.º a 8.º), que completa el primer ciclo de la educación e imparte una formación general homogénea a todos los alumnos, los programas de enseñanza y las asignaturas son los mismos en todo el país, e incluyen, además del inglés obligatorio, el estudio de una segunda lengua comunitaria (a elegir entre francés, español y alemán) para todos los alumnos.

La enseñanza secundaria de segundo grado, como se ha dicho, comprende un bienio obligatorio y un trienio opcional, pero constituye un ciclo único, con diferentes itinerarios de formación general (liceos e institutos técnicos) o formación profesional. De ahí que, en esta etapa, el estudio de las lenguas esté muy diferenciado, de acuerdo con el tipo de orientación educativa.

A la vista de estas importantes diferencias, trataremos los dos ciclos de secundaria por separado.

5.2.1. LAS LENGUAS EXTRANJERAS EN LA ENSEÑANZA SECUNDARIA DE PRIMER GRADO

Hasta la ya mencionada reforma Moratti, que instituyó la enseñanza obligatoria de una segunda lengua comunitaria, en la enseñanza secundaria de primer grado solo se estudiaba una lengua extranjera. La oferta comprendía sobre todo el francés (considerado en Italia como una lengua internacional y de prestigio hasta bastante después de la Segunda Guerra Mundial), seguido del inglés y el alemán, en proporción menor. El auge del inglés, aunque comenzó mucho antes de las reformas de la primera década del siglo XXI, se vio frenado por el hecho de que solo se podían incorporar nuevos profesores de inglés gracias a la jubilación de los profesores de francés. El español ocupaba un lugar ínfimo y estaba en continuo descenso: en el curso 1976/1977, por ejemplo, esta lengua contaba con 4.508 alumnos (datos de ISTAT), el inglés con 1.497.191, el francés con 1.278.137 y el alemán con 71.000. Las pocas cátedras de español no se renovaban tras la jubilación de los titulares, hasta tocar fondo en el curso 1995/1996, cuando había tan solo 1.788 alumnos de español (datos del MIUR) en toda la *scuola media* italiana.

La reforma casi duplicó el número de plazas para la enseñanza de idiomas, principalmente para profesores de inglés, dado el aumento de la población implicada en su aprendizaje, pero la preponderancia del francés se mantuvo en el ámbito de las segundas lenguas extranjeras comunitarias. En esta configuración, el español (con el alemán) a partir de 2004 ha encontrado un nuevo espacio de expansión, aunque frenado por la lenta renovación del profesorado, y su enseñanza ha aumentado sensiblemente en los últimos veinte años, superando con creces la oferta de alemán.

En el curso 2019/2020, además de las tres lenguas comunitarias mencionadas (español, francés y alemán), entre las

segundas (o a veces terceras) lenguas que se imparten en esta etapa encontramos, de forma absolutamente residual, el esloveno y el hebreo, a la vez que se asoman nuevas lenguas emergentes, como el chino.

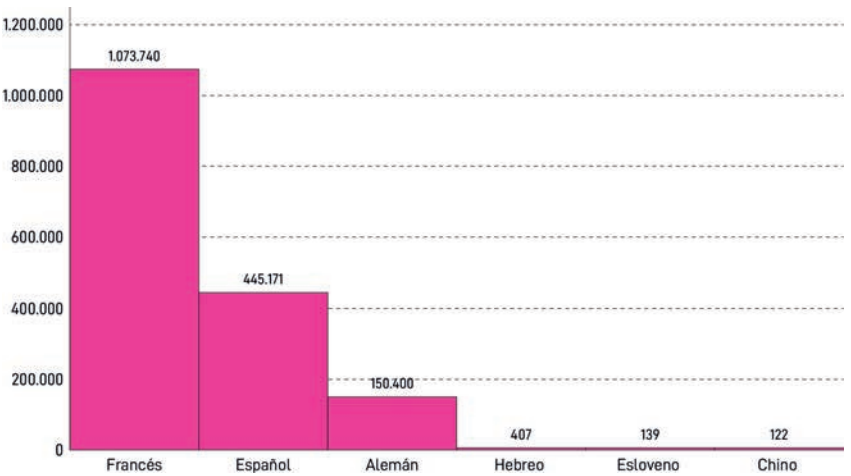


Gráfico 19. Segundas lenguas estudiadas, además del inglés obligatorio, en la enseñanza secundaria de primer grado en Italia en el curso 2019/2020
Fuente: elaboración propia a partir de datos del MIUR

Como se ha señalado al principio de este capítulo, la reforma Moratti instituyó el aprendizaje obligatorio de una segunda lengua extranjera comunitaria en la secundaria de primer grado durante dos horas a la semana. Sin embargo, la posterior reforma Gelmini introdujo algunos cambios importantes en relación con la enseñanza de idiomas. En particular, estableció la obligatoriedad del inglés en todas las etapas y orientaciones del sistema escolar y la posibilidad de que las familias optasen por un aumento del estudio del inglés (de 3 a 5 horas semanales) en lugar de la segunda lengua comunitaria, o la sustitución del estudio de la segunda lengua comunitaria por el estudio del italiano para los alumnos extranjeros. No es posible determinar, con los datos dispo-

nibles, cuántas familias ejercieron la opción de potenciar el inglés, pero la proporción entre el número de alumnos que estudian solo inglés (51 %) y el número de los que estudian también el resto de las lenguas extranjeras (49 %) indica que la elección del refuerzo del inglés se limita a menos del 1 % del alumnado, lo cual da fe de una valoración positiva del plurilingüismo, en sintonía con las directrices europeas.

Si se consideran solo las lenguas comunitarias (inglés, francés, español y alemán) estudiadas en Italia, que son las únicas que disponen de datos suficientemente fiables, las series históricas disponibles ponen de manifiesto las tendencias en curso. El número total de alumnos es prácticamente estable (-0,7 %) y pronto debería empezar a descender de manera más acusada siguiendo la tendencia observada en las escuelas primarias en el mismo periodo (-5,8%), que a su vez refleja el declive demográfico en curso en Italia, solo en parte compensado por la tasa de natalidad entre la población inmigrante.

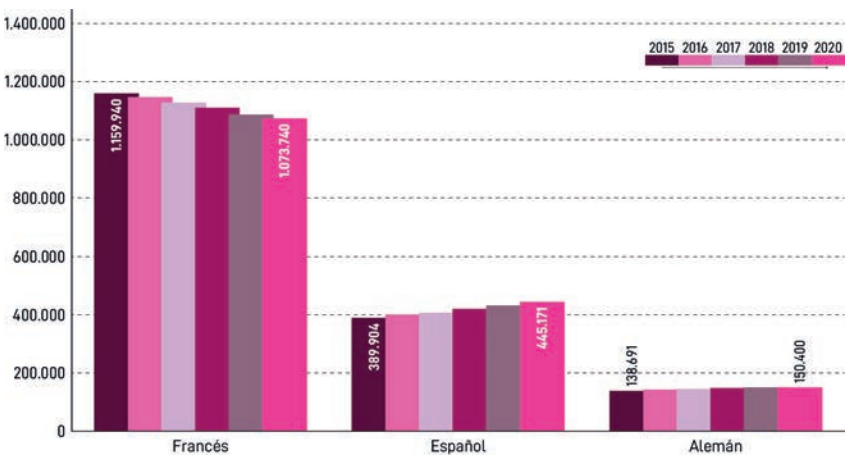


Gráfico 20. Evolución de las lenguas comunitarias en la secundaria de primer grado
Fuente: elaboración propia a partir de datos del MIUR

En cuanto al inglés, su tasa de crecimiento es baja, como la de la población escolar en esta etapa, mientras que su incidencia es muy alta, más del 99 %, debido a la obligatoriedad. La pequeña discrepancia entre el número total de alumnos y el número de alumnos que estudian inglés se debe probablemente a la presencia, en la escuela italiana, de un elevado número de alumnos con discapacidad, que, en los casos más graves y previa solicitud de la familia aprobada por el consejo de clase, pueden quedar exentos del aprendizaje de una segunda lengua extranjera y, en menor medida, también del inglés[23].

El francés, que fue la lengua más estudiada en Italia por lo menos hasta principios de los años setenta, perdió definitivamente su dominio cuando el inglés se convirtió en la primera lengua extranjera obligatoria (en los años posteriores a 2005). Desde entonces, aunque mantiene su prioridad entre las segundas lenguas comunitarias, el francés ha visto disminuir lenta pero continuamente el número de alumnos que lo estudian. En los seis cursos escolares del periodo considerado, este descenso se sitúa en torno al 7 %, con una ligera desaceleración en el último año. Una de las razones de esta situación se debe a las diferencias generacionales y contractuales que hay entre profesores de francés y español. El español es la única lengua cuyo crecimiento es pronunciado y progresivo, como veremos más adelante, mientras que el alemán, a pesar de los incrementos en los años pasados, queda ahora alrededor del 8-9 % de los estudiantes, sin grandes variaciones. El gráfico 21 muestra los porcentajes

[23] Tras una serie de leyes promulgadas desde 1977 que generalizaron el derecho/deber a la escolarización obligatoria, las escuelas italianas emprendieron un camino de integración y luego de plena inclusión de los alumnos con discapacidad, que en el curso 2019/2020 llevó a la presencia de unos 300.000 alumnos (el 3,5 % del total) con algún tipo de discapacidad certificada. Véase la página de la Fundación Openpolis (https://fondazione.openpolis.it/), que, entre otros temas de interés social y político, ofrece datos e informes sobre la discapacidad en la escuela italiana.

de alumnos de las diferentes segundas lenguas en la *scuola media* (excluyendo el inglés, estudiado por más del 99 % del grupo examinado) y en él observamos que el francés es estudiado por más de la mitad de los alumnos (63 %), el español por más de una cuarta parte (26 %) y el alemán (9 %). Los porcentajes se calculan sobre el número total de alumnos, que es superior al número de alumnos de segunda lengua; el 2 % de «otros» incluye tanto a los alumnos exentos como las otras segundas lenguas, que no suman el 0,04 %.

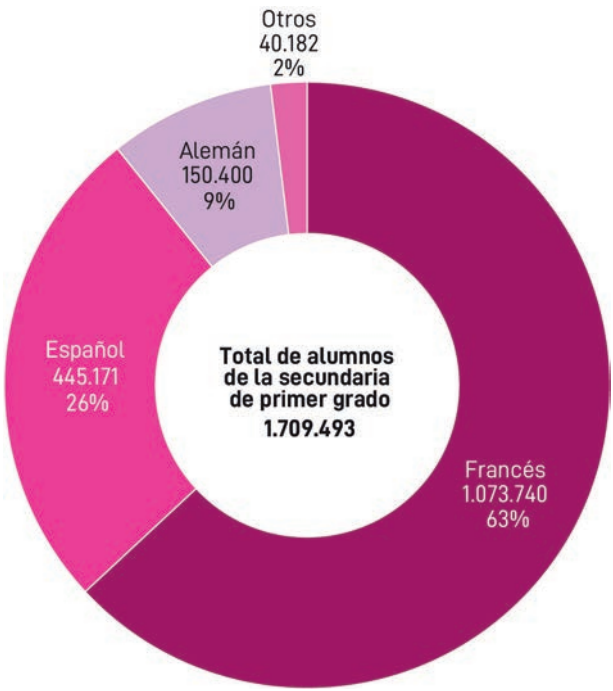


Gráfico 21. Porcentaje de alumnos de segundas lenguas comunitarias (sin incluir el inglés) en relación con el total de alumnos de la secundaria de primer grado (2019/2020)
Fuente: elaboración propia a partir de datos del MIUR

Una visión general de las lenguas extranjeras en la enseñanza secundaria de primer grado muestra un predominio absoluto del inglés, por las razones ya expuestas, y una presencia todavía fuerte del francés, que, sin embargo, está retrocediendo, debido a la expansión del español y, en una medida mucho menor y menos dinámica, del alemán. Si bien la obligatoriedad del inglés se corresponde con su valoración social y global como lengua extranjera, la demanda de segundas lenguas de libre elección se ve afectada, fundamentalmente debido al número insuficiente de profesores. En los últimos años, incluso el inglés ha experimentado una reducción de las plazas de plantilla debido, en parte, al descenso de la población y, en parte, a las necesidades de ahorro del Estado. Así, ha aumentado el número de profesores de idiomas con contratos precarios, lo que ha provocado incertidumbre sobre la disponibilidad de un cuerpo docente, especialmente para las lenguas en crecimiento (por ejemplo, el español), con la consiguiente tendencia a concentrar a largo plazo a los alumnos en los cursos con profesores disponibles (principalmente de francés).

5.2.2. EL ESPAÑOL EN LA ENSEÑANZA SECUNDARIA DE PRIMER GRADO

a. Volumen, composición y competencia del grupo de estudiantes de español en la escuela secundaria de primer grado. En el curso 2019/2020 había 445.171 alumnos que estudiaban español en la secundaria de primer grado (cf. tabla A26, Anexo III), lo que representa el 26 % del total de alumnos (1.709.493). El nivel que debe alcanzarse al final de la enseñanza secundaria de primer grado, definido por la normativa ministerial e igual para todas las segundas lenguas, es el A1 del *MCER*, mientras que para el inglés se debe alcanzar el A2. Al tratarse de una etapa escolar en la que participa toda la población de entre 11 y 14 años, esto significa que más de una cuarta parte de las jóvenes generaciones adquieren

un nivel inicial de competencia en español que, gracias a la proximidad entre las dos lenguas, resulta adecuado para unos intercambios comunicativos básicos.

b. La oferta y la demanda de español en la secundaria de primer grado. Como se ha visto, la oferta de español no cubre todavía una demanda que ha crecido de forma sensible, debido a razones de afinidad lingüística y cultural, como demuestra su progresivo crecimiento en los espacios de libre elección.

Por otra parte, la oferta de español no presenta ninguna relación significativa con la inmigración (cf. tabla A25, anexo III). Las regiones con mayor incidencia de presuntos hispanohablantes en relación con la población total son Liguria, Lombardía y Toscana, pero con porcentajes demasiado bajos para incidir en el estudio del español. De hecho, las regiones donde el español es estudiado por un mayor porcentaje de alumnos en la secundaria de primer grado son Lacio (con más del 50%), Marcas (43%) y Toscana (32%). La misma discrepancia se da en las regiones con los porcentajes más bajos de inmigrantes de países hispanohablantes (Apulia con el 0,07 %) y de estudiantes de español (Basilicata, con el 0,7 %).

Aun así, estos datos confirman la gran popularidad y vitalidad del español, estudiado por un número importante de alumnos, a pesar de la obligatoriedad del inglés y la ventaja del francés, precisamente en la etapa escolar donde la libertad de elección es mayor. Además, el éxito del español sugiere que también se ha hecho un esfuerzo, aunque no suficiente, para incrementar la disponibilidad de docentes de español, probablemente con el empleo de numerosos profesores con contratos precarios.

c. Evolución de la demanda de español como lengua extranjera en la escuela secundaria de primer grado. Como ya se ha visto en el gráfico 20, el español es sin duda el idioma que más

crece en la secundaria de primer grado, y lo hace, además, en un momento de estancamiento demográfico. En el gráfico 22, se compara la evolución del número total de alumnos, que baja a lo largo del periodo alrededor del 1 %, con el aumento constante y creciente del español (14 % en el mismo periodo). En el curso 2017/2018, cuando los alumnos totales crecen un 0,1 % respecto al año anterior, los alumnos de español crecen un 3,4 %. En cambio, en el curso 2018/2019, los alumnos totales bajan un 0,4 %, mientras los alumnos de español crecen un 2,6 %.

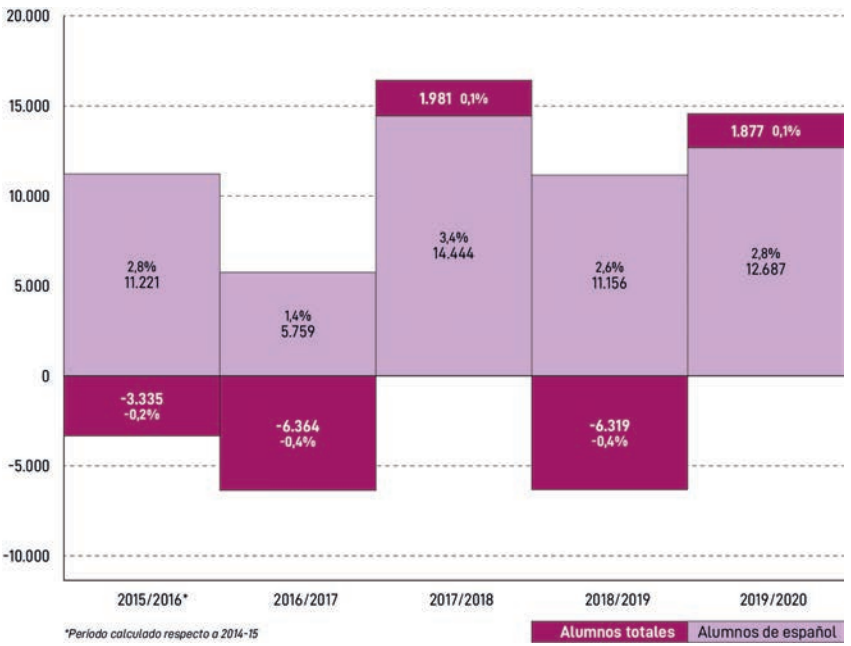


Gráfico 22. Variaciones anuales de alumnos totales y de alumnos de español (2015-2020)
Fuente: elaboración propia a partir de datos del MIUR

La serie histórica considerada, aunque reducida a los seis cursos escolares entre 2014/2015 y 2019/2020, muestra claramente una marcada dinámica de crecimiento en el estudio de español en niveles de competencia iniciales (A1), aunque de manera menos explosiva que en los años posteriores a la reforma Moratti, tal como se desprende de los datos recogidos en Castillo Peña (2008: 362-365) sobre el crecimiento del español en la década de 1995 a 2005. En la secundaria de primer grado, los alumnos de español pasaron de 1.788 en el curso 1995/1996 a 141.786 en el curso 2005/2006; destaca especialmente el aumento entre 2003/2004 y 2004/2005, cuando el número de alumnos se multiplicó por más de veinte.

Estos datos son de gran interés porque muestran que, en la única etapa escolar en la que todos los alumnos estudian una segunda lengua extranjera además del inglés, el español es su segunda opción después del francés, y, además, presenta una continua tendencia al alza.

5.2.3. LAS LENGUAS EXTRANJERAS EN LA ENSEÑANZA SECUNDARIA DE SEGUNDO GRADO

En el sistema público italiano, después de la escuela secundaria de primer grado, que es de orientación general y se concluye con una prueba final, los jóvenes pueden elegir entre varios itinerarios de estudio de competencia estatal (liceos, institutos técnicos e institutos profesionales) o de competencia regional (formación profesional de enfoque más práctico).

Aunque, como ya se ha dicho, la enseñanza obligatoria dura hasta los 16 años, los distintos itinerarios se estructuran en ciclos completos de tres, cuatro o cinco años de duración, según los viejos esquemas de la enseñanza secundaria, anteriores a la normativa que extendió la escolarización obligatoria hasta los 16 años.

El peso de las lenguas extranjeras en la secundaria de segundo grado depende de la orientación de los estudios y de las etapas; ha aumentado tras las reformas escolares del nuevo milenio, pero en proporción menor que en la secundaria de primer grado. Antes de las reformas, la presencia del español, aunque minoritaria, era algo superior a la de la *scuola media*: en el curso 1976/1977, por ejemplo, esta lengua contaba con 17.392 alumnos (0,88 %) (cf. ISTAT), con una lenta y ligera tendencia al alza, hasta los 23.444 del curso 1995/1996 (cf. MIUR). En comparación con estos números, los actuales 392.119 atestiguan un crecimiento espectacular, más allá de la ventaja ofrecida a todas las lenguas por las medidas gubernamentales.

En este apartado y en los siguientes comentaremos los datos obtenidos del MIUR sobre la enseñanza de las lenguas extranjeras en la secundaria de segundo grado y en centros públicos y concertados oficiales, que pueden expedir títulos, mientras que en lo que respecta al sistema paralelo de formación profesional gestionado por las regiones el único dato disponible es el número global de alumnos, unos 160.000 en el curso 2019/2020, un número poco significativo en comparación con los casi 4.500.000 de alumnos de secundaria.

a. La enseñanza secundaria de segundo grado y sus etapas. Cuando la escolarización obligatoria duraba hasta los 14 años, después de la escuela secundaria de primer grado los alumnos podían entrar directamente en el mundo laboral o elegir entre diferentes itinerarios que daban acceso a la universidad o un itinerario de formación profesional que conducía a una cualificación profesional. Tras las reformas escolares de los años noventa y principios de siglo XXI, este sistema se adaptó a la enseñanza obligatoria hasta los 16 años sin perder su estructura inicial. Por lo tanto, las dos etapas principales de la educación secundaria de segundo grado son:

— la enseñanza secundaria de segundo grado obligatoria (dos años) hasta los 16 años;

— la enseñanza secundaria superior (tres años), hasta los 19 años.

Las orientaciones de los estudios disponibles, sin embargo, no cambian entre la etapa obligatoria y la superior, ni está prevista ninguna prueba final entre la primera etapa y la segunda.

b. La enseñanza secundaria de segundo grado: la orientación de los estudios. Hay cuatro orientaciones de estudio disponibles en esta etapa, dos de tipo general (con el 81,8 % del total de alumnos de la secundaria de segundo grado), que incluyen los liceos y los institutos técnicos (a los que corresponden, respectivamente, el 60,1 % y el 39,9 % de los alumnos de esta orientación de estudios), y dos de tipo profesional, que incluyen los institutos profesionales y los centros regionales de educación y formación profesional.

Los liceos, con 1.309.210 alumnos en 2019/2020, tienen una misión educativa de tipo general, duran cinco años y comprenden seis opciones principales, para cada una de las cuales se indica la proporción de alumnos en el curso 2019/2020 con respecto al número total de alumnos de liceos[24]: liceo clásico (12 %), liceo científico (44,5 %), liceo de ciencias humanas (15,8 %), liceo lingüístico (17,5 %), liceo musical y coréutico (1,5 %) y liceo artístico (8,7 %).

En todos los liceos el nivel de inglés que debe alcanzarse al final de los cinco años es el B2 del *MCER*, y el B1 al final de los dos años obligatorios (cf. gráfico 23). En los liceos lingüísticos

[24] Estos datos se extraen del portal de datos escolares del MIUR. Se presentan como porcentajes de incidencia, ya que las cifras absolutas tienen cierta discrepancia con las proporcionadas por las tablas del propio MIUR

los niveles de inglés son el B1+ al final de los dos años obligatorios y B2-C1 al final de los cinco años. Para las segundas lenguas extranjeras (solo en el liceo lingüístico y en una rama del liceo de ciencias humanas), el nivel previsto es el B1 (A2 al final de los dos años obligatorios). Para las terceras lenguas extranjeras (solo en el liceo lingüístico), el nivel de salida es el B1. El estudio de griego solo es obligatorio en el liceo clásico; el de latín es obligatorio en el liceo clásico, en el liceo lingüístico y en algunas ramas del liceo científico y del liceo de ciencias humanas. El estudio del griego y latín, por tanto, nunca es alternativo ni compite con el estudio de otras lenguas. En los liceos, como en el resto de las orientaciones de secundaria, es posible incluir otros idiomas, o el refuerzo de inglés, en el reducido número de horas que se dedican a disciplinas de libre elección en cada centro educativo.

Los institutos técnicos, con 870.299 alumnos en 2019/2020, combinan la cultura general con la formación para un campo profesional, con la opción de elegir entre dos macrosectores y once itinerarios. Los dos itinerarios del macrosector económico (*marketing* y turismo) comprenden el estudio de una segunda lengua extranjera, y en la etapa superior también de una tercera, además del inglés, obligatorio durante los cinco años[25]. En el caso del inglés, el nivel que se debe alcanzar al final de los cinco años es el B2 (B1 en los dos años obligatorios) (cf. gráfico 23). Para la segunda lengua comunitaria, el nivel previsto para los cinco años es el B2 (A2 en los dos años obligatorios), mientras que, para la tercera lengua extranjera, que solo se estudia en los perfiles del macrosector económico a partir del tercer año, el nivel de salida es el A2.

[25] Las subdivisiones en sectores e itinerarios de los institutos técnicos y profesionales (de los que se hablará a continuación), así como los niveles de aprendizaje correspondientes, son el resultado de diversas reorganizaciones normativas aún en curso. Un texto en línea que presenta de forma sistemática la situación de estos dos tipos de institutos es la *Guida alla riforma degli istituti tecnici e professionali* (cf. Mondadori Education 2012).

Los institutos profesionales combinan una educación cultural básica con la preparación práctica para una profesión específica. El nivel que se debe alcanzar para el inglés en los cinco años es el B2 del *MCER* (B1 en los dos años obligatorios) (cf. gráfico 23). Dependiendo del itinerario, puede ser obligatorio el estudio de una segunda lengua, hasta el nivel B2 (A2 en los dos años obligatorios). Los alumnos de la educación profesional (485.333 alumnos en 2019/2020) representan aproximadamente el 18 % de todos los alumnos de la educación secundaria de segundo grado de competencia estatal. Los institutos profesionales atraviesan un periodo de crisis evidenciado por una importante caída de alumnos matriculados. En todo el periodo analizado, los alumnos de esta formación profesional descendieron en aproximadamente 60.000, mientras que los de liceos e institutos técnicos aumentaron (desde el curso 2016/2017) en 52.336. Esto significa que está afirmándose la tendencia a elegir estudios con una formación cultural más sólida frente a los de tipo profesional.

El segundo tipo de enseñanza profesional, denominada Educación y Formación Profesional (*IeFP*), es de carácter eminentemente práctico y es gestionada por las regiones, de acuerdo con el Ministerio de Trabajo (y no el de Educación)[26]. El estudio de inglés es obligatorio (hasta el nivel A2 en los tres primeros cursos y hasta el B1 al final del cuarto año). En contadas especializaciones se estudia una segunda lengua extranjera hasta los niveles A1 y A2 respectivamente al final del tercer y cuarto año. En cualquier caso, la falta de datos y la escasa incidencia de la enseñanza de lenguas extranjeras hacen que este grupo de alumnos (aproximadamente 160.000 en el cur-

[26] Las competencias técnicas profesionales que deben alcanzarse en el itinerario *IeFP*, así como las competencias culturales básicas (incluido el inglés), se han establecido en un acuerdo entre el Estado y las regiones. Véase como ejemplo el «Repertorio IeFP - Istruzione e Formazione Professionale» publicado por la región de Lombardía.

so 2019/2020) sea poco significativo en lo que se refiere a la lengua española.

De especial interés para la población migrante son los cursos de formación profesional ofrecidos por la red jesuita Fe y Alegría, que otorgan títulos reconocidos tanto en Italia como en Ecuador. A la primera escuela abierta en Roma en 2001, se añadieron las de Milán y Génova[27].

Por último, cabe señalar que, desde el curso 2014/2015, en el último año de los liceos y de los institutos técnicos[28], además de las horas curriculares de enseñanza de idiomas, se ha introducido progresivamente el estudio de una asignatura no lingüística en lengua extranjera (modalidad AICLE), limitado al 50 % de las horas dedicadas a la asignatura. La lengua vehicular suele ser el inglés. En el liceo lingüístico se estudia una asignatura en modalidad AICLE a partir del tercer año, y una segunda asignatura (en otro idioma) a partir del cuarto año.

El siguiente gráfico muestra los niveles lingüísticos del bienio obligatorio y del trienio superior en toda la enseñanza secundaria de segundo grado.

[27] Véase https://www.feyalegria.it/.

[28] Desde el curso 2022/2023 el ministerio, con vista a su valorización también en otras etapas escolares, propone cursos de metodología AICLE para profesores de asignaturas no lingüísticas en los institutos profesionales, en la secundaria de primer grado, en la primaria y en los centros preescolares.



Gráfico 23. Niveles de lenguas extranjeras en las diferentes etapas y perfiles de la secundaria de segundo grado
Fuente: elaboración propia

c. Las lenguas extranjeras estudiadas en la enseñanza secundaria de segundo grado. Como se acaba de mencionar, la enseñanza secundaria de segundo grado se divide en tres grandes perfiles quinquenales de 14 a 19 años (los dos primeros años son obligatorios, pero no dan derecho a cualificaciones ni diplomas de ningún tipo). En todos los perfiles –liceos e institutos técnicos por un lado, e institutos de orientación profesional por el otro– la enseñanza de inglés es obligatoria para todos los alumnos desde 2010 aproximadamente, pero en algunos itinerarios es obligatoria también la enseñanza de una segunda lengua comunitaria –francés, español, alemán–, o incluso de una tercera lengua, hasta el nivel B1-B2.

El número de lenguas que se pueden estudiar y los niveles que se deben alcanzar varían dependiendo de las distintas orientaciones de los estudios y de las etapas (bienio obligatorio y trienio opcional).

El gráfico 24 muestra la tendencia desde el curso 2014/2015 hasta el curso 2019/2020 de las lenguas europeas y de las otras lenguas que se imparten en el primer bienio de los liceos y en los tres últimos años. El liceo es la única orientación

de estudios en la que los alumnos de español superan, en el bienio obligatorio, a los de francés (en el curso 2019/2020 hay 90.823 alumnos de español y 83.942 de francés). En el trienio superior se observa la misma tendencia, con cierto retraso debido a que se trata de alumnos que entraron antes en secundaria. Tomando en conjunto los años de primero a quinto del liceo, en 2019/2020 el número de alumnos de español es ligeramente superior al de francés (206.583 frente a 200.682). El gráfico muestra también la ralentización progresiva del crecimiento del alemán, casi estacionario, y de las demás lenguas, que crecieron en el trienio pero empiezan a disminuir en el bienio. El inglés no se muestra porque, al ser la primera lengua extranjera obligatoria para todos, sigue la tendencia de la población en cuestión, que creció en el periodo examinado un 5,2 % aproximadamente (de 1.245.153 a 1.309.210 alumnos). Además, la tasa de crecimiento, más alta en el bienio inicial (5,6 %) que en el último trienio (4,8 %), indica que se trata de una tendencia que aún no ha alcanzado su punto culminante, a pesar del declive demográfico que afecta a Italia (cf. tabla A27, anexo III).

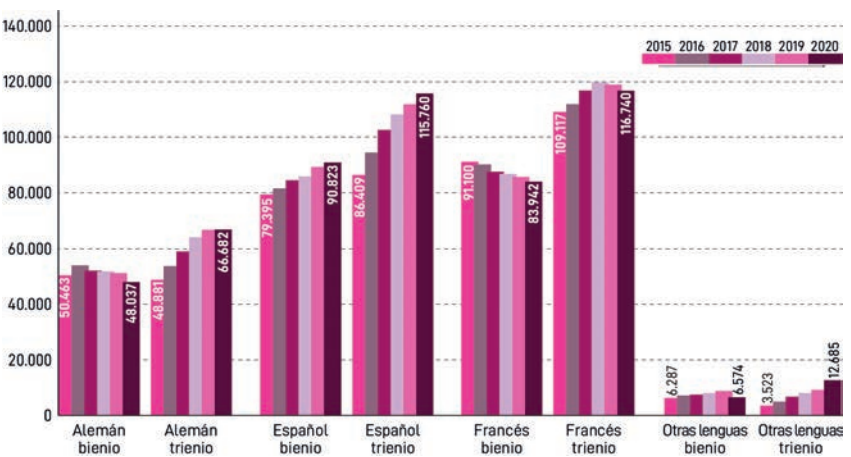


Gráfico 24. Estudiantes de segundas lenguas en liceos (bienio obligatorio y trienio superior) en el periodo 2015-2020
Fuente: elaboración propia a partir de datos del MIUR

El gráfico 25 muestra la tendencia desde el curso 2014/2015 hasta el curso 2019/2020 de las lenguas europeas y de las otras lenguas que se imparten en los institutos técnicos, excepto el inglés por las razones ya explicadas. La población en cuestión bajó aproximadamente un 3,2 % en el bienio, y menos del 0,1 % en el trienio, pasando de 882.020 a 870.299 alumnos en el periodo examinado (-1,3 %); la tendencia es, por tanto, la de una disminución de alumnos, probablemente vinculada al declive demográfico.

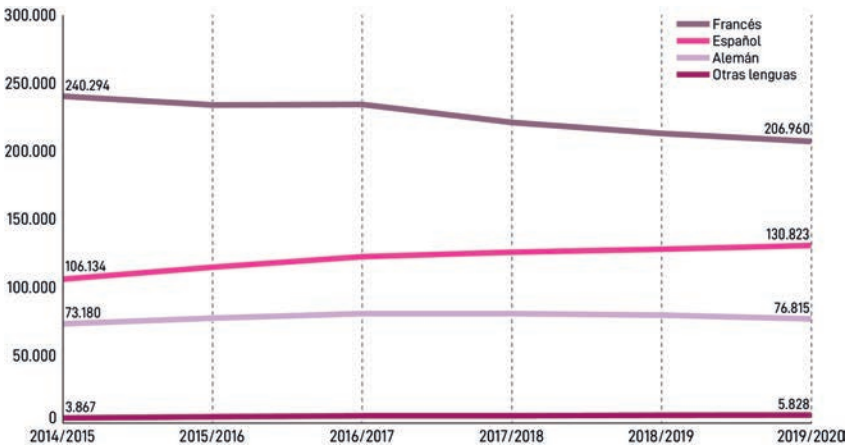


Gráfico 25. Estudiantes de francés, español, alemán y otras lenguas en los institutos técnicos (2014-2020)
Fuente: elaboración propia a partir de datos del MIUR

En los institutos técnicos, entre las segundas lenguas, el francés sigue siendo la más estudiada, aunque en fuerte descenso, seguida del español, en alza. El alemán y las otras lenguas, que siguen aumentando en el trienio superior, se estancan, cuando no disminuyen, en el bienio obligatorio, siguiendo la misma tendencia que en el liceo (cf. tabla A28, anexo III).

El gráfico 26 tiene en cuenta solo los alumnos que estudian en los institutos profesionales y, como se puede apreciar, presenta algunas diferencias con respecto a los liceos y los institutos técnicos. De hecho, el francés sigue siendo claramente mayoritario en el curso 2019/2020, superando al español más de cuatro veces y al alemán más de seis, aunque su descenso en los cinco años anteriores es constante.

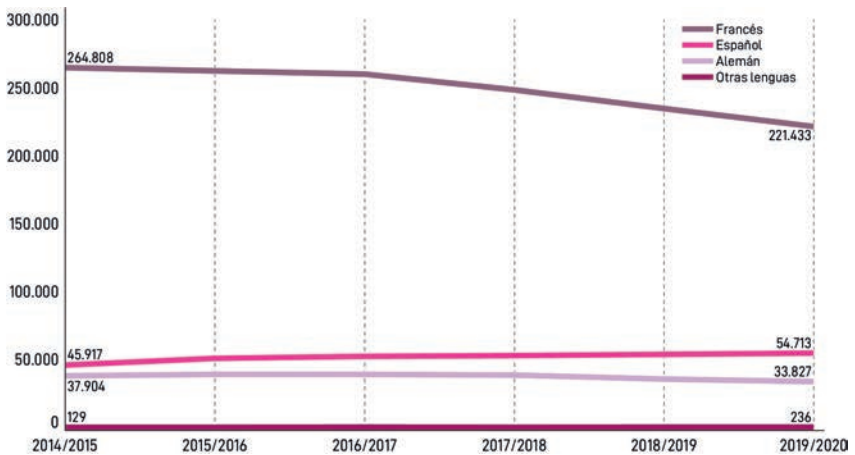


Gráfico 26. Estudiantes de segundas lenguas en los institutos profesionales (2014–2020)
Fuente: elaboración propia a partir de datos del MIUR

El gráfico 27 compara la evolución de las distintas segundas lenguas en números absolutos en liceos e institutos técnicos y en los institutos profesionales.

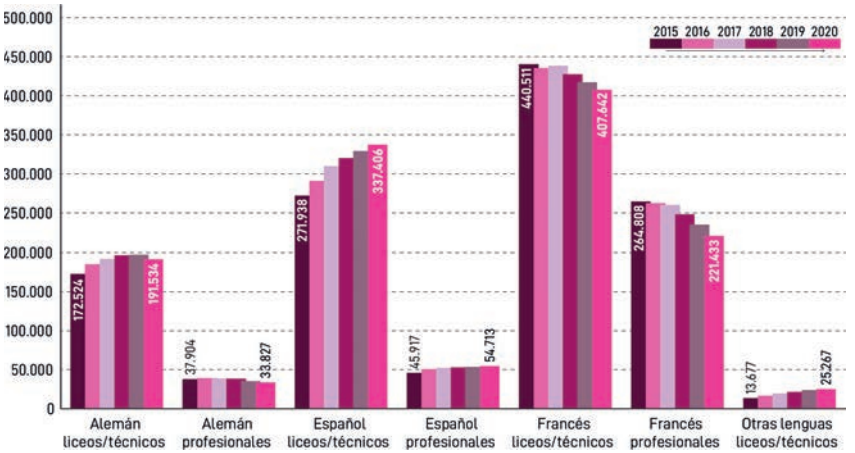


Gráfico 27. Comparación de la tendencia en el tiempo de las segundas lenguas en toda la escuela secundaria de segundo grado (liceos, institutos técnicos e institutos profesionales) (2015-2020)
Fuente: elaboración propia a partir de datos del MIUR

Se observan también el marcado descenso del francés, el fuerte crecimiento del español y el estancamiento del alemán, al tiempo que se muestra una situación más dinámica en los liceos y los institutos técnicos, mientras que en las orientaciones profesionales casi solo se nota el descenso del francés, todavía claramente mayoritario, sin que haya un aumento significativo de la demanda (o de la oferta) de las otras lenguas europeas (cf. tabla A30, anexo III).

Las otras lenguas, que no son estadísticamente significativas, comprenden lenguas minoritarias que se enmarcan en programas de protección lingüística (albanés y esloveno), así como lenguas de interés económico y social, o propias de algunas comunidades de inmigrantes (ruso, chino, árabe, japonés, hebreo, portugués). En los institutos profesionales están prácticamente ausentes, salvo algunas decenas de estudiantes de ruso y chino.

d. La enseñanza secundaria de segundo grado: profesionalización y acceso a estudios superiores. El gráfico 28 muestra las salidas posibles a la enseñanza superior y los niveles de lengua exigidos para el acceso a la enseñanza superior, que corresponden casi siempre al B1 de inglés.



Gráfico 28. Enseñanza secundaria de segundo grado en Italia, niveles, lenguas y acceso a estudios superiores
Fuente: elaboración propia a partir de datos del MIUR

Los itinerarios generales (liceos e institutos técnicos) terminan a los 19 años (13.er curso) con un examen que otorga el diploma de *maturità* (equivalente al título de bachiller) y que da acceso a todos los estudios superiores. Los itinerarios profesionales de competencia estatal (institutos profesionales) también se concluyen con un examen que da acceso a todos los tipos de enseñanza superior. Los itinerarios de formación profesional de competencia regional pueden terminar al cabo de tres o cuatro años con un título de formación profesional, tras el cual es posible acceder al mundo laboral, cursar un quinto año de formación profesional –que solo permite acceder a los institutos técnicos superiores (ITS)– o incorporarse al quinto año de los institutos de formación profesional y realizar un el examen, para luego acceder a todos los tipos de enseñanza superior.

El acceso a la universidad puede ser libre o requerir distintas pruebas en función del tipo de estudio elegido. Por lo

que respecta a los idiomas, el único requisito para el acceso a cualquier tipo de estudio superior es el conocimiento del inglés a nivel B1 del *MCER* (B2 en los perfiles académicos de cinco años de ciclo único).

5.2.4. EL ESPAÑOL EN LA ENSEÑANZA SECUNDARIA DE SEGUNDO GRADO

a. Volumen, composición y competencia del grupo de estudiantes de la secundaria de segundo grado. Durante el curso 2019/2020, en la enseñanza secundaria de segundo grado había 392.119 alumnos de español: 337.406 en liceos e institutos técnicos y 54.713 en institutos profesionales (cf. tabla A31, anexo III).

La distribución de los alumnos por orientación y etapa se observa en la tabla 7.

	liceos e institutos técnicos			institutos profesionales			totales por etapa		
	alumnos	alumnos de español	%	alumnos	alumnos de español	%	alumnos	alumnos de español	%
etapa obligatoria (bienio inicial)	941.892	132.749	14,1 %	201.016	22.653	11,3 %	1.142.908	155.402	13,6 %
etapa superior (trienio final)	1.237.617	204.657	16,5 %	284.317	32.060	13,5 %	1.521.934	236.717	15,6 %
total segundo grado de secundaria	**2.179.509**	**337.406**	**15,5 %**	**485.333**	**54.713**	**14 %**	**2.664.842**	**392.119**	**14,7 %**

Tabla 7. Aprendices de español en la secundaria de segundo grado, según las etapas y las orientaciones escolares (curso 2019/2020)
Fuente: elaboración propia a partir de datos del MIUR

En el curso 2019/2020, el número de estudiantes de español en el bienio en liceos e institutos técnicos es de 132.749 (14,1 % de los alumnos de esta etapa y orientación); en institutos profesionales es de 22.653 (11,3 % de los alumnos de esta etapa y orientación). Esto significa que en Italia hay un grupo de 155.402 aprendices de español de edad comprendida entre

los 14 y los 16 años. Estos alumnos son todos estudiantes de niveles iniciales de la lengua, entre el A1 y el A2 (nivel de competencia definido para las segundas y terceras lenguas extranjeras al final de la etapa obligatoria de la secundaria de segundo grado), con la excepción de los hablantes de herencia o inmigrantes incorporados al sistema escolar.

En el trienio superior de liceos e institutos técnicos, en cambio, hay 204.657 aprendices de español, el 16,5 % del total de alumnos de esta etapa y orientación. En el trienio superior de institutos profesionales estudian español 32.060 alumnos (el 13,5 % de los alumnos de esta etapa y el 3,8 % de todos los aprendices de español en secundaria). En resumen, en Italia hay un grupo de 236.717 alumnos de español con una edad comprendida entre los 16 y los 19 años (el 15,6 % de los alumnos de la etapa), que alcanzan al final de la secundaria una competencia que puede variar desde el nivel B1 hasta el B2, dependiendo del tipo de estudios y de si el español es la segunda o tercera lengua extranjera estudiada (cf. tabla 7).

El volumen y la composición de los grupos, sus respectivas proporciones y su relación con la población estudiantil general de estos cursos revelan qué factores promueven o frenan la elección del español como lengua extranjera en la enseñanza secundaria. Los principales aspectos a tener en cuenta son los siguientes:

— los **itinerarios** y la **etapa educativa**: estos factores aportan indicios sobre en qué horizonte formativo se integra la posibilidad de estudiar español y sobre la competencia de los grupos de aprendices de español (cf. § 5.2.4b);

— la **oferta** y la **demanda**: este factor aporta indicios sobre las posibilidades y los límites formativos del sistema educativo según las políticas educativas nacionales (cf. § 5.2.4c);

— y la **evolución histórica**: este factor revela la vitalidad del español como lengua extranjera (cf. § 5.2.4d).

b. Los itinerarios y las etapas. En cuanto a la orientación curricular, en las etapas obligatoria y superior de la secundaria de segundo grado estudian español una cantidad de alumnos más de seis veces mayor en liceos e institutos técnicos que en institutos profesionales. Estos datos indican que el español está bien representado en las orientaciones de la enseñanza secundaria donde los idiomas gozan de un papel curricular más destacado e infrarrepresentado en la formación profesional (cf. tabla 7). Se trata de resultados positivos, ya que muestran que el español se estudia más en los espacios educativos que alcanzan los niveles más altos de dominio de la lengua extranjera (aunque los niveles de salida son diferentes según el tipo de estudios), mientras que en la formación profesional la enseñanza se limita a nociones rudimentarias del lenguaje específico del sector interesado.

En liceos e institutos técnicos, los estudiantes de español son proporcionalmente menos en el bienio obligatorio (14,1 % del total de los alumnos de la etapa) que en la etapa superior (16,5 % del total), posiblemente debido a que, en los perfiles donde se estudia una tercera lengua, esta se introduce solo en la etapa superior. El margen de mejora para el español, que ya ha superado al francés en los liceos (cf. tabla A27, anexo III), reside en la posibilidad de aumentar el número de lenguas estudiadas por alumno y en la adaptación de la oferta de profesores de español a la demanda expresada por las familias.

Por último, en los itinerarios profesionales predomina el francés como segunda lengua (45,6 % de los alumnos en 2019/2020), aunque está en franco retroceso (cf. tabla A29, anexo III). Este espacio educativo está atravesando una fase de cambio en lo que respecta a las políticas escolares y a la definición de los planes de estudio, por lo que no es posible identificar tendencias claras para el futuro.

c. La oferta y la demanda de español en la secundaria de segundo grado. La elección de una lengua está condicionada en primer lugar por su oferta. En Italia la oferta suele ser análoga entre las diferentes regiones, ya que el sistema de enseñanza de las lenguas en la secundaria obedece siempre a criterios definidos a nivel nacional.

El factor determinante para la difusión del español en la secundaria de segundo grado ha sido la introducción del estudio de una segunda lengua comunitaria en diferentes itinerarios y etapas, aunque no en todos. De esta manera, el español ha escalado posiciones entre las lenguas tradicionales de enseñanza. Aunque el francés mantiene su prioridad después del inglés, la demanda de español muestra un mayor dinamismo que, sin embargo, puede verse frenado por la lenta adaptación de la plantilla.

En los institutos profesionales los niveles son bajos y la formación se limita a los aspectos sectoriales de uso práctico. En estas escuelas, el número de estudiantes de español es muy bajo (11, 3 %), como se ha visto en la tabla 7.

Los alumnos que estudian español se concentran en liceos e institutos técnicos, donde se enseñan también las literaturas y las culturas relacionadas con las distintas lenguas. Igual que en la secundaria de primer grado, la fuerte demanda de español está vinculada, por una parte, a la atracción por una lengua que los alumnos perciben como cercana y en la que alcanzan capacidad comunicativa con bastante rapidez. Por otra parte, el español ofrece interesantes perspectivas profesionales en el ámbito de la enseñanza o en actividades relacionadas con el turismo y el comercio internacional. Esto explica que los alumnos de español superen a los de francés en los liceos, cuya principal salida es la universidad.

Un importante indicador de la creciente demanda de formación de alto nivel en español es el éxito del programa de las secciones españolas, integradas en algunos liceos, en las que los alumnos cursan Lengua y Literatura Españolas, además de las asignaturas propias del itinerario de su elección; asimismo, Geografía e Historia se imparten en español. Tras superar los exámenes finales, obtienen, además de la *maturità* italiana, el título de bachiller español. En el curso 2019/2020 había 1.987 alumnos integrados en las nueve secciones españolas existentes en Italia (diez desde 2020/2021), con una demanda en alza (cf. Ministerio de Educación y Formación Profesional 2020).

Por último, la oferta y la demanda de español no se pueden poner en relación con la distribución de los hablantes de herencia y los inmigrantes hispanohablantes, como ya se ha visto en el caso de la secundaria de primer grado (cf. tabla A25, anexo III).

d. Evolución de la demanda de español como lengua extranjera en la secundaria de segundo grado. En el sistema educativo italiano el estudio de español gana espacio, en un contexto de pérdida de población escolar con un descenso mucho más pronunciado en primaria (-5,8 % en el periodo considerado). En la secundaria de primer grado, el descenso es de un 0,7 %; en la secundaria de segundo grado los institutos profesionales perdieron el 11 % de los alumnos, mientras que en los liceos y los institutos técnicos el número de alumnos aumentó en un 2,5 %, de modo que en toda la enseñanza secundaria de segundo grado el descenso es tan solo de 7.441 alumnos, es decir, un 0,3 %. Estos datos nos indican que el declive demográfico ha afectado hasta ahora sobre todo a los centros de enseñanza primaria, en pequeña medida a los de enseñanza secundaria de primer grado y casi nada a los de enseñanza secundaria de segundo grado donde el número de alumnos está prácticamente estabilizado.

En este marco, el peso específico de las lenguas ha crecido, tal como demuestra el aumento del número de alumnos de lenguas extranjeras en todos los grados de la enseñanza. En el curso 2019/2020 el total de alumnos era de 4.374.335, con un total de 7.301.449 matrículas de lenguas (cf. tabla A32, anexo III). Los datos relativos al peso específico de las lenguas en las distintas etapas y orientaciones permiten especificar dónde y en qué términos hay margen para la promoción del español.

El gráfico 29 muestra el mayor peso específico del estudio de idiomas en la secundaria de primer grado, cuyos alumnos son el 39 % del total de la secundaria pero representan el 46,3 % de los alumnos de lenguas extranjeras. En la secundaria de segundo grado, los porcentajes de alumnos en total y de alumnos de lenguas de los institutos profesionales resultan muy minoritarios (11,1 % de los alumnos y 10,8 % de los alumnos de lenguas respectivamente) y la relación es ligeramente negativa, lo que muestra que en los institutos profesionales cada alumno aprende menos lenguas que en la secundaria de primer grado, aunque más que en los liceos y los institutos técnicos, a los que corresponde el 49,8 % de los alumnos del total de la secundaria y el 42,9 % de los alumnos de lenguas.

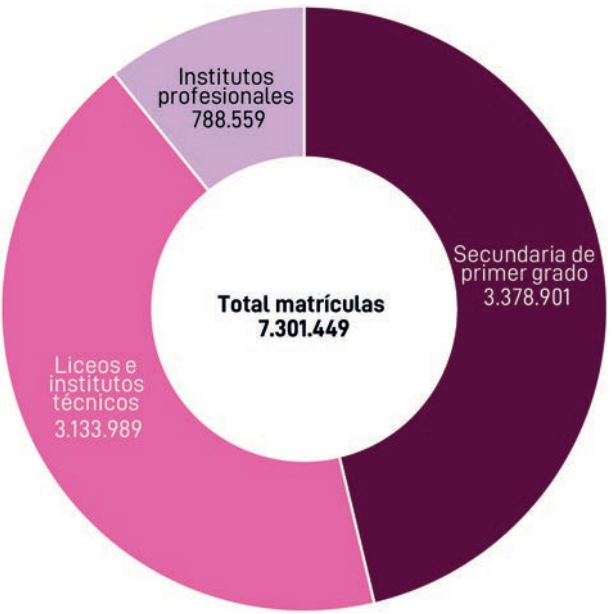


Gráfico 29. Número de alumnos de lenguas extranjeras en las diferentes etapas y orientaciones de educación secundaria (2019/2020)
Fuente: elaboración propia a partir de datos del MIUR

Por otro lado, como ya se ha mencionado, en los liceos e institutos técnicos se estudian mejor los idiomas y hay más estudiantes, por lo que es importante considerar sus dinámicas internas y el peso específico de las diferentes lenguas para valorar el crecimiento del español.

Desde 2005 (reformas Moratti y Gelmini), el español es la lengua que muestra mayor vitalidad en las dos orientaciones de la educación secundaria, tal como se ha visto en la de primer grado, aunque su velocidad de crecimiento se está ralentizando en comparación con los años inmediatamente posteriores a las reformas. Los datos elaborados en Castillo Peña (2008) y Reche Cala (2021: 281) sobre el español en la

enseñanza reglada no universitaria en Italia (primaria y secundaria) desde el curso 1993/1994 hasta el curso 2019/2020 muestran con claridad esta tendencia.

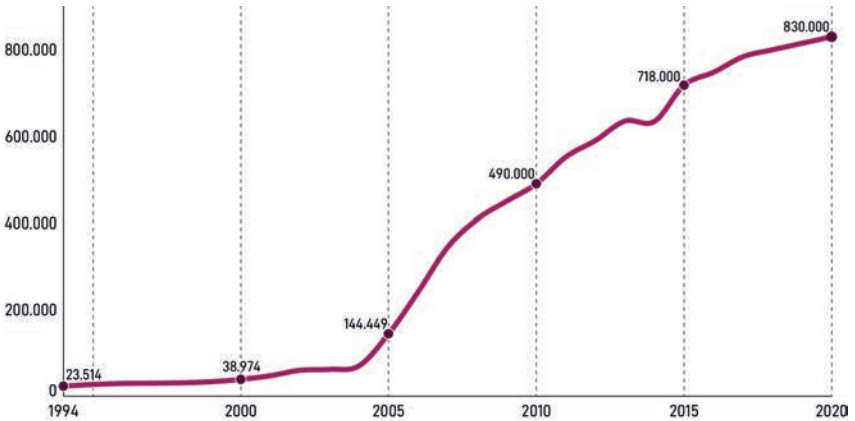


Gráfico 30. Evolución del número de alumnos de español en la enseñanza reglada no universitaria en Italia
Fuente: elaboración propia a partir de datos de Reche Cala (2021)

En el curso 2003/2004, cuando se introdujo en la enseñanza secundaria el estudio de una segunda lengua extranjera además del inglés, unos 70.000 alumnos estudiaban español en Italia. Durante los tres primeros años de la introducción del nuevo sistema, esta cifra se multiplicó por cinco, y después siguió creciendo de forma constante, aunque progresivamente menos pronunciada. En la secundaria de segundo grado, donde el número total de alumnos se mantiene sustancialmente estable (ha descendido en 7.441 alumnos, es decir, un 0,3 %), el número de alumnos de lenguas sigue creciendo (38.127 alumnos más, es decir, un aumento del 1 %). En el gráfico 31 pueden verse cifras absolutas sobre la situación en la secudaria de segundo grado. En este marco, el español, el francés y el alemán ocupan espacios significa-

tivos como segundas lenguas «europeas» o internacionales, además del inglés, que estudian prácticamente todos los alumnos de la escuela secundaria italiana.

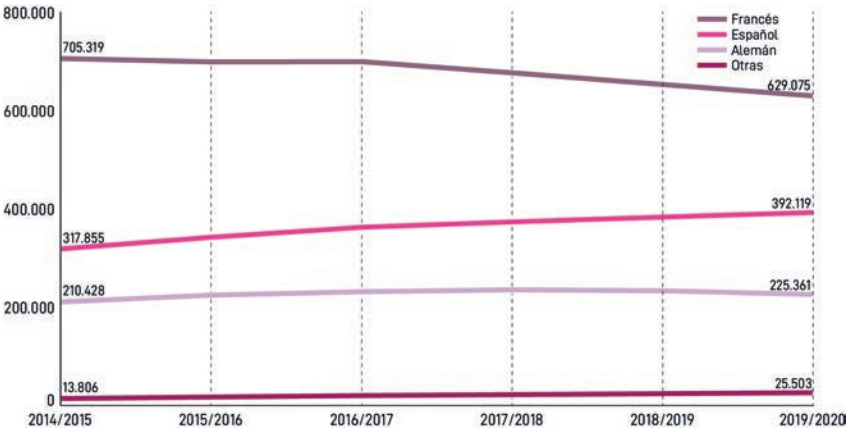


Gráfico 31. Evolución en números absolutos de alumnos de segundas lenguas extranjeras en la secundaria de segundo grado
Fuente: elaboración propia a partir de datos del MIUR

En cuanto al español, desde 2014/2015 a 2019/2020 ha crecido un 23,3 % y es estudiado en el curso 2019/2020 por el 14,7 % de los alumnos (+2,8 % respecto a 2014/2015). El francés, en cambio, experimenta un fuerte retroceso (ha bajado un 10,8 % en el mismo periodo), aunque sigue siendo la segunda lengua extranjera después del inglés, estudiada por el 23,6 % de los alumnos (el 26,4 % en 2014/2015). El alemán crece un 7 %, pero su posición en relación con el número de alumnos ha variado muy poco (del 7,8 % al 8,4 %), debido a una flexión desde el curso 2017/2018. En cuanto a las demás lenguas, aunque duplican su incidencia en el número de alumnos (del 0,5 % al 1 %) y crecen globalmente un 84,7 %, su presencia es totalmente marginal, a pesar de que cabe señalar la aparición de lenguas emergentes como el chino, el hebreo, el japonés y el árabe.

Más allá de las cifras absolutas, el gráfico 32 muestra la evolución, desde el curso 2014/2015 al curso 2019/2020, de la relación entre el número de alumnos de las distintas lenguas, el número total de alumnos de lenguas y el número total de alumnos en liceos e institutos técnicos, y en los institutos profesionales.

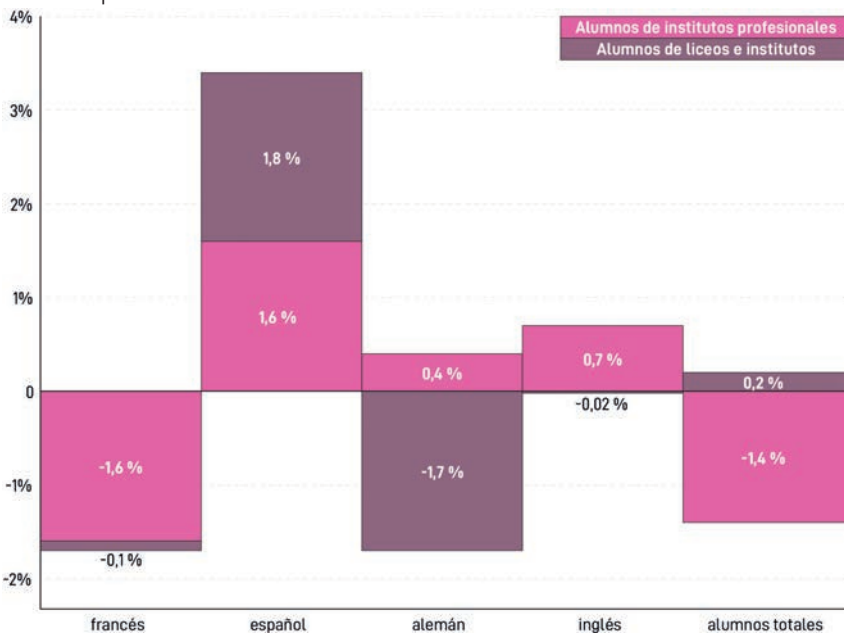


Gráfico 32. Evolución de la relación entre el número de alumnos de las distintas lenguas, el número total de alumnos de lenguas y el número total de alumnos en liceos e institutos técnicos, y en institutos profesionales entre los cursos 2014/2015 y 2019/2020
Fuente: elaboración propia a partir de datos del MIUR

En los liceos e institutos técnicos, donde el número de alumnos y matrículas de lenguas aumenta, la variación de la relación entre el total de alumnos y el número de alumnos de lenguas es negativa, lo que significa que el número medio de lenguas estudiadas por cada alumno aumenta. En este contexto, el español es la lengua que más se expande (+1,6 % en

proporción a los alumnos de lenguas), en detrimento del francés (-1,6 %); siguen el inglés, que se beneficia de cualquier aumento de alumnos, y el alemán, que se mantiene prácticamente estabilizado. En los institutos profesionales, por el contrario, disminuyen significativamente tanto los alumnos como los alumnos de lenguas, y la variación de la ratio alumno/alumno de lenguas es positiva (+0,2 %), lo que indica que hay una contracción del número de lenguas estudiadas por cada alumno. También en los institutos profesionales el español es la lengua más dinámica (variación +1,7 %) y la única lengua que registra una variación positiva en relación con el número total de matrículas de lenguas, que desciende un 11 % (francés -1,7 %; inglés -0,1 %; alemán -0,02 %).

En resumen, el español ocupa firmemente el tercer lugar entre las lenguas extranjeras estudiadas en la enseñanza secundaria de segundo grado, y el segundo entre las de libre elección, por detrás del inglés y el francés, y por delante del alemán. Es también la lengua más dinámica, en constante ascenso, mientras que el francés desciende, el inglés se mantiene estable en proporción con el número de alumnos y el alemán oscila. En los liceos e institutos técnicos, en los que estudian la gran mayoría de los alumnos de la secundaria de segundo grado, el español compite con el francés, y en los liceos lo ha superado llegando a ser la segunda lengua extranjera. Además, en los liceos e institutos técnicos se observa una tendencia al aumento del número de lenguas estudiadas por cada alumno, lo que abre un ulterior margen de expansión al español. En los institutos profesionales, el español registra tasas de crecimiento interno y relativo incluso más elevadas que en los liceos e institutos técnicos, pero sigue siendo superado ampliamente por el francés, a pesar del fuerte retroceso de esta lengua. Además, su margen de expansión parece limitado por el descenso constante de alumnos en esta orientación de la secundaria, cuya evolución no es previsible.

5.3. LOS ESTUDIOS DE ESPAÑOL EN LAS UNIVERSIDADES

Italia dispone de un amplio sistema de enseñanza superior que comprende 68 universidades estatales, a las que se añaden 31 instituciones universitarias privadas, 11 de ellas a distancia. El español está presente como objeto de estudio científico en los departamentos de ciencias lingüísticas y filológicas[29], así como en varios departamentos del ámbito de las ciencias sociales, y como lengua enseñada en los cursos de grado y de posgrado del área filológica, de lenguas aplicadas y de ciencias sociales. Según las estimaciones del Instituto Cervantes (2021), Italia es el segundo país en el mundo por el número de estudiantes de español en la enseñanza universitaria después de Estados Unidos, con 61.000 estudiantes.

Ya en las últimas décadas del siglo pasado se asistió, por un lado, a la consolidación de un brillante hispanismo italiano de prestigio internacional, con especial referencia a los estudios sobre el Siglo de Oro, y, por el otro, a un continuo incremento del número de alumnos, que anticipó la eclosión registrada en la enseñanza secundaria (cf. Dolfi 2010, Ruffinatto 2014, Calvi 2015a, 2015b y 2018). El aumento del valor económico asociado al español, la difusión de productos culturales de origen hispánico y la creciente movilidad en el ámbito de la Unión Europea –gracias también al programa Erasmus,

[29] Los departamentos constituyen la estructura organizativa básica del sistema universitario italiano. Están dotados de autonomía de gestión, promueven y coordinan las actividades de investigación científica y, desde que en 2010 se suprimieron las facultades (que pueden mantenerse solo con funciones de conexión entre distintos departamentos), se hacen cargo de la oferta didáctica. El número mínimo de docentes necesario para formar un departamento es de 35 (40 en las universidades que tienen más de 1.000 docentes), de ahí que no haya ningún departamento especializado en estudios hispánicos, sino agrupaciones más amplias (de hasta 100 docentes o más) de distintas disciplinas. Los 290 docentes del área de las lenguas, literaturas y culturas hispánicas (datos de catedráticos, titulares e investigadores disponible a fecha 29/12/2022 en el portal ministerial de información universitaria Cerca Università https://cercauniversita.mur.gov.it/) están ubicados en departamentos de ciencias lingüísticas y filológicas, de humanidades, artes y patrimonio, de ciencias de la formación, así como de ciencias políticas, económicas y sociales.

nacido en 1987– son todos factores que explican la pujanza de esta lengua en la universidad italiana, donde pasó de ocupar una posición minoritaria, detrás de inglés, francés y alemán, a conquistar una indiscutible prominencia. Este proceso recibió gran impulso con la reforma universitaria de 1999 (Ley 509, de 3 de noviembre de 1999), que supuso la adaptación al espacio educativo europeo (Plan Bolonia), con la implantación de un sistema de educación superior basado en dos niveles –los grados de tres años (*laurea di primo livello*) y los posgrados o másteres oficiales de dos años (*laurea di secondo livello o laurea magistrale*)–, con la excepción de algunas titulaciones de ciclo único, como Derecho y Medicina. Asimismo, se amplió la oferta didáctica, creando nuevas tipologías de cursos, y se reformaron los sectores disciplinares a los que pertenecen los docentes, separando las lenguas de las respectivas literaturas. Esto impulsó los estudios lingüísticos, junto a los tradicionales de literatura, que se desarrollaron sobre todo en el campo de la lingüística contrastiva de español e italiano, la traducción y las lenguas de especialidad.

Es importante destacar la creación de nuevas carreras que ofrecen las lenguas como asignaturas troncales aplicadas a la mediación y a la comunicación, lo cual permitió abrir nuevos espacios de expansión para las lenguas modernas, paliando el descenso que experimentaron las filologías en varios países europeos, mediante cursos más cercanos al actual perfil del alumnado. Más en particular, los cursos de español se ofertan en los siguientes grupos de titulaciones (*classi delle lauree*):

— grados de lenguas, literaturas y culturas modermas (*L-11 Lingue e culture moderne*) y posgrados correspondientes (*LM-37 Lingue e letterature moderne europee eamericane*), en los que se estudian dos lenguas curriculares a lo largo de todo el ciclo (3 + 2 años);

— grados de mediación y traducción (*L-12 Mediazione linguistica*) y posgrados de lenguas y culturas orientados a la comunicación internacional (*LM-38 Lingue moderne per la comunicazione e la cooperazione internazionale*) o a la traducción especializada (*LM-94 Traduzione specialistica e interpretariato*), en los que asimismo se imparten dos lenguas curriculares a lo largo de todo el ciclo;

— grados y posgrados del área de las ciencias políticas, económicas y sociales, en los que las lenguas pueden ser curriculares, por lo general, durante uno o dos cursos;

— además, las universidades disponen de centros de servicios lingüísticos, generalmente denominados Centro Linguistico d'Ateneo (CLA) –49 en las distintas universidades italianas–, agrupados en la Asociación Italiana de Centros Lingüísticos Universitarios (AICLU), que organizan, entre otras actividades, cursos prácticos de lenguas en apoyo de los cursos oficiales o, en el caso de titulaciones no lingüísticas, cursos libres u optativos de lenguas (p. ej. para estudiantes Erasmus); tests de nivel y certificaciones lingüísticas; además de promover investigaciones en el campo de la didáctica de lenguas.

En este escenario, el español consolidó su expansión, estableciéndose como una de las lenguas más elegidas después del inglés, a pesar de la paralela expansión de lenguas emergentes como el chino, apoyado por la presencia de centros del Instituto Confucio dentro de doce universidades (p. ej. en las de Turín, Milán, Roma, Pisa y L'Orientale de Nápoles). En general, la elección entre las distintas lenguas ofertadas es libre, aunque a veces se encuentran restricciones de varios tipos, tales como las combinaciones fijas entre las lenguas disponibles. La pareja inglés-español suele ser una de

las más solicitadas: tanto es así que, en algunos casos, la enseñanza curricular se concentra en estas dos lenguas, como ocurre, por ejemplo, en el grado en Mediación de la Universidad de Venecia (campus de Treviso).

Faltan datos oficiales, sin embargo, que puedan confirmar la primacía del español: el sistema italiano, por lo general, no prevé que los estudiantes se matriculen en las distintas asignaturas, lo cual no permite contarlos; la asistencia a las clases es libre; las estadísticas que se suelen manejar se basan en criterios diferentes (opciones elegidas, número de exámenes, etc.) y no se difunden públicamente; el ministerio no dispone de datos completos; no se encuentran proyecciones ni estimaciones del número de estudiantes para cada lengua. Además, la gran variedad de titulaciones hace que, en cada caso, algunas de las lenguas ofertadas sean la opción preferente (tal como ocurre, por ejemplo, en las universidades especializadas en la enseñanza de lenguas orientales, como Ca' Foscari de Venecia y L'Orientale de Nápoles, que proponen titulaciones en lenguas orientales).

Para intentar aproximarnos a una estimación con cierto fundamento, gracias a la colaboración de algunos docentes y centros lingüísticos (de las universidades de Milán Statale, L'Orientale de Nápoles, Padua, para Extranjeros de Siena y Ca' Foscari de Venecia), hemos recogido los datos que se muestran en la tabla 8. Nos hemos limitado a los números relativos a los estudiantes de las cinco principales lenguas europeas, presentes en todas ellas (inglés, español, francés, alemán y ruso), en los grados y posgrados de filologías y mediación. Los datos de Milán, Padua y Venecia se refieren a los exámenes realizados en el año 2019, lo cual significa que el número real de estudiantes que han asistido en algún momento a los cursos puede ser muy superior. Es lo que ocurre con los datos de Nápoles, relativos a estudiantes

matriculados en los cursos, lo cual explica que los números sean especialmente elevados. Las estadísticas proporcionadas por Siena, por su parte, se extraen del número de alumnos que han cursado actividades didácticas programadas en el centro lingüístico (casi todos de mediación, excepto un número poco relevante de estudiantes de otras titulaciones). Como se ve, los sistemas de recogida de los datos varían de una universidad a otra, lo cual no permite realizar cálculos precisos; aun así, es posible evaluar el peso específico de las distintas lenguas.

universidades	titulación	alemán	español	francés	inglés	ruso	otras [30]	total alumnos[31]
			GRADOS					
Milán Statale	L-11 + L-12	810	1.060	704	1.673	590	*590*	2.714
Nápoles L'Orientale	L-11 + L-12	1.300	1.978	1.136	3.060	911	*911*	4.648
Padua	L-11 + L-12	193	585	264	863	391	*391*	1.344
Siena Stranieri	L-12	300	524	340	934	280	*280*	1.329
Venecia Ca'Foscari	L-11	323	556	388	1.270	452	*452*	1.721
	L-12		97		99			98
total alumnos		**2.926**	**4.800**	**2.832**	**7.899**	**2.624**	***2.624***	**11.853**

[30] Estimación propia del número de alumnos de otras lenguas, similar al número de alumnos de ruso, basada en la observación de las autoras. Téngase en cuenta, sin embargo, que la situación es sumamente compleja y requeriría una mayor cantidad de datos. Las lenguas diferentes de las cinco consideradas, en efecto, tienen una difusión muy heterogénea; algunas, como el chino, están en alza y se difunden cada vez más, mientras que otras son muy minoritarias y se ofrecen solo en algunas sedes. Se ha realizado esta estimación teniendo en cuenta el panorama nacional, pero se advierte que, en ningún caso, los números que, en esta tabla, se encuentran en la columna 'otras', corresponden a los números reales en las universidades consideradas. Por esta razón, la columna 'otras' se encuentra en cursiva.

[31] Estimación que considera que cada alumno cursa dos lenguas y, por lo tanto, el número total de alumnos de esta columna equivale a la suma del número total de alumnos de cada universidad dividido por dos.

POSGRADOS							
Milán Statale	189	216	134	594	110	*110*	677
Nápoles L'Orientale	79	109	89	421	32	*32*	381
Padua	128	157	82	399	40	*40*	423
Venecia Ca' Foscari	18	36	15	72	27	*27*	98
total alumnos	**414**	**518**	**320**	**1.486**	**209**	***209***	**1.578**

universidades	**titulación**	**alemán**	**español**	**francés**	**inglés**	**ruso**	**otras**
GRADOS							
Milán Statale	L-11 + L-12	30%	39%	26%	62%	22%	22%
Nápoles L'Orientale	L-11 + L-12	28%	43%	24%	66%	20%	20%
Padua	L-11 + L-12	14%	44%	20%	64%	29%	29%
Siena Stranieri	L-12	23%	39%	26%	70%	21%	21%
Venecia Ca' Foscari	L-11	19%	32%	23%	74%	26%	26%
	L-12	0%	99%	0%	101%	0%	0%
total alumnos		**25%**	**41%**	**24%**	**67%**	**22%**	**22%**
POSGRADOS							
Milán Statale		28%	32%	20%	88%	16%	16%
Nápoles L'Orientale		21%	29%	23%	110%	8%	8%
Padua		30%	37%	19%	94%	9%	9%
Venecia Ca' Foscari		18%	37%	15%	74%	28%	28%
total alumnos		**26%**	**33%**	**20%**	**94%**	**13%**	**13%**

Tabla 8. Número de estudiantes universitarios que estudian las principales lenguas extranjeras europeas en los grados de lenguas y culturas modernas (L-11) y mediación (L-12), y en los diferentes posgrados del área lingüística de cinco universidades italianas (2019).
Fuente elaboración propia a partir de los datos proporcionados por estas universidades.

Como se ve, el español ocupa el segundo lugar después del inglés en todos los cursos considerados, confirmando la primacía de esta lengua en los espacios de libre elección.

En ausencia de datos oficiales, el número total de alumnos de español es difícil de calcular, debido a las numerosas variables en juego, tales como el número de lenguas disponibles como curriculares, algunas de las cuales están en expansión, como el chino. Sin embargo, si consideramos que existen en Italia 49 grados en el área de las filologías y 31 en la de la mediación, con un total de 83.908 estudiantes en el curso 2018/2019, podemos estimar, basándonos en los datos de la tabla 8, que el 41% de los alumnos de filología de grado estudian español, lo cual nos da un total de 34.402 alumnos de grado que cursan estudios de español con el objetivo de alcanzar un nivel medio-alto de competencia (B2+ o C1), junto con una sólida formación cultural, bien sea orientada a las literaturas o a las culturas de España o de los países hispanoamericanos[32]. Téngase en cuenta, además, que el progresivo avance del español en la enseñanza secundaria ha contribuido a reducir el número de principiantes absolutos en los cursos universitarios, aunque los niveles de competencia previstos en la secundaria no siempre responden al dominio efectivo.

En cuanto a los programas de posgrado, el número total de alumnos en el área de lenguas y filología es de 17.071 en el curso 2018/2019; se trata de estudiantes que alcanzan una competencia muy avanzada, hasta el C2, en combinación con sólidos conocimientos en el ámbito literario o cultural. Según las base de estimación construidas (véase tabla 8), es posible estimar que un 33 % de estos alumnos de máster estudia español en alguna de sus modalidades, es decir, un total de 5.633 estudiantes que cursan estudios orientados a alcanzar un elevado dominio de la lengua española.

[32] La estimación considera otras lenguas no incluidas en los datos disponibles para las cinco universidades encuestadas. Para el cálculo se les asigna un porcentaje de alumnos similar al del grupo de aprendices de ruso.

A estos números hay que añadir los estudiantes de los grados de mediación lingüística que se imparten en las escuelas superiores para mediadores lingüísticos. Desde 2002 (Ley 38, de 10 de enero de 2002), las antiguas escuelas privadas para traductores e intérpretes, así como otras de nueva creación, tienen reconocimiento oficial y pueden expedir títulos equivalentes al grado. Según consta en la web del MIUR, hay un total de 42 escuelas universitarias de este tipo, incluyendo las diferentes sedes que tienen algunas de ellas, lo cual nos lleva a estimar otro bloque de, aproximadamente, unos 4.000 estudiantes de español.

En definitiva, en el área de las titulaciones centradas en las lenguas, la creación de los grados en mediación, cuya consistencia numérica es a veces superior a la del área filológica, ha ofrecido nuevas oportunidades a todas las lenguas, en especial al español, que mantiene firmemente su prioridad desde comienzos del milenio (aunque la expansión de lenguas emergentes como el chino no ha sido menos espectacular). Como botón de muestra, la tabla 9 presenta los datos de las cinco lenguas antes mencionadas en el grado de Mediación Lingüística y Cultural y en el correspondiente posgrado en Lenguas para la Comunicación y la Cooperación Internacional de la Universidad de Milán Statale desde el año 2007 hasta 2022. El grado se inauguró en el curso 2001/2002 con un número muy elevado de matrículas; tras el establecimiento del numerus clausus, estas fueron bajando hasta estabilizarse; a partir del curso 2019/2020, la eliminación de dicho límite hizo que se volvieran a disparar. Como se ve, independientemente de la evolución general del curso, el español ocupa siempre la segunda posición[33].

[33] Las otras lenguas estudiadas son el chino, que a veces se acerca a las posiciones del español, el japonés y el árabe, con números inferiores pero significativos, y el hindi, con muy pocos alumnos.

exámenes de grado																
	2007	**2008**	**2009**	**2010**	**2011**	**2012**	**2013**	**2014**	**2015**	**2016**	**2017**	**2018**	**2019**	**2020**	**2021**	**2022**
alemán	270	227	270	266	310	319	293	369	392	406	423	420	406	540	612	580
español	618	588	534	437	525	481	426	422	424	453	492	512	493	827	945	1.013
francés	300	264	237	237	229	237	239	241	224	274	250	293	275	392	574	570
inglés	1.087	976	992	906	991	1.023	949	1.110	1.107	1.111	1.098	1.068	1.127	1.664	1.797	2.068
ruso	103	128	119	129	124	117	167	243	275	337	302	301	317	382	376	406
total	**2.378**	**2.183**	**2.152**	**1.975**	**2.179**	**2.177**	**2.074**	**2.385**	**2.422**	**2.581**	**2.565**	**2.594**	**2.618**	**3.805**	**4.304**	**4.637**

exámenes de posgrado																
	2007	**2008**	**2009**	**2010**	**2011**	**2012**	**2013**	**2014**	**2015**	**2016**	**2017**	**2018**	**2019**	**2020**	**2021**	**2022**
alemán	96	88	65	63	88	67	51	54	43	55	59	72	132	152	136	76
español	152	175	137	158	116	91	92	93	98	109	79	121	137	181	148	142
francès	79	70	81	56	59	61	55	39	39	47	54	64	70	100	100	62
inglés	337	340	315	260	347	257	248	334	322	370	300	356	400	582	522	403
ruso	36	41	27	41	38	38	38	44	40	51	58	70	105	160	137	101
total	**700**	**714**	**625**	**578**	**648**	**514**	**484**	**564**	**542**	**632**	**550**	**683**	**844**	**1.175**	**1.043**	**784**

Tabla 9. Evolución del número de exámenes de alemán, español, francés, inglés y ruso en el grado de Mediación Lingúística y Cultural y en el posgrado en Lenguas para la Comunicación y la Cooperación Internacional de la Universidad de Milán Statale desde 2007 a 2022. Fuente: elaboración propia a partir de datos de esta universidad

A los estudiantes de las áreas lingüísticas y filológicas hay que sumar los del área de las ciencias sociales, que alcanzan niveles inferiores (B1-B2) –con el acento puesto en la competencia lingüística con fines específicos– pero que son asimismo muy numerosos. En los grados y posgrados de dicho ámbito en la Universidad de Milán, por ejemplo, se encuentran unos 400 estudiantes que siguen cursos curriculares de lenguas, orientados al área profesional; a estos hay que sumar un número análogo de estudiantes de los que se hace cargo el Centro Linguistico d'Ateneo-SLAM, mediante cursos o pruebas de competencia lingüística, y los de otras titulaciones que eligen créditos optativos en lengua española.

En definitiva, el número total no es muy inferior al de los estudiantes de lenguas y de mediación, lo cual nos permite suponer, por lo menos, unos 20.000 estudiantes que siguen cursos o se preparan para pruebas de competencia de español.

Por último, el español se puede estudiar en los 49 centros lingüísticos de las universidades italianas (CLA), que, como se ha dicho, ofrecen cursos de varios tipos, tanto curriculares como de libre elección. En general, estos centros tienen estadísticas completas sobre los cursos que gestionan; sin embargo, son difíciles de utilizar para los fines de este estudio, puesto que la organización varía de un centro a otro. En el caso de la Universidad para Extranjeros de Siena antes comentado, por ejemplo, el CLA se encarga de las clases prácticas de lenguas que forman parte de los cursos oficiales: el número de estudiantes, por lo tanto, coincide con el de los cursos curriculares. En otros casos, en cambio, se trata de cursos no curriculares, para estudiantes Erasmus o de libre elección, que generan un aumento en el número total de estudiantes en la enseñanza universitaria. Si cada centro cuenta con una media de 50 alumnos, se puede estimar un grupo de 2.500 aprendices.

El total de 46.536 es cercano al número que incluye Reche Cala en el informe «El español, una lengua viva. Informe 2021» (cf. Instituto Cervantes 2021), lo cual refuerza la validez de una estimación que, en todo caso, se ha realizado a la baja.

	alumnos de español
grado en el área de lengua y filología	34.402
máster en el área de lengua y filología	5.633
área de mediación lingüística y cultural	4.000
cursos de ELE	2.500
total	**46.536**

Tabla 10. Alumnos de español en las universidades de Italia según modalidad de aprendizaje.
Fuente: elaboración propia

En definitiva, el español es una lengua muy solicitada en el ámbito universitario, llegando a ocupar la segunda posición después del inglés dentro de las actividades curriculares. Esta fuerza, no obstante, no está exenta de problemas, debido al número muy elevado de alumnos en cada curso. Si bien es cierto que para las clases prácticas los estudiantes se distribuyen en grupos más pequeños, el número de docentes universitarios de español, en su conjunto, sigue siendo insuficiente para cubrir las necesidades de un alumnado en expansión.

5.4. EL ESPAÑOL EN LA ENSEÑANZA NO REGLADA

Además del sistema educativo oficial, se ofrecen distintas alternativas para estudiar español en Italia, algunas de las cuales cuentan con una sólida tradición. De hecho, cuando el español ocupaba un lugar marginal en la enseñanza reglada, las únicas opciones viables para aprender esta lengua se encontraban en las instituciones privadas que, tradicionalmente, cubrieron la demanda de formación lingüística fuera del sistema educativo. Calcular el número de los aprendientes de español en esta extensa nebulosa es una misión imposible, con algunas excepciones; por lo general, estas instituciones no difunden sus datos, ni tenemos un

panorama completo de sus ramificaciones. A diferencia de la enseñanza reglada, los cursos de libre elección se vieron muy afectados por la pandemia.

Los pocos datos recogidos, en todo caso, permiten estimar números elevados, aunque se observa cierta tendencia a la disminución del número de alumnos en los cursos. Tal como demuestra la evolución de las matrículas de los centros del Instituto Cervantes de Italia (cf. Reche Cala 2021), se asiste a un marcado crecimiento desde comienzos del milenio hasta el curso 2011/2012, cuando la curva empieza lentamente a bajar. Está en continuo aumento, en cambio, la demanda de certificaciones (cf. gráfico 33, tabla 11 y tabla 12).

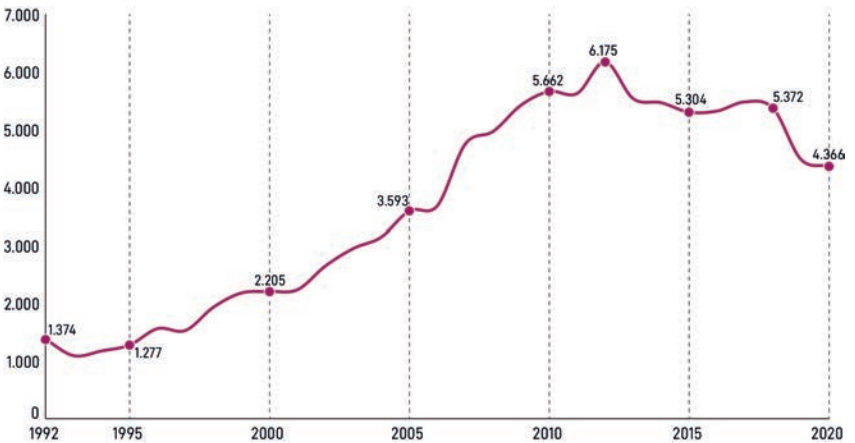


Gráfico 33. Evolución de las matrículas de español en los centros del Instituto Cervantes de Italia
Fuente: elaboración propia a partir de datos de Reche Cala (2021: 284)

Las principales tipologías de centros en los que se imparten cursos de lenguas y, entre ellas, de español pueden agruparse de la siguiente manera:

— los cuatro centros del Instituto Cervantes, en Roma, Milán, Nápoles y Palermo, siendo este último el de más reciente fundación;

— las universidades populares y las universidades de la tercera edad;

— las escuelas municipales o regionales que se dedican a la formación permanente de adultos;

— las academias privadas de lenguas extranjeras, de difusión internacional, nacional o solamente locales; algunas de ellas, especializadas en la enseñanza de español.

Italia es, en Europa, el cuarto país por el número de estudiantes matriculados en los cursos del Instituto Cervantes, después de Alemania, el Reino Unido y Francia; es además uno de los países con mayor número de candidatos DELE en todo el mundo. Los datos del trienio 2017-2020 muestran un aumento desde el curso 2017/2018 al 2018/2019, y una bajada en el curso 2019/2020, que ya se vio afectado por la pandemia.

centro	alumnos		
	2017/2018	2018/2019	2019/2020
Milán (desde 1994)	1.028	1.075	811
Nápoles (desde 1994)	1.311	1.618	773
Palermo (desde 2006)	313	469	275
Roma (desde 1994)	1.574	1.571	1.550
total	**4.226**	**4.733**	**3.409**

centro	matrículas		
	2017/2018	2018/2019	2019/2020
Milán (desde 1994)	1.492	1.510	1.083
Nápoles (desde 1994)	1.468	1.809	923
Palermo (desde 2006)	427	614	360
Roma (desde 1994)	2.007	2.078	2.005
total	**5.394**	**6.011**	**4.371**

Tabla 11. Evolución de alumnos y matrículas en los centros del Instituto Cervantes de Italia
Fuente: elaboración propia a partir de datos del Instituto Cervantes

En cuanto a los candidatos a los exámenes DELE, su reparto es como sigue:

centro	año			
	2017	**2018**	**2019**	**2020**
Milán	8.860	9.098	10.075	465
Roma	7.960	8.258	8.524	335
Nápoles	4.954	5.613	6.538	400
Palermo	1.928	2.170	2.413	295
total	**23.702**	**25.139**	**27.550**	**1.495**

Tabla 12. Evolución del número de candidatos DELE en los centros del Instituto Cervantes de Italia
Fuente: elaboración propia a partir de datos del Instituto Cervantes

El número tan elevado de candidatos al DELE en Italia se debe a diferentes razones. Este fenómeno se relaciona, por un lado, con el aumento del alumnado en la enseñanza reglada y, por el otro, con la preferencia de muchos aprendientes por modalidades más flexibles de aprendizaje (autoaprendizaje, cursos en línea, etc.), a las que corresponde la necesidad de certificar las competencias adquiridas: una tendencia que la pandemia sin lugar a dudas ha potenciado. Entre otros factores, podemos considerar el valor que se atribuye a la competencia lingüística como título profesional, lo cual explica la primacía de Milán, capital económica del país. Además, en el ámbito universitario las certificaciones se valoran en términos de créditos, alentando a las personas con cierto conocimiento de la lengua a conseguir el título. Asimismo, en la enseñanza secundaria se ha difundido una cultura de la certificación como componente esencial del portfolio de competencias y como herramienta en el desarrollo profesional del individuo.

Por lo que se refiere a los niveles, la opción preferida es el B2 en todos los centros, al ser el B1 muy fácil de conseguir para un italiano. También es consistente el número de certificaciones

para fines escolares (A1, A2 y B1), en sintonía con la difusión del español en las escuelas y la valoración positiva de la certificación de competencias. El nivel C2 es el que tiene el menor número de candidatos después del A1, pero con cierta tendencia al alza: en el centro de Milán, por ejemplo, este grupo pasó de los 107 candidatos en 2019 a los 238 en 2021.

Las universidades populares son instituciones privadas que desarrollan actividades de apoyo a la formación universitaria en algunos ámbitos específicos, orientados a las competencias profesionales. Están agrupadas en la Confederazione Nazionale Università Popolari Italiane (CNUPI); solo algunas de ellas organizan cursos de lenguas, como en el caso de la Fondazione Università Popolare di Torino, creada en la segunda mitad del siglo XIX, cuyo departamento de lenguas extranjeras ofrece una amplia gama de cursos de español.

Las universidades de la tercera edad, llamadas también universidades de tiempo libre, se desarrollaron en Italia a partir de los años ochenta del siglo pasado y crecieron rápidamente, dando respuesta a una amplia demanda de formación entre personas mayores. A diferencia de lo que ocurre en varios países europeos, sin embargo, estas instituciones no son promovidas por las universidades, sino por centros culturales, sindicatos, grupos de voluntariado o asociaciones diversas, lo cual explica la variedad de la oferta, así como cierta fragilidad desde el punto de vista cultural. En 1982 surgió la Federazione italiana tra le Università della terza età (FEDERUNI), con el objetivo de ofrecer soporte cultural y científico a estas universidades; esta asociación cuenta hoy con 196 universidades confederadas, que imparten cursos a más de 60.000 alumnos, gracias a la colaboración de 4.250 docentes. Los cursos de lenguas están entre las opciones más demandadas, y el español suele ser una de ellas.

Cabe mencionar, asimismo, la labor que algunas instituciones municipales llevan a cabo para la formación profesional de los adultos, en la que las lenguas ocupan un lugar importante. El Ayuntamiento de Milán, por ejemplo, desde las primeras décadas del siglo XX organiza cursos de lenguas para adultos en distintas sedes, tres en la actualidad. Asimismo, las instituciones regionales financian, aunque sea parcialmente, la formación permanente de jóvenes, trabajadores y personas mayores en diferentes cursos que, a menudo, comprenden las lenguas extranjeras.

En cuanto a las academias privadas, cabe recordar, ante todo, los círculos filológicos, cuya labor para la enseñanza de las lenguas modernas se remonta a la segunda mitad del siglo XIX. El primero se fundó en Turín en 1868 y la iniciativa se extendió pronto a varias ciudades italianas; con el paso del tiempo, algunos se convirtieron en escuelas de lenguas; otros, como el Circolo Filologico Milanese, conservan su antigua denominación e imparten cursos de distintos niveles, en los que el español es una de las lenguas más demandadas (cf. Calvi 2019).

Algunas academias están especializadas en cursos de español, como en el caso del Instituto Velázquez o la Casa de España de Milán-CEMI; otras, en cambio, organizan cursos de diferentes lenguas, como en los casos, por ejemplo, de Berlitz, International House o Inlingua, que tiene sedes en las principales ciudades italianas.

Como botón de muestra vamos a citar algunos datos relativos al Instituto Velázquez, fundado en 2001, que organiza cursos de español de diferentes niveles y tipologías en sus sedes; tiene reconocimiento oficial del ministerio italiano y está acreditado para otorgar el CELU (Certificado de Español, Lengua y Uso) emitido por el consorcio argentino ELSE, el SIELE (Servicio Internacional de Evaluación de la Lengua Española) y el DIE (Diploma Internacional de Español-Instituto Velázquez). En el curso 2018/2019, el último considerado «normal» antes de la crisis pandémica,

en sus sedes cursaron español unos 700 alumnos aproximadamente. El dato muestra una reducción del 25 % en comparación con el curso anterior, mientras que las certificaciones rozaron los 1.000 candidatos, con un aumento del 50 %.

Para aproximarnos a una estimación, aunque sea muy parcial, del número de alumnos de español en esta selva intrincada, hemos realizado un mapeo en una muestra que incluye 11 de las 20 capitales regionales –Milán, Turín, Venecia y Génova en el norte; Bolonia, Florencia y Roma, en el centro; Nápoles y Bari, en el sur; Palermo y Cagliari, en las islas– y 13 de las 109 capitales de provincia, también repartidas en cuatro áreas geográficas. Mediante la herramienta de búsqueda en Google Maps se han identificado los centros que ofrecen cursos de lenguas (a veces también en línea) y están dotados de una página web. Entre universidades de tiempo libre y academias de varios tipos, se han identificado 180 centros, que se concentran en las grandes ciudades (p. ej., 43 en Roma, 36 en Milán, 14 en Bolonia, 12 en Génova, 11 en Florencia y 10 en Padua), mientras que en las demás ciudades hay una media de 3-4 centros. A estos números, que no cubren el total de la oferta en las mencionadas ciudades, habría que añadir los centros existentes en las demás ciudades (no solo capitales), además de un número imposible de calcular de asociaciones, centros de formación, etc. Al no disponer de estadísticas de alumnos de español en estos centros, es necesario plantear una cifra hipotética a partir de una estimación: suponiendo que cada centro cuente con 120 alumnos de español[34], habría 21.600 alumnos de español en centros de enseñanza no reglada. Una cifra conservadora, que sumada a los 3.409 alumnos de los centros del Instituto Cervantes arroja un total de 25.009 personas.

[34] Suponiendo que cada centro ofrezca al menos un curso por cada nivel (A1-C2: 6 cursos) y que en cada curso haya 20 alumnos. Es muy difícil que haya cursos de nivel C2, o incluso C1. Es más fácil pensar que haya diferentes grupos de los niveles iniciales e intermedios.

6. VALORACIÓN Y RECOMENDACIONES

6.1. PANORAMA GENERAL

Los datos que se presentan y se discuten en este volumen ofrecen una imagen del español en Italia que se distingue por varios rasgos peculiares y fenómenos emergentes. En contraste con una situación inicial de lengua minoritaria entre los idiomas extranjeros estudiados, y con una presencia reducida como lengua hablada por pequeños grupos de población de origen hispanohablante, los procesos de las últimas décadas han hecho del español una de las lenguas con el número más elevado de usuarios potenciales en Italia. Desde finales del siglo XX, y con especial intensidad a lo largo de los años dos mil, este país se ha convertido en uno de los principales destinos de la inmigración procedente de Hispanoamérica; el colectivo de origen español, aun manteniéndose por debajo de las cifras migratorias hacia otros países europeos, también ha mostrado una tendencia al alza.

Otro fenómeno de gran envergadura ha sido el aumento exponencial de los aprendientes de español como lengua extranjera en todos los niveles de la enseñanza reglada, donde esta lengua ha alcanzado una tercera posición después del inglés y del francés, o incluso una segunda posición en el ámbito universitario. Esta situación es el resultado de dos fuerzas convergentes: por un lado, la expansión del estudio de las lenguas, tanto en la enseñanza secundaria, debido a la obligatoriedad del estudio de una segunda lengua comunitaria, como en la universidad, donde las nuevas titulaciones han atraído a las jóvenes generaciones hacia el estudio de las lenguas. Por otro lado, el español ha manifestado su pujanza entre las opciones disponibles, debido a un amplio abanico de motivacio-

nes que incluyen desde el gusto personal y los atractivos culturales de lo hispánico hasta una mayor conciencia del valor económico asociado a esta lengua a escala planetaria. En definitiva, la fuerza propulsora del español se ha canalizado en el cauce de una acción institucional emprendida en favor de las lenguas extranjeras, para compensar las carencias de un sistema educativo poco atento a estas competencias, y en el marco de la política lingüística europea que aboga por el plurilingüismo como recurso para la realización personal y para el establecimiento de lazos transnacionales. Tanto el español de la inmigración como el español aprendido por crecientes grupos de población ofrecen perfiles dinámicos y en constante evolución, aunque los dos procesos se mantienen separados y queda por explotar como recurso el potencial aportado por la inmigración.

En 2020, el grupo de usuarios potenciales (GUP) de español en Italia está formado por tres tipos de hablantes: los de competencia nativa (GDN), los de competencia limitada (GCL) y los que están aprendiendo español (GALE). Según nuestros cálculos, el español es una lengua conocida o empleada por unos 3.957.635 habitantes de Italia, cifra equivalente al 6,6 % del total de su población. Podemos llegar a estimar que el español le disputa al francés la primacía como lengua más hablada en Italia después de la lengua nacional, el italiano, y del inglés: en efecto, las otras lenguas importantes de la inmigración, como el chino, el árabe o el rumano, no cuentan con números tan elevados de aprendientes; por su parte, el francés se encuentra principalmente como lengua extranjera, aunque mantiene sus posiciones y sigue siendo una de las lenguas más conocidas entre las personas de mayor edad.

En Italia se encuentra, por lo tanto, una amplia comunidad de usuarios de español con un perfil muy heterogéneo que comprende hablantes cuyo origen directo es un país hispanoha-

blante, hablantes cuyos familiares proceden de dichos países y hablantes que aprenden o aprendieron el español por distintos motivos y en diferentes grados. Aunque, como se ha dicho, los distintos fenómenos discurren paralelos, empiezan a verse ejemplos muy diversificados de conexiones recíprocas: no son tan raros, por ejemplo, los casos de estudiantes italianos de español que tienen entre sus amistades a jóvenes de origen hispano, sobre todo en las zonas con una fuerte presencia migratoria. Si consideramos, además, el caso peculiar de las afinidades entre español e italiano, tenemos como resultado un conglomerado muy heterogéneo de grados de competencia, prácticas lingüísticas y variedades de uso que constituyen material de estudio muy interesante para la lingüística de contacto. Esperamos, por lo tanto, que el presente estudio sirva como estímulo para nuevas investigaciones, que puedan aportar otros datos, aclarar zonas oscuras y profundizar en cuestiones poco estudiadas, con enfoques tanto cuantitativos como cualitativos.

Los datos que han servido para el cálculo del tamaño de los diferentes grupos son muy heterogéneos y están basados en diferentes fuentes. Los datos más fiables provienen de las estadísticas poblacionales, que permiten inferir el número de hispanohablantes de dominio nativo y, aunque con más incertidumbre sobre los niveles reales de conocimiento, los de competencia limitada. También son sólidos los datos relativos a la enseñanza secundaria reglada, aunque quedan algunas zonas de sombra, mientras que para la universidad y la enseñanza no reglada navegamos en la incertidumbre. Sin embargo, hemos tratado de aventurar algunas estimaciones a partir de elementos que, según hemos argumentado, nos permiten medir la consistencia de este grupo de aprendices.

6.2. FACTORES DE ATRACCIÓN

La alta presencia del español en Italia es señal de diferentes factores de atracción tanto por lo que concierne a los desplazamientos migratorios, como por lo que se refiere a la decisión de aprender español como lengua extranjera. En ambos casos, la cercanía lingüística y cultural entre el mundo hispanohablante e Italia son elementos clave que hacen del país uno de los espacios europeos con mayor presencia de hablantes de dominio nativo y de aprendices de español con diferentes niveles de competencia.

6.3. HABLANTES CON COMPETENCIA NATIVA

En cuanto al primer grupo, es decir, los 793.528 usuarios con competencia nativa, cabe destacar que la diáspora hispanoamericana hacia Italia es un fenómeno que, aun siendo reciente, está teniendo un fuerte impacto desde el punto de vista sociolingüístico. El español es una lengua hablada por 324.179 personas procedentes de países hispanos (GDN1), a las que hay que añadir los 71.948 hablantes de herencia de segunda generación (GDN2), las 201.594 personas que aun teniendo nacionalidad italiana proceden de países de habla hispana (GDN3) y los 195.807 aprendices italianos que han alcanzado un dominio nativo (GDN4). Si bien es cierto que la inmigración hispana a Italia ha experimentado una disminución de llegadas efectivas, también hay que considerar que han nacido muchos «nuevos hablantes de español» en el territorio italiano en los últimos 10 años: el 2,1 % de los nacidos en Italia de nacionalidad no comunitaria tiene nacionalidad peruana y otro 2,1 % tiene nacionalidad ecuatoriana.

Estos datos nos indican que, frente a una disminución de las nuevas entradas al país y a procesos de regreso a los países de origen, el español en Italia es una lengua de comunicación habitual, muy empleada por sus usuarios en el tiempo libre,

en el trabajo y sobre todo en los ámbitos domésticos, donde más se preserva la transmisión lingüística intergeneracional. El número de nacionalizaciones también nos indica una tendencia parecida: entre 2000 y 2020 un total de 201.594 hispanohablantes han adquirido la nacionalidad italiana (GDN3). Como es fácil de suponer, pasando del registro de los nacionalizados de un país de habla hispana a Italia, los hispanohablantes no cambian automáticamente sus repertorios lingüísticos, lo cual nos lleva una vez más a considerar el alto número de hablantes de español en Italia, cuyas huellas se pierden en los registros estadísticos, pero no en las prácticas comunicativas diarias.

A este respecto, otro grupo importante es el de los hablantes de competencia nativa que tienen nacionalidad italiana por ser descendientes de emigrantes italianos. Como bien sabemos, se trata de números muy altos sobre todo en el caso de personas procedentes de Argentina y de otros países en los que en el siglo pasado se dio una emigración masiva de italianos. Frente a un número aparentemente bajo de ciudadanos argentinos en Italia, los datos de la ONU nos revelan que Italia es el cuarto destino más llamativo para la emigración argentina después de España, Estados Unidos y Chile[35]. Estos datos nos confirman un alto número de hispanohablantes con dominio nativo que permanecen en la oscuridad debido a la falta de equivalencia entre estatus jurídico y competencias lingüísticas, que no siempre permite medir con exactitud los hispanohablantes presentes en Italia.

La regionalidad es un dato muy revelador a la hora de hacer consideraciones sobre la presencia de los hispanohablantes en Italia. El español es en general una lengua preferentemente urbana, que se habla en las grandes áreas metropolitanas del norte del país, donde se desarrollan más la

[35] Véase https://datosmacro.expansion.com/demografia/migracion/emigracion/argentina.

economía industrial o en el ámbito del sector terciario. De hecho, el sector laboral donde se encuentran más hispanohablantes es, con mucha diferencia, el del cuidado de personas. Se trata de un tipo de especialización étnica en la que la cercanía lingüística y cultural desarrolla un papel crucial para la integración laboral.

En cuanto a la difusión en el territorio nacional, los grupos de competencia nativa se concentran en el triángulo industrial del norte (Milán, Turín, Génova) y en los mayores centros urbanos del resto del país (Roma, Nápoles, Florencia), a diferencia de lo que ocurre con el grupo de aprendices, que se distribuye de forma equilibrada a lo largo de toda la península.

6.4. HABLANTES CON COMPETENCIA LIMITADA

Este grupo es muy heterogéneo en cuanto a composición y niveles de competencia, puesto que se compone de perfiles muy variados: en él se inscriben 2.241.385 personas. Forman parte de este grupo, por un lado, los hablantes con trasfondo migratorio que no se han socializado en entornos muy favorables al mantenimiento del español (107.922 personas en el GCL1), italianos que han emigrado a algún país hispanohablante (367.119 personas en el GCL2) e inmigrantes latinoamericanos de origen no hispanohablante (11.084 personas en el GCL3); y, por otro lado, los aprendices de español como lengua extranjera que no han llegado a alcanzar una competencia cercana a la del grupo nativo (en la enseñanza reglada 1.511.347 personas en el GCL4 y en la no reglada 243.913 personas en el GCL5).

El primer grupo es el más difícil de cuantificar debido a la falta de información numérica sobre los hablantes de herencia, puesto que, como ya se ha destacado a lo largo del volumen, de acuerdo con el principio jurídico del *ius sanguinis* las segundas generaciones de migrantes hispanos en Italia

no entran en el recuento general de los migrantes hasta que concluyen el proceso de naturalización después de los 18 años. Una posible estimación sobre este grupo, que a diferencia de otros países incluye tanto a las segundas generaciones como a las generaciones 1.5 involucradas actualmente en procesos de escolarización totalmente en italiano, es partir del recuento sobre los migrantes procedentes de un país hispanohablante que tienen una edad menor de 18 años, lo cual equivale al 18,5 % del total. A este grupo habría que añadir las segundas generaciones de hispanos mayores de edad sobre las que no tenemos información y los nacionalizados italianos que pueden tener tanto niveles de competencia nativa como niveles de competencia limitada.

Al aumentar la dificultad de establecer una relación biunívoca entre variable demográfica y competencia limitada, las huellas del dominio lingüístico de este grupo se van perdiendo y la definición numérica se hace más borrosa. Lamentablemente, lo que sí se puede afirmar es que el dominio reducido del español con riesgo de pérdida no está compensado por programas para hablantes de herencia, ya que a menudo la única opción disponible para estos hablantes es estudiar español como L2 en su trayectoria formativa. Como ya se ha señalado, el hecho de que un hablante con competencia limitada sea equiparado a un aprendiz de una lengua extranjera puede producir inseguridad lingüística y baja autoestima. A todo ello cabe añadir que el profesorado de español en Italia no siempre está preparado para gestionar el aula multilingüe con hablantes de herencia, puesto que la variedad de español dominante en la enseñanza es la peninsular. A raíz de estas consideraciones, recomendamos la introducción de medidas didácticas *ad hoc* y de programas para la enseñanza de español como lengua de herencia.

Otro grupo en el que es difícil medir las competencias lingüísticas es el de los italianos que residen en países de habla hispana, puesto que se compone de «nuevos emigrantes», en general jóvenes o estudiantes con un buen nivel educativo que escogen España como un destino atractivo para mejorar sus expectativas de vida. Como en el caso de la inmigración, también por lo que se refiere a los desplazamientos hacia el extranjero, la cercanía cultural y lingüística desempeña un papel crucial. Este grupo está compuesto por hablantes que, dependiendo de los años de estancia y de las diferentes trayectorias individuales, han adquirido competencias lingüísticas en español que van de un nivel intermedio a niveles de dominio nativo. Otro caso, en cambio, es el de los italianos residentes en países de habla hispana que en función del principio del *ius sanguinis* tienen nacionalidad italiana por ser descendientes de esa gran diáspora que históricamente marcó el fuerte lazo entre el país mediterráneo e Hispanoamérica. A estos hablantes se les supone un tipo de competencia nativa en español y en muchos casos ningún tipo de dominio del italiano.

El último grupo, que es el mayoritario, es el de los que han adquirido una competencia limitada en español mediante el aprendizaje escolar.

6.5. HABLANTES QUE APRENDEN ESPAÑOL

Los datos sobre el español como lengua extranjera en el sistema escolar italiano han revelado una gran vitalidad de este idioma entre los aprendices. El total de personas en este grupo es de 922.722, distribuidos de la siguiente manera: 13.887 en primaria (GALE1), 837.290 en secundaria (GALE2), 46.536 en la enseñanza superior (GALE3) y 25.009 en la enseñanza no reglada (GALE4).

Desde 2005, cuando se introdujo la obligatoriedad de aprender una segunda lengua extranjera europea entre francés, español

y alemán, después del inglés, para los alumnos desde los 11 a los 14 años, la demanda de español ha dado un gran impulso a su enseñanza, antes casi inexistente.

En la secundaria de segundo grado, a pesar de la menor ratio alumnos/idioma con respecto a la secundaria de primer grado, el español es la lengua más dinámica y compite directamente con el francés, que tradicionalmente era la lengua extranjera más estudiada en Italia y que ahora está en franco retroceso. En el primer bienio de los liceos el español supera al francés, en los institutos técnicos va acercándose a este, mientras que en los institutos profesionales (a los que solo asisten el 18 % de los alumnos de secundaria) prevalece el francés y el español solo tiene algunos alumnos más que el alemán, otra lengua de enseñanza tradicional en Italia que parece haber alcanzado su máxima expansión. A pesar del auge que está experimentando el español como lengua extranjera en los diferentes ciclos escolares, todavía se observa una carencia de profesorado de plantilla. Se espera que en el futuro se pueda subsanar esta limitación.

En los liceos e institutos técnicos, la introducción de la metodología AICLE ha dado un nuevo impulso al estudio de las lenguas extranjeras, sobre todo en el liceo lingüístico, donde se imparten dos asignaturas en dos lenguas diferentes en modalidad AICLE en los últimos cursos de secundaria.

El declive demográfico, que aún no ha llegado a afectar de forma determinante a la enseñanza secundaria, no resulta todavía un freno al continuo auge del español en las escuelas italianas, como ocurre en cambio con otras lenguas, mientras que la preferencia de los estudiantes por los liceos y los institutos técnicos, donde la enseñanza de idiomas está en expansión y los niveles de competencia exigidos son más altos, parece abrir nuevas posibilidades de crecimiento a la enseñanza de español.

En la universidad se ha asistido, desde comienzos del milenio, a una eclosión del español, tanto en los estudios tradicionales como en las nuevas titulaciones, orientadas a la comunicación y a la mediación intercultural. Sin embargo, a pesar del continuo incremento del profesorado, la disponibilidad de docentes sigue siendo insuficiente. Por otra parte, la demanda de español se mantiene elevada también en la enseñanza no reglada, aunque en los últimos años se observa cierto retroceso, compensado, eso sí, por el aumento de candidatos a las certificaciones, que puede ser indicador de una nueva tendencia hacia el autoaprendizaje mediante cursos en línea u otras modalidades más flexibles de estudio.

6.6. EL FUTURO DEL ESPAÑOL EN ITALIA

En cuanto al futuro del español en Italia, cabe considerar tanto factores globales como evoluciones regionales y locales. Como se destaca en el capítulo 6. Valoración y recomendaciones del volumen sobre el español en Suiza (cf. Kabatek, Henriques Pestana, Blattner, Defrance 2022: 151), la pandemia de la COVID-19 y el cambio climático repercuten también en la situación lingüística, al fomentar el uso internacional del inglés sobre todo a través de los medios de comunicación digitales. Ante la difusión global de esta lengua, que las nuevas generaciones hablan mucho mejor que las anteriores, el español presenta fuertes valores identitarios que el inglés no posee. Coincidimos con esta valoración, y añadimos que se puede vislumbrar una situación en la que el inglés consolida su posición de lengua dominante en las relaciones laborales y científicas a nivel internacional, mientras que el español mantiene su pujanza en los dominios relacionados con los valores culturales; tampoco se puede descartar su posible vigencia como lengua para la comunicación global, aunque este aspecto es más difícil de estimar.

El ámbito del aprendizaje de lenguas depende mucho de la valoración del multilingüismo y de las políticas europeas y nacionales a su favor: si bien se mira, el incremento de los aprendices de español como lengua extranjera coincide con el momento en el que se fomenta el estudio obligatorio de dos lenguas extranjeras, de acuerdo con las políticas comunitarias, como ya destaca Castillo Peña (2008). Desde este punto de vista, en Italia todavía quedan espacios de expansión en la secundaria de segundo grado y en la educación universitaria. Por otro lado, en el «mercado» de las segundas lenguas extranjeras aprendidas se asoman nuevos competidores, como el chino, que, a pesar del parón impuesto por la pandemia, avanza cada vez más como lengua aprendida a nivel mundial, gracias también a una fuerte política de apoyo institucional, de la que el Instituto Confucio constituye el exponente más llamativo.

En cuanto a la población inmigrante de origen hispano, los datos de los últimos años muestran una disminución que no permite prever incrementos importantes en el futuro inmediato. La presencia de colectivos bien integrados y proactivos, sin embargo, hace prever un aumento del grupo de hablantes de competencia limitada, orientados al progresivo abandono de la lengua de origen: una de las asignaturas pendientes del español en Italia es, como ya se ha subrayado, crear programas de español como lengua de herencia, así como sinergias entre el español de la inmigración y el español como lengua extranjera. Para ello también se necesitarían acciones específicas en el marco de la formación de profesores; una tarea en la que la colaboración entre el Instituto Cervantes y las instituciones italianas podría dar buenos resultados. Si, en el capítulo «6. Valoración y recomendaciones» del volumen sobre el español en Alemania (cf. Loureda Lamas, Moreno Fernández, Álvarez Mella y Scheffler 2020: 158), se apunta que las instituciones que representan a los países hispanohablantes

deben preocuparse no solo por el mantenimiento de la lengua en los colectivos inmigrantes sino también por la expansión del español como lengua extranjera, para el caso de Italia vale lo contrario: lo cual no significa dejar de apoyar el ELE, sino, más bien, promover nuevas iniciativas dirigidas a los colectivos de origen hispano, tratando de eliminar los obstáculos de tipo ideológico y material que obstaculizan su conservación dinámica.

La información que se ha extraído de los datos sobre la enseñanza de español en contextos educativos, además, ha evidenciado una falta de correlación visible entre el porcentaje de inmigrantes de países hispanohablantes y los alumnos que estudian español, entre otros factores, porque la incidencia de los primeros es mínima en comparación con el conjunto de la población. Por otra parte, las familias de inmigrantes tienden a priorizar el italiano y el inglés para favorecer la integración laboral de sus hijos, aunque sí suelen elegir el español en la secundaria de primer grado. Sin embargo, esta elección, como ya se ha comentado anteriormente, no compensa la falta de programas de español para hablantes de herencia. A raíz de estas reflexiones, consideramos que las instituciones educativas italianas tendrían que prestar más atención a la promoción y valoración del español para hablantes de herencia, respaldando a las familias con el desarrollo de políticas lingüísticas atentas al fortalecimiento de los repertorios y de las culturas de origen.

Por lo que se refiere a los estudiantes de español, despunta en este grupo una minoría emergente de jóvenes con una competencia muy elevada –dispuestos a viajar e incluso trasladarse a países de habla hispana, aunque sea de forma temporal–, muy autónomos en el aprendizaje y capaces de aprovechar al máximo los recursos digitales. El alumnado de los posgrados del área lingüística, según se experimenta en la

práctica docente, ofrece significativos ejemplos de este perfil. En el campo de la enseñanza secundaria, tanto los egresados de las secciones bilingües como los de los liceos lingüísticos alcanzan niveles altos o muy altos de competencia. En contraste con estas minorías, sin embargo, hay una gran masa de aprendientes que poseen niveles muy básicos de competencia. La proverbial semejanza interlingüística entre español e italiano, como es sabido, permite alcanzar rápidamente cierta competencia comunicativa y no es estímulo para mejorar los conocimientos, aunque el incremento de los candidatos DELE C1 y C2 revela cierta voluntad de alcanzar niveles más elevados: en un panorama de amplia difusión de la lengua española, la competitividad exige mejores competencias. De ahí que el español todavía tenga margen de crecimiento no solo en el número de estudiantes sino en el nivel de competencia y en el grado de acercamiento a las culturas hispánicas. En otras palabras, es necesario afianzar la presencia del español en el sistema educativo en términos de calidad y profundidad. Sería deseable, por ejemplo, una mayor atención a la formación lingüística con fines específicos orientada a los diferentes perfiles profesionales.

Otra cuestión abierta es la del profesorado en todos los niveles educativos. El aumento del alumnado ha ido a la par con cierto incremento del número de profesores, que, sin embargo, todavía se mantiene muy por debajo de las necesidades. Es de destacar, además, que en los concursos para ejercer la profesión docente la formación pedagógica general ha asumido más prominencia que la didáctica específica de cada una de las lenguas extranjeras, a pesar de que la didáctica es uno de los sectores más vitales de las investigaciones realizadas en el marco de la lingüística del español en Italia. Una laguna que los cursos de formación de profesores organizados tanto por los centros del Instituto Cervantes como por la Consejería de Educación de la Embajada de España han contribuido a

llenar. En la universidad, a pesar del crecimiento, la dotación de personal docente no es suficiente para cubrir la demanda de formación lingüística. Algunos cursos carecen de docentes de plantilla y solo se apoyan en personal contratado; y los profesores e investigadores, abrumados por los compromisos didácticos y la necesidad de atender a grupos enormes de estudiantes (hasta varios centenares en un solo curso), consideran la investigación científica casi como un lujo que se puede desarrollar tan solo en el tiempo dedicado al ocio y al descanso.

En cuanto a las áreas pendientes de profundización desde una perspectiva demolingüística, se destaca, ante todo, el mundo universitario, del que solo se ha podido trazar un bosquejo, combinando los pocos datos disponibles con las intuiciones dictadas por la experiencia docente. Aun más borroso es el panorama de la enseñanza no reglada, del que no sabemos prácticamente nada, no solo en términos cuantitativos, sino tampoco desde el punto de vista del tipo de alumnos que se dirigen a centros privados de enseñanza, sus niveles de competencia, etc., con la única excepción de los cuatro centros del Instituto Cervantes en Italia.

ANEXO I: EL ESPAÑOL EN MALTA, SAN MARINO Y CIUDAD DEL VATICANO

DEMOLINGÜÍSTICA DEL ESPAÑOL EN MALTA[36]

1. INTRODUCCIÓN

Malta, ubicada en el centro del mar Mediterráneo, es un pequeño país insular compuesto por un archipiélago formado por tres islas principales: Malta, Gozo y Comino. El país cuenta con una población de 515.358 habitantes y su superficie total es de aproximadamente 316 km2 (cf. ONU 2022). Esto lo convierte en uno de los países más pequeños y con mayor densidad de población de la Unión Europea. Desde el punto de vista de la demolingüística del español, Malta presenta tres dinámicas sociales que son importantes para el desarrollo de la lengua y sus hablantes.

a. La migración. El país ha experimentado en los últimos años un constante flujo de migrantes, incluyendo refugiados y solicitantes de asilo, dada la próspera economía maltesa que ha creado una demanda de nuevos trabajadores, atrayendo tanto a ciudadanos de la Unión Europea como de países no pertenecientes a la UE. En efecto, el país ofrece un alto nivel de vida a sus habitantes y ha experimentado un crecimiento económico significativo en las últimas décadas debido a políticas favorables para la inversión extranjera, un enfoque en la educación y formación profesional, el desarrollo del sector turístico y su condición de miembro de la Unión Europea. Así, no es de extrañar la alta presencia de inmigrantes: se-

[36] El texto sobre el español en Malta ha sido elaborado por Ana Gómez-Pavón Durán y Charlotte Blattner.

gún su censo, en 2021 el país contaba con 115.449 ciudadanos extranjeros residentes, que representan a alrededor de una quinta parte (22,2 %) de su población total[37]. El número de residentes extranjeros podría ser mayor si se considera la presencia de migrantes indocumentados, para los que Malta representa en muchos casos la puerta de entrada al resto de Europa.

b. El turismo. Malta se ha convertido en un importante destino de turismo idiomático para el inglés como lengua extranjera. Las escuelas de idiomas en Malta cuentan con profesores cualificados y brindan una amplia variedad de programas de inmersión lingüística que permiten a los estudiantes mejorar sus competencias en inglés al mismo tiempo que disfrutan de las experiencias culturales y recreativas que ofrece la isla. El número anual de estudiantes que eligen Malta para estudiar inglés asciende a aproximadamente 87.000 (cf. Cassar 2022). Entre estos turistas idiomáticos, atraídos por las variadas opciones de aprendizaje de inglés, destacan los procedentes de España, debido a su cercanía geográfica y conexiones, y los procedentes de Colombia.

c. El multilingüismo. En lo que al panorama lingüístico se refiere, Malta se caracteriza por su realidad multilingüística: al tener dos lenguas oficiales, el maltés y el inglés, la gran mayoría de la población es bilingüe. El maltés es el idioma nacional y la lengua materna de la mayoría de los malteses. El inglés, por otro lado, es ampliamente hablado y comprendido en todo el país debido a la historia de Malta como colonia británica y su a importancia en el ámbito comercial, educativo y turístico. Según los datos proporcionados por Ethnologue, la mitad de la población de Malta es incluso tri-

[37] Este dato y los siguientes fueron obtenidos del censo nacional de Malta de 2021, dado que en 2020 no se hizo ningún censo, el último era de 2011. No hay otra fuente oficial que aporte datos de población extranjera en 2020.

lingüe, dado que el italiano, con 289.100 personas de nacionalidad italiana, también tiene una alta presencia en el país (53 % de la población total). En este panorama lingüístico, el francés con un 11 % de la población total (58.200), el alemán (8.200 personas, el 1,6 %) y el español (9.500, el 1,8 %) también desempeñan un papel importante (Eberhard, Simons y Fennig, 2024).

2. MALTA Y SUS HABLANTES DE ESPAÑOL

El grupo de usuarios potenciales (GUP) de español en Malta se puede estimar en 8.711 hablantes, cifra equivalente a un 1,7 % de la población del país. Este grupo se distribuye en tres categorías distintas que reflejan variados grados de competencia lingüística y contextos socioculturales (cf. tablas I, II y III). El grupo más numeroso y significativo es el grupo de competencia limitada (GCL), que asciende a 5.726 individuos, la mayoría egresados del sistema de educación secundaria. El número de hablantes de español en Malta depende fundamentalmente del sector educativo, donde durante el curso 2019/2020 aprendieron español 3.213 alumnos. Desde el punto de vista de la migración, el español es más una lengua de malteses residentes en países hispanohablantes (917) que de inmigrantes hispanohablantes residentes en Malta (440). Su peso, sin embargo, es fundamental en tanto en cuanto forma el sustrato nativo del español y construyen vínculos transnacionales entre Malta y el mundo hispanohablante. A continuación se presenta un análisis de los grupos de hablantes del español en Malta y sus dinámicas demolingüísticas.

microgrupo	número de hablantes	% sobre el grupo	% sobre el total
GDN1. Inmigrantes hispanohablantes no nacionalizados	440	80,6 %	5 %
GDN2. Hablantes de herencia de segunda generación que se han socializado en entornos favorables a la transmisión y el mantenimiento del español	79	14,4 %	0,9 %
GDN3. Inmigrantes hispanohablantes nacionalizados	s. d.	s. d.	s. d
GDN4. Hablantes de español como lengua extranjera que han adquirido dominio nativo	27	5 %	0,3 %
TOTAL	**546**		**6,3 %**

Tabla I. Microdemolingüística del Grupo de Dominio Nativo
Fuente: elaboración propia

microgrupo	número de hablantes	% sobre el grupo	% sobre el total
GCL1. Hablantes de herencia de tercera generación o superior, y también los de segunda generación, si han reducido o abandonado el uso de la lengua	s. d.	s. d.	s. d
GCL2. Malteses no hispanos con residencia en un país hispanohablante	424	8,1 %	4,9 %
GCL3. Inmigrantes iberoamericanos de origen no hispanohablante	1.183	22,6 %	13,6 %
GCL4. Estudiantes egresados de la enseñanza reglada	3.626	69,3 %	41,6 %
GCL5. Estudiantes egresados de la enseñanza no reglada	s. d.	s. d.	s. d
TOTAL	**5.233**		**60,1 %**

Tabla II. Microdemolingüística del Grupo de Competencia Limitada
Fuente: elaboración propia

microgrupo	número de hablantes	% sobre el grupo	% sobre el total
GALE1. Estudiantes que cursan estudios en la enseñanza primaria	281	9,6 %	3,2 %
GALE2. Estudiantes que cursan estudios en la enseñanza secundaria	2.605	88,8 %	29,9 %
GALE3. Estudiantes que cursan estudios en universidades	46	1,6 %	0,5 %
GALE4. Estudiantes que cursan estudios en la enseñanza no reglada	s. d.	s. d.	s. d
TOTAL	**2.932**		**33,7 %**

Tabla III. Microdemolingüística del Grupo de Aprendices de E/LE
Fuente: elaboración propia

a. Hablantes de dominio nativo

En el año 2020 residían en Malta 440 inmigrantes hispanohablantes, un grupo que supone un 0,5 % de la inmigración total del país (115.449 en 2021, de los cuales 14.822 personas llegaron a Malta en 2020). Dada su baja relevancia cuantitativa, no es de extrañar que ningún país hispanohablante se encuentre entre las principales procedencias de la migración en Malta en 2020: Italia (1.670), el Reino Unido (848), India (777), Filipinas (545) y Serbia (317).

Con 337 personas, la migración hispanohablante en Malta procede fundamentalmente de España (80 %) (cf. ONU, 2019). Es una migración reciente, efecto de la emigración española posterior a la crisis económica del 2008-2009. El 60 % (202) son personas entre los 25 y los 44 años (cf. ONU 2019). Respecto a los residentes en Malta originarios de América Latina, las estimaciones de la ONU destacan la presencia de individuos de Perú (61) y Argentina (22). Otro grupo con gran presencia es el de los individuos procedentes de México (20), según los datos de Eurostat para el 2021.

Desde el punto de vista de la transmisión intergeneracional del español es relevante el grupo de inmigrantes hispanohablantes menores de 15 años que ha crecido o crece en un contexto multilingüe (131). Se les puede suponer un dominio nativo de español, dado que es probable que se hayan socializado al menos parcialmente en un país hispanohablante y sean también descendientes de migrantes hispanohablantes con los que se habrán desplazado a Malta. Este grupo ha sido contabilizado en el grupo de inmigrantes hispanohablantes (GDN1). Además, a ellos se unen 79 españoles nacidos en Malta (cf. INE), hablantes de segunda generación que pueden ser considerados hablantes de herencia. A este grupo de descendientes se les puede suponer un dominio nativo del español pues son descendientes de al menos un ciudadano español, aunque con riesgo de pérdida si se instalan o se han instalado definitivamente en Malta, pues no se trata de un espacio favorable al mantenimiento del español.

Las estadísticas de migración no consideran a personas de movilidad temporal, como los turistas idiomáticos, de modo que puede suponerse que el número de residentes procedentes de países hispanohablantes sea mayor. Aunque no se dispone de datos que permitan cuantificar este grupo, varias cifras permiten hacerse una imagen de su relevancia: por ejemplo, se estima que en 2019, 1.754 colombianos participaron en cursos de inglés en la isla.

Más allá de la migración, el sistema educativo de Malta ha generado hablantes con niveles de español cercanos a la competencia nativa (C1-C2): se estima que, entre los años 2013 y 2021, 27 estudiantes terminaron sus estudios en el Máster de Educación en Aprendizaje y Enseñanza de Español como Lengua Extranjera en la Universidad de Malta, una cifra que podría ser más alta si se considerasen otros espacios educativos de aprendizaje no reglado de lenguas extranjeras.

b. Hablantes de competencia limitada

El número de hablantes de español en Malta también incluye al grupo extendido de ciudadanos malteses que residen en países hispanohablantes, 424 personas (cf. ONU 2019). De ellos, 337 se ubican en España, mientras que los 87 restantes se distribuyen en distintas naciones de la Iberoamérica hispanohablante.

El grupo de competencia limitada incluye también a aquellos inmigrantes iberoamericanos y de la península ibérica de origen no hispanohablante. Según los datos de Eurostat, dentro de este grupo se clasifican 1.183 personas en Malta.

Respecto a los estudiantes egresados de la enseñanza secundaria y superior sin dominio nativo, según los datos de la Universidad de Malta referentes a los registros y número de aprobados en la asignatura de español para el acceso a la universidad, en el periodo comprendido entre 2004 y 2020 un total de 3.626 estudiantes lograron aprobar el examen de español.

c. Hablantes que aprenden español

El español tiene una presencia testimonial en la educación primaria de Malta. En el curso 2019/2020, 281 estudiantes de primaria aprendían español, un 1 % del total. El español es la quinta lengua extranjera, por detrás del inglés, lengua extranjera estudiada por todos los estudiantes, el francés, el alemán y el italiano. A pesar de que entre 2012 y 2019 el español haya duplicado el número de estudiantes, el espacio para las lenguas extranjeras distintas del inglés en primaria es reducido y se concentra en centros bilingües. Esto se debe al estatus del inglés en el país: la Constitución de 1964 establece el inglés como lengua nacional de trabajo[38].

[38] Artículo 5.2 de la Constitución de Malta de 1964.

En el ámbito de la enseñanza secundaria, en Malta existe la obligación de elegir una segunda lengua extranjera, además del inglés, durante el inicio de la enseñanza secundaria (11-12 años). Además, en los dos últimos años previos a la universidad, se ofrece la posibilidad de escoger otra lengua extranjera. Si se observan los datos sobre estudiantes matriculados en español en esta etapa educativa, se aprecia una tendencia similar a la de la etapa primaria. Durante el curso 2019/2020 estudiaban español 2.605 estudiantes de secundaria, lo que supone un 5 % del total de los estudiantes. Más concretamente, en la primera etapa de la secundaria, prácticamente dos de cada tres aprendices de español lo cursan como segunda lengua extranjera en la etapa obligatoria (1.671). El español es la cuarta lengua extranjera por detrás del inglés, el italiano, el francés y el alemán. En la segunda etapa de la secundaria el español mantiene la quinta posición, aunque con un número menor de estudiantes (934).

Es evidente, pues, que existe una mayor concentración de estudiantes de español en la primera etapa de la secundaria. Las perspectivas para el aprendizaje de español en esta fase educativa son bastante alentadoras, ya que, como se puede apreciar en el gráfico I, el número de estudiantes inscritos en la asignatura de español ha experimentado un aumento significativo. Este patrón se repite en la segunda etapa de la secundaria, aunque con una cantidad menor de estudiantes. Esto sugiere que muchos de aquellos que comienzan a estudiar español en la secundaria no continúan con su aprendizaje, y es probable que su nivel de dominio del español tampoco mejore.

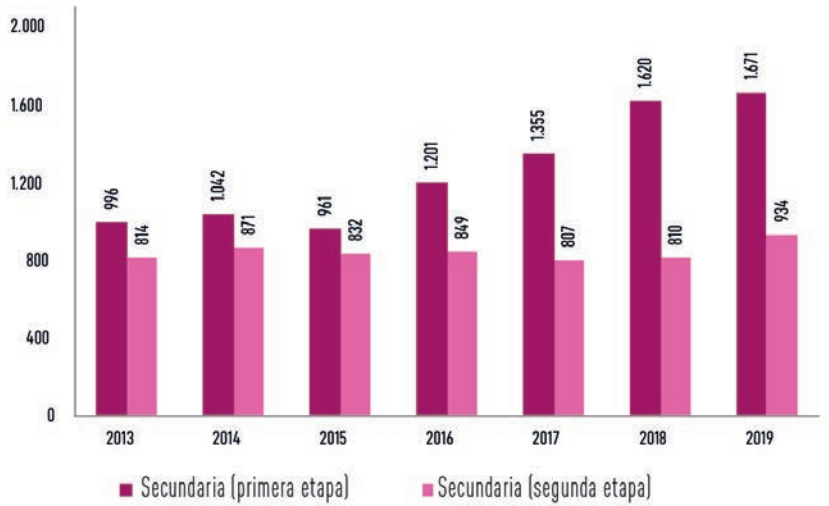


Gráfico I. Evolución del número de estudiantes matriculados en la asignatura de español en secundaria
Fuente: elaboración propia a partir de datos de Eurostat.

En cuanto al ámbito universitario, la Universidad de Malta brinda una variedad de programas de grado y posgrado centrados en el estudio de español y la cultura hispanohablante. Durante el periodo académico 2019/2020, un total de 24 estudiantes se inscribieron en estos programas. Desde el año 2015, también se ofertan cursos de certificación de competencias en idiomas extranjeros. Durante el periodo académico 2019/2020, el español y el alemán destacaron como los idiomas más demandados, con un total de 22 estudiantes inscritos en cada uno. Les siguieron el francés, el italiano y el árabe.

El gráfico II presenta la evolución del número de estudiantes en este tipo de programas en los últimos años. Es notable la disminución de estudiantes a partir del inicio de la pandemia. Esta tendencia podría atribuirse al hecho de que desde el inicio de la pandemia hasta el curso 2021/2022 los cursos

de certificación de idiomas se ofrecieron temporalmente en línea, lo que posiblemente influyó en la disminución de matrículas. A pesar de haberse reanudado las clases presenciales tras la pandemia, el número de matrículas aún no ha logrado recuperar los niveles previos a la crisis sanitaria.

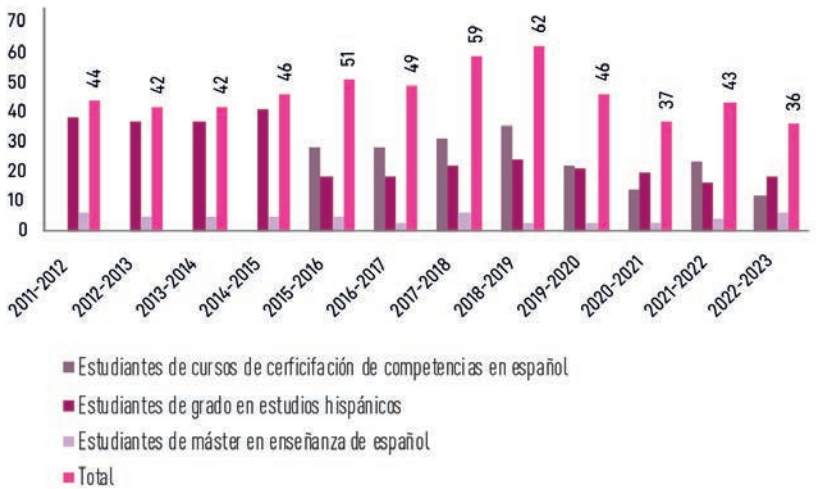


Gráfico II. Evolución del número de estudiantes matriculados en español en programas universitarios
Fuente: elaboración propia a partir de datos de los informes estadísticos de la Universidad de Malta[39]

EL ESPAÑOL EN SAN MARINO Y CIUDAD DEL VATICANO

En la península italiana se encuentran dos pequeños estados soberanos, vinculados a Italia por numerosos tratados y acuerdos bilaterales: la República de San Marino y el Estado de la Ciudad del Vaticano.

SAN MARINO

Con una extensión de 61 km^2, San Marino se encuentra en la zona centro-norte del país, entre las regiones de Emilia-Romaña

[39] Véase: https://www.um.edu.mt/matsec/reportscommunication/statisticalreports/.

y Marcas, una república con la que Italia tiene un vínculo muy estrecho desde el punto de vista cultural y lingüístico. En este pequeño estado, en efecto, es de uso corriente el dialecto hablado en el territorio de Romaña, mientras que la lengua oficial es el italiano.

La población residente total es de 33.574 personas en 2020[40], con una composición del 83,6 % de sanmarinenses (28.079), además de unos 5.495 extranjeros, en su mayoría italianos (el 16,4 %). Las demás comunidades más numerosas en el territorio son la ucraniana y la rumana.

Carecemos de datos exactos sobre la presencia de hispanohablantes en el país. Sin embargo, con números poblacionales sobre residentes extranjeros tan reducidos suponemos que se trata de una incidencia muy baja y no muy significativa. Además, cabe destacar que, dado el bienestar y la necesidad de mano de obra del país, hay un alto porcentaje de trabajadores transfronterizos que trabajan en San Marino aun viviendo en Italia. Este grupo entraría en el recuento general de los datos sobre la población migrante de origen hispano residente en las zonas limítrofes, es decir, en las provincias italianas de Rimini y Pesaro-Urbino. Además, los registros consulares dan cuenta de dos españoles residentes en San Marino, ambos mayores de edad.

En San Marino existe una universidad, la Università degli Studi della Repubblica di San Marino. Sin embargo, no ofrece ningún curso de filología hispánica o carreras afines. Es fácil suponer que muchos residentes sanmarinenses acudan a las universidades cercanas de Bolonia-Forlì o de Urbino, donde hay departamentos de lenguas extranjeras. Por lo tanto, también en este caso por lo que atañe a las cifras de hablantes de dominio nativo entre la población del pequeño

[40] Véase: Ufficio Informatica, Tecnologia, Dati e Statistica, https://www.statistica.sm/.

estado hay que hacer referencia a los datos ya presentados para los aprendices con niveles avanzados en Italia.

Otro caso es el del grupo de competencia limitada, donde disponemos de datos, aun reducidos en su tamaño, de sanmarinenses residentes en países de habla hispana. Aparte de unas 50 personas que viven entre España y algún otro país hispanoamericano, destacan los 2.632 ciudadanos sanmarinenses residentes en Argentina[41]. Se trata, como ya se ha explicado en la primera parte del volumen sobre Italia, del resultado de la intensa emigración del siglo pasado hacia el Río de la Plata, que afectó a todo el territorio italiano, incluido también el territorio de San Marino.

San Marino tiene un sistema educativo muy parecido al de Italia, pues la enseñanza se divide en tres etapas: primaria, media y superior. Como en el caso del país vecino, el español no está presente en la primera etapa formativa. Por lo que atañe a la segunda etapa, San Marino tiene solo una scuola media con dos sedes donde, sin embargo, la segunda lengua extranjera ofrecida es el francés. En la siguiente etapa de la educación superior encontramos cuatro ofertas formativas en el área de los liceos: liceo clásico, liceo científico, liceo económico-empresarial y liceo lingüístico. En los dos primeros se enseña solo el inglés como lengua extranjera; en el tercero, además del inglés se pueden escoger como segundas lenguas el francés o el alemán, y solo en el último caso aparece el español como tercera lengua en función del currículo elegido. Existe además un bienio de instituto técnico-empresarial donde la única lengua enseñada es el inglés.

En resumen, San Marino es un microestado integrado en un país con el que comparte muchos vínculos sociales, lingüísticos y culturales. Dado su tamaño poblacional tan re-

[41] *Ibidem.*

ducido no se puede considerar un territorio muy significativo para la demolingüística del español. Por esta razón y por la abundante mano de obra transfronteriza, consideramos que la presencia del español en San Marino se debe en mayor medida a hablantes que viven en Italia y que por lo tanto ya están incluidos en el recuento demolingüístico sobre el español en Italia.

CIUDAD DEL VATICANO

Ciudad del Vaticano es el estado soberano más pequeño del mundo, ya sea por lo que atañe a la extensión territorial (0,44 km^2), ya sea por lo que se refiere a las cifras poblacionales, con sus 825 habitantes, según los últimos datos disponibles de 2019.

Aproximadamente la mitad de los ciudadanos no viven allí, sino en otros países, principalmente por razones de servicio, sobre todo de carácter diplomático. La otra mitad de la población que vive intramuros incluye a los 135 miembros de la Guardia Suiza y a todos los que residen, con o sin familias, en el microestado por razones de cargo o empleo. Los cardenales son 223 y no todos residen dentro de la Ciudad del Vaticano.

Es importante destacar que la adquisición y pérdida de la nacionalidad vaticana, así como las autorizaciones para residir en su territorio, se rigen por disposiciones especiales, dictadas en consonancia con los Pactos Lateranenses de 1929, con los que se selló la independencia y la soberanía del Estado Vaticano. Según este tratado la ciudadanía no se adquiere por nacimiento, sino por concesión y, aún más importante desde el punto de vista demolingüístico, se añade a la nacionalidad de origen y se pierde cuando se dejan de ejercer las funciones por las que fue concedida. Esto sig-

nifica que la totalidad de la población vaticana tiene doble ciudadanía y desde el punto de vista demolingüístico el perfil de los residentes del Vaticano ya está incluido en el recuento sobre el español en otros países: en primer lugar Italia, luego Suiza y en menor medida otros territorios.

Aun así, se pueden presentar algunos datos sobre la presencia de hispanohablantes en el pequeño enclave. Un dato que no se puede dejar de considerar es que, de los 223 cardenales, 39 proceden de países hispanohablantes, así como la máxima autoridad y jefe del Estado, el papa Francisco. La presencia tan marcada de hispanohablantes en este contexto se debe desde luego al fuerte vínculo que une la cultura hispana a la religión católica.

El Vaticano ejerce una notable influencia en el ámbito educativo del país vecino en virtud de los Pactos Lateranenses que impusieron la enseñanza de la religión católica en la escuela pública italiana bajo la gestión directa del Vaticano.

El Vaticano gestiona dos escuelas pontificias en la ciudad de Roma y una en los alrededores, y algunas universidades ubicadas en diferentes partes del mundo.

En cuanto a las escuelas, la Schola Puerorum de la Capilla Musical Pontificia o Capilla Sixtina, está estrechamente integrada en el coro polifónico correspondiente que acompaña las liturgias papales y actúa internacionalmente. La escuela primaria (solo tercero, cuarto y quinto curso, con un total de unos 25 alumnos) es privada; la escuela media (unos 25 alumnos) es una escuela concertada, pero ambas son totalmente gratuitas para los alumnos gracias a las becas que concede la organización eclesiástica. En la escuela primaria no se enseñan más lenguas que el inglés, mientras que, en la escuela media, la segunda lengua comunitaria que se enseña es el alemán.

La Escuela Pontificia Pío IX, concertada en todos sus grados y también situada en Roma, se divide en una escuela primaria, donde solo se estudia inglés; una escuela media, donde además del inglés se enseña español como segunda lengua comunitaria; y tres tipos de liceo (clásico, científico y ciencias humanas con opción económica y social). En los dos primeros (clásico y científico), el español se enseña en los dos primeros años, además del inglés previsto por los programas nacionales. En cambio, en el liceo de humanidades, en el que los programas nacionales prevén el estudio de una segunda lengua comunitaria, el español se enseña durante cinco años.

Por último, la Escuela Pontificia Pablo VI situada en Castel Gandolfo (residencia de verano del pontífice), a unos 25 km de Roma, fue fundada en 1968. Es una escuela primaria, también concertada, con unos 250 alumnos. En general, en la escuela primaria solo se estudia inglés, pero desde el curso 2021/2022 se ha creado una sección internacional en la que se ha introducido una hora semanal de enseñanza de español.

Las tres escuelas pontificias también están incluidas en las estadísticas del Lacio.

ANEXO II: REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Albònico, A. y Rosoli, G. (1994), *Italia y América*. Madrid: MAPFRE.

Ambrosini, M. y Queirolo Palmas, L. (2005), *I latinos alla scoperta dell'Europa. Nuove migrazioni e spazi della cittadinanza*. Milán: FrancoAngeli.

Aparicio Gómez, R. (2007), «Las segundas generaciones en España: marroquíes, dominicanos y peruanos», Cuadernos Europeos de Deusto, 36, pp. 19-56.

Ariolfo, R. (2012), A*ctitudes lingüísticas, inmigración y escuela. Un aporte para la reflexión y la práctica educativa.* Lecce: Libellula.

Banco Mundial (2020), «Datos de libre acceso del Banco Mundial» [en línea].

Bayona-i-Carrasco, J. y Avila-Tàpies, R. (2019), «Latin Americans and Caribbeans in Europe. A Cross-Country Analysis», *International Migration*, 58 (1), pp. 198-218.

Beccaria, G. L. (1968), *Spagnolo e spagnoli in Italia. Riflessi ispanici sulla lingua italiana del Cinque e del Seicento*. Turín: Giappichelli.

Boccagni, P. (2011), «The framing of return from above and below in Ecuadorian migration: a project, a myth, or a political device?», *Global Networks,* 11 (4), pp. 461-480.

Bonomi, M. (2010a), «La inmigración hispana en Italia: hacia una variedad de contacto entre español e italiano», *Lengua y migración*, 2 (1), pp. 43-66.

— (2010b), «Entre divergencia y acomodación: el caso de los inmigrantes hispanos en Barcelona y Milán», *Lengua y migración*, 2 (2), pp. 49-66.

—(2020), «*Mi(s) Lengua(s)*: educational paths for Hispanic students within Italian school», *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 41 (1), pp. 45-58.

—(2022), «The social value of Spanish among transnational Latin American families in Italy», en A. Moustaoui y D. Poveda (eds.), *Family language policy and the sociolinguistic order in a neoliberal context,* edición especial de *Sociolinguistic Studies*, 16 (2-3), pp.301-325.

—(2023), «El español como lengua de herencia en Italia: una persepctiva glotopolítica», en M. García García (ed.), *El español como lengua de herencia: retos educativos y perspectivas internacionales*. Berlín: Peter Lang, pp. 75-88.

Bonomi, M. y Bürki, Y. (2018), «Percepción lingüística y prácticas translingües en la diáspora latina en Suiza e Italia: una propuesta metodológica», *Revista Internacional de Lingüística Iberoamericana (RILI)*, 31, pp. 69-98.

Bonomi, M. y Sanfelici, L. (2018), «Spanish as a Minority/Heritage Language in Italy», en K. Potowski (ed.), *The Routledge Handbook of Spanish as a Minority and Heritage Language*. Londres: Routledge, pp. 479-491.

Brunet, R. (1989). *Les villes europeénnes. Rapport pour la DATAR*. París: La Documentation française.

Calvi, M. V. (2011), «El español como lengua inmigrada en Italia», *Lengua y migración*, 3 (1), pp. 9-32.

—(2015a), «Investigación e hispanismo italiano», *HispanismeS*, 6, pp. 36-40 [en línea, última consulta: 27/02/2023].

—(2015b), «Enseñanza del español en la universidad italiana», *HispanismeS*, 6, pp. 32-35 [en línea, última consulta: 27/02/2023].

—(2018), «La lingua spagnola nell'università italiana (1970-1980)», *Italiano LinguaDue*, 10 (1), pp. 118-133 [en línea, última consulta: 27/02/2023].

—(2019), «Il Circolo Filologico Milanese e lo studio delle lingue (1904-1918)», en A. Vicentini y H. E. Lombardini (eds.), *Lingue seconde e istituzioni. Un approccio storiografico (Quaderni del CIRSIL, 13)*. Bolonia: CLUEB, pp. 169-189.

Calvi, M. V., Mapelli, G. y Bonomi, M. (2010), *Lingua, identità e immigrazione. Prospettive interdisciplinari.* Milán: FrancoAngeli.

Calvi, M. V. y Trovato, G. (2012), «Entrevista con Maria Vittoria Calvi», *MarcoELE*, 14 [en línea, última consulta: 27/02/2023].

Calvo Martínez, S. y Patiño Alonso, M. (2005), «La enseñanza del Español en el sistema educativo italiano: 2001-2004», *Cuadernos de Italia y Grecia*, 4, pp. 11-40 39 [en línea, última consulta: 27/02/2023].

Caravedo, R. (2014), *Percepción y variación lingüística. Enfoque sociocognitivo*. Madrid y Fráncfort: Iberoamericana Vervuert.

Cassar, M. (2022), «The economic impact of English language tourists on the host country: a case study for Malta», trabajo de fin de máster, Universidad de Malta.

Castillo Peña, C. (2008), «Datos sobre el nuevo horizonte para la lengua española en Italia», en F. San Vicente (ed.), *Textos fundamentales de la lexicografía italoespañola (1917-2007)*, vol 2. Monza: Polimetrica, pp. 359-379.

Chini, M. (2004), *Plurilinguismo e immigrazione in Italia. Un'indagine sociolinguistica a Pavia e Torino*. Milán: Franco-Angeli.

Cologna, D. (ed.) (2005), *Progetto Parques. Educazione civica, prevenzione del disagio, promozione dell'integrazione per la comunità ecuadoriana di Milano. Rapporto finale di ricerca.* Milán: Synergia, Comune di Milano.

Consorzio Interuniversitario Alma Laurea (2020), XXII Indagine Profilo dei Laureati 2019. Rapporto 2020 [en línea, última consulta: 28/02/2023]

Dirección General de Comunicación de la Comisión Europea (2014), *Eurobarómetro especial 386. Los europeos y sus lenguas*. Comisión Europea [en línea, última consulta: 18/09/2022].

— (2018), *Eurobarómetro Flash 466. El Espacio Europeo de Educación*. Comisión Europea [en línea, última consulta: 27/02/2023].

Dolfi, L. (2010), «El hispanismo italiano: origen y desarrollo», *Ínsula*, 757-758, pp. 38-41.

Dumitrescu, D. (2013), «El español en Estados Unidos a la luz del censo de 2010: los retos de las próximas décadas», *Hispania*, 96 (3), pp. 525-541.

Eberhard, D. M., Simons, G. F. y Fennig, C. D. (eds.) (2024). *Ethnologue: Languages of the World*. 27.ª ed. Dallas: SIL International.

Ehrenreich, B. y Hochschild, A. R. (2004), *Global Woman: Nannies, Maids, and Sex Workers in the New Economy*. Nueva York: Henry Holt and Co.

Eurostat, Base de datos y estadísticas de la Unión Europea [en línea, última consulta 02/09/2022].

Extra, G. (2010), «Mapping linguistic diversity in multicultural context: Demolinguistic perspectives», en J. A. Fishman y O. Garcia (eds.), *Handbook of language and ethnic identity*, 2.ª ed. Oxford: Oxford University Press, pp. 107-122.

Fernández Asperilla, A. y Alba, S. (2020), *Emigrar después de la crisis. Crecimiento económico y nueva migración española*. Madrid: Catarata.

Firpo, E. y Sanfelici, L. (2016), *La visione eteroglossica del bilingusimo: spagnolo lingua d'origine e Italstudio. Modelli e prospettive tra gli Stati Uniti e l'Italia*. Milán: Led.

Fishman, J. (1972), *Domains and the Relationship between Micro and Macrosociolinguistics*, en J. Gumperz y D. Hymes (eds.), *Directions in Sociolinguistics. The ethnography of communication*. Nueva York: Holt, Rinehart and Winston, pp. 435-453.

Fondazione ISMU y RIAL (eds.) (2008), *Dagli Appennini alle Ande. Le rimesse dei latinoamericani in Italia*. Milán: FrancoAngeli.

Gaspar Martínez, A. y Sainz García, Á. M. (2002), «La enseñanza del español en Italia. (Enseñanza no universitaria) Curso 2000/01», *Cuadernos de Italia*, 2, pp. 6-28.

Hériz, A. L. de, Patiño Alonso, M. y Varela Romero, M. I. (2006), «Situación del español en Italia 2004-2006», *Cuadernos de Italia y Grecia*, 5, pp. 9-34.

Instituto Cervantes (2020), «El español: una lengua viva. Informe 2020», en VV. AA., *El español en el mundo 2020. Anuario del Instituto Cervantes*. Madrid: Instituto Cervantes y Bala Perdida S. L., pp. 15-109 [en línea, última consulta: 27/02/2023].

— (2021), «El español: una lengua viva. Informe 2021», en VV. AA., *El español en el mundo 2021. Anuario del Instituto Cervantes*. Madrid: Instituto Cervantes y Bala Perdida S. L., pp. 137-214 [en línea, última consulta: 27/02/2023].

— (2023), «El español: una lengua viva. Informe 2023», en VV. AA., *El español en el mundo 2023. Anuario del Instituto Cervantes*. Madrid: Instituto Cervantes y McGraw-Hill, pp. 23-140 [en línea].

Instituto Nacional de Estadística de España (INE), INEbase [en línea, última consulta 20/12/2022].

Instituto Nacional de Estadística de España (INE) (2014). *Encuesta de población activa*. «Módulo Situación de los inmigrantes y sus hijos en el mercado laboral» [en línea, última consulta: 16/09/2024].

Instituto Nacional de Estadística / Istituto Nazionale di Statistica (ISTAT). *Immigrati.Stat*. [en línea, última consulta 02/09/2022].

— (2018), Vita e percorsi di integrazione degli immigrati in Italia. Roma: ISTAT.

Kabatek, J., Henriques Pestana, Y., Blattner, C. y Defrance, C. (2022), *Demolingüística del español en Suiza*. Madrid: Instituto Cervantes, Universidad de Heidelberg y Universidad de Zúrich.

Lagomarsino, F. (2006), *Esodi ed approdi di genere. Famiglie transnazionali e nuove migrazioni dall'Ecuador.* Milán: FrancoAngeli.

Leeman, J. (2019), «Measured Multilingualism: Census Language Questions in Canada and the Unites States», en T. Ricento (ed.), *Language Politics and Policies*. Cambridge: Cambridge University Press, pp. 114-134.

Loureda Lamas, Ó., Álvarez Mella, H. y Blattner C. (2021), «La Europa hispanohablante: una mirada demolingüística», en J. L. García Delgado (dir.), *El español, lengua internacional: proyección y economía*. Pamplona: Universidad Nebrija, Civitas y Thompson Reuters, pp. 65-83.

Loureda Lamas, Ó., Moreno Fernández, F., Álvarez Mella, H. y Scheffler, D. (2020), *Demolingüística del español en Alemania*. Madrid: Instituto Cervantes, Universidad de Heidelberg y Universidad de Zúrich.

Luján Castro, J. (2002), «La enseñanza del español como lengua extranjera en Europa: Datos generales y propuestas para su mejora», en VV. AA., *El español en el mundo. Anuario del Instituto Cervantes 2002*. Madrid: Instituto Cervantes, Círculo de Lectores, Plaza & Janés [en línea, última consulta: 27/02/2023].

Marchetti, S. y Scrinzi, F. (2011), «The gendered construction of "caring Otherness"», en T. Caponio, F. Giordano, B. Manetti y L. Ricaldone (eds.), *World Wide Women. Globalizzazione, generi, linguaggi, vol*. 3. Turín: CIRSDe, Università degli Studi di Torino, pp. 29-38.

Meo Zilio, G. (1989), *Estudios hispanoamericanos. Temas lingüísticos*. Roma: Bulzoni.

Ministerio de Educación, Universidad e Investigación / Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca (MIUR), *Portale Unico dei Dati della Scuola* [en línea, última consulta 20/09/2022].

— (2012), «Indicazioni nazionali per il curricolo della scuola dell'infanzia e del primo ciclo d'istruzione» [en línea, última consulta 20/12/2022].

— (2019), «La dispersione scolastica nell'anno scolastico 2016/2017 e nel passaggio all'anno scolastico 2017/2018» [en línea, última consulta 18/09/2022].

Ministerio de Educación y Formación Profesional (2020), *El mundo estudia español 2020*. Madrid: Secretaría General Técnica del Ministerio de Educación [en línea, última consulta: 27/02/2023].

Ministerio de Trabajo y Economía Social (2011), «Datos sociológicos de la ciudadanía española. Italia» [en línea, ultima consulta 27/02/2023].

Ministerio de Trabajo y Políticas Sociales / Ministero del Lavoro e delle Politiche Sociali (2021a), «La comunità peruviana in Italia. Rapporto annuale sulla presenza dei migranti» [en línea].

— (2021b), «La comunità ecuadoriana in Italia. Rapporto annuale sulla presenza dei migranti» [en línea].

Mondadori Education (2012), *Guida alla riforma degli istituti tecnici e professionali. Profili d'uscita, competenze di base, risultati di apprendimento e quadri orari dei nuovi istituti tecnici e professionali*. Milán: Mondadori Education [en línea, última consulta: 27/02/2023].

Moreno Fernández, F. (2010), *Las variedades de la lengua española y su enseñanza*. Madrid: Arco Libros.

— (2014), «Fundamentos de demografía lingüística a propósito de la lengua española», *Revista Internacional de Lingüísica Iberoamericana (RILI)*, 24, pp. 19-38.

— (2019), *Variedades de la lengua española*. Londres: Routledge.

— (2020), «La internacionalización del español y su análisis», en L. Antero Reto y R. Gutiérrez Rivilla (coords.), *La proyección internacional del español y el portugués: el potencial de la proximidad lingüística / A projeção internacional do português e do espanhol: o potencial da proximidade lingüística*. Lisboa: INCM (Imprensa Nacional, Casa da Moeda), Instituto Cervantes e Instituto Camões, pp. 81-101.

— (2023), *Language Demography*. Londres: Routledge.

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*. Madrid: Instituto Cervantes y Arco/Libros, pp. 59-86.

— (2006), *Demografía de la lengua española*. Madrid: Instituto Complutense de Estudios Internacionales y Fundación Telefónica.

Observatorio Regional para la Integración y la Multietnicidad / Osservatorio Regionale per l'Integrazione e la Multietnicità (ORIM) (2021), «Programma di lavoro 2019-2021. Monografia rilevazione campionaria 2021». Milán: PoliS-Lombardia [en línea].

Oficina Central de Estadística del Ministerio del Interior / Ufficio Centrale Statistica del Ministero dell'Interno (2020), «Annuario delle Statistiche Ufficiali del Ministero dell'Interno. Anagrafe degli Italiani residenti all'estero» [en línea].

Organización de Naciones Unidas (ONU) (2019), Banco de datos de la División de Población del Departamento de Asuntos Económicos y Sociales de la ONU [en línea, última consulta 13/05/2024]

—(2022), *World Population Prospects: The 2022 Revision, custom data acquired via website*.

Oliviero, C., Potowski, K. y Sanfelici, L. (2013), «La enseñanza del español como 'lengua de herencia' en Génova», en D. Carpani y P. L. Crovetto (eds.), *Migrazioni, Lingue, Identità*. Génova: ECIG, pp. 655-698.

Otero Roth, J. y Ferrari Sánchez, M. J. (2010), «El español en los sistemas educativos de los países miembros de la Unión Europea», en VV. AA, *El español en el mundo. Anuario del Instituto Cervantes 2010-2011*. Madrid: Instituto Cervantes y BOE, pp. 77-130 [en línea, última consulta: 27/02/2023].

Otheguy, R. y Zentella, A. C. (2012), *Spanish in New York. Language Contact, Dialectal Leveling, and Structural Continuity*. Nueva York: Oxford University Press.

Pardo, F. (2018), *Challenging the Paradoxes of Integration Policies: Latin Americans in the European City*. Nueva York: Springer.

Patiño Alonso, M. (2007), «La enseñanza del español en el sistema educativo italiano: 2006-07», *Cuadernos de Italia y Grecia*, 6, pp. 9-32.

Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD) (2020), «Índice de Desarrollo Humano 2019», en *Informe sobre Desarrollo Humano 2020* [en línea].

Provincia Autónoma de Bolzano / Provincia Autonoma di Bolzano (2023), «Il sistema scolastico in Alto Adige» [en línea, última consulta: 27/02/2023].

Provincia Autónoma de Trento / Provincia Autonoma di Trento (2020), *Vivoscuola. Il Portale della Scuola in Trentino*, «Trentino trilingüe: sistema di potenziamento dell'insegnamento delle lingue» [en línea, última consulta: 27/02/2023].

Queirolo Palmas, L. y Torre, A. T. (2005), *Il fantasma delle bande. Genova e i latinos*. Génova: Frilli.

Recaño Valverde, J., Roig, M. y Miguel Luken V. de (2015), «Spain: A New Gravity Centre for Latin American Migration», en A. Domingo i Valls, A. Sabater Barragán y R. Verdugo (eds.), *Demographic Analysis of Latin American Immigrants in Spain*. Nueva York: Springer, pp. 181-209.

Reche Cala, J. C. (2021), «El español en Italia», en VV. AA, *El español en el mundo 2021. Anuario del Instituto Cervantes*. Madrid: Instituto Cervantes y Bala Perdida S. L., pp. 279-289 [en línea, última consulta: 27/02/2023].

Ruffinatto, A. (2014), «Crónica abreviada del hispanismo en Italia», en VV. AA., *El español en el mundo. Anuario del Instituto Cervantes 2014*. Madrid: Instituto Cervantes y BOE, pp. 115-129 [en línea, última consulta: 27/02/2023].

Rumbaut, R. G. (1997), «Assimilation and its Discontents: Between Rethoric and Reality», *International Migration Review*, 31 (4), pp. 923-960.

Schieffelin, B. B., Woolard, K. A. y Kroskrity, P. V. (1998), *Language Ideologies: Practice and Theory*. Nueva York: Oxford University Press.

Schmid, S. (2008), «Formas de contacto entre el español y el italiano», en H. J. Döhla, R. Montero Muñoz y F. Báez de Aguilar González (eds.), *Lenguas en diálogo. El iberorromance y su diversidad lingüística y literaria*. Madrid y Fráncfort: Iberoamericana Vervuert, pp. 313-331.

Scrinzi, F. (2013), *Genre, migrations et emplois domestiques en France et en Italie*. París: Éditions Petra.

Swann, J., Deumert, A., Lillis, T. y Mesthrie, R. (2004), *A Dictionary of Sociolinguistics*, Tuscaloosa: The University of Alabama Press.

Timor Català, M. C. y Trigo Muñoz, D. (2020) «Plurilingüismo, inmersión lingúística y educación en el sector privado español», en VV. AA, *El español en el mundo 2020. Anuario del Instituto Cervantes*. Madrid: Instituto Cervantes y Bala Perdida S. L., pp. 301-319 [en línea].

Tomasoni, M. (2011), «L'Italia alla periferia del Mediterraneo. Le relazioni italo-spagnole tra XIX e XX secolo: politica, economia e società», *Diacronie. Studi di Storia Contemporanea*, 5 (1) [en línea].

Vietti, A. (2005), *Come gli immigrati cambiano l'italiano. L'italiano di peruviane come varietà etnica*. Milán: FrancoAngeli.

ANEXO III: TABLAS ESTADÍSTICAS

Tabla A1. Población extranjera en Italia según macrorregiones de procedencia (01/01/2020) 207

Tabla A2. Migrantes procedentes de países hispanohablantes en Italia (01/01/2020) 208

Tabla A3. Migrantes procedentes de países hispanohablantes (2003-2020) 209

Tabla A4. Migrantes procedentes de países hispanohablantes agrupados por macrovariedades (01/01/2020) 211

Tabla A5. Migrantes procedentes de países hispanohablantes agrupados por macrovariedades según la distribución geográfica en las regiones italianas (01/01/2020) 212

Tabla A6. Migrantes procedentes de países hispanohablantes agrupados por país de origen según la distribución en las divisiones administrativas italianas (01/01/2020) 213

Tabla A7. Migrantes procedentes de países hispanohablantes agrupados según la distribución en las divisiones administrativas italianas (2003-2020) 215

Tabla A8. Migrantes presentes en Lombardía agrupados por procedencia y estatus jurídico 216

Tabla A9. Migrantes procedentes de países hispanohablantes agrupados por franjas de edad (01/01/2020) 217

Tabla A10. Migrantes procedentes de países hispanohablantes agrupados según procedencia y sexo (01/01/2020) 219

Tabla A11. Migrantes procedentes de países hispanohablantes agrupados según franjas de edad y sexo (01/01/2020) 220

Tabla A12. Permisos válidos por procedencia y motivo de la inmigración (31/12/2020) 221

Tabla A13. Migrantes procedentes de Hispanoamérica en Lombardía según su situación laboral (01/07/2020) 222

Tabla A14. Migrantes procedentes de Hispanoamérica en Lombardía según el nivel educativo (01/07/2020) 222

Tabla A15. Estado civil declarado por los migrantes procedentes de Iberoamérica en las solicitudes para los permisos de residencia (31/12/2018) 223

Tabla A16. Estado civil de los migrantes hispanohablantes en Lombardía (01/07/2020) 223

Tabla A17. Migrantes procedentes de Hispanoamérica en Lombardía según la duración de la estancia 223

Tabla A18. Migrantes procedentes de países hispanohablantes casados con parejas italianas según el sexo (2004-2020) 224

Tabla A19. Migrantes procedentes de países hispanohablantes nacionalizados en Italia (2008-2020) 225

Tabla A20. Migrantes hispanohablantes nacionalizados por sexo y procedencia (2008-2020) 226

Tabla A21. Edad de los hispanohablantes nacionalizados (2020) 227

Tabla A22 .Migrantes italianos que residen en un país hispanohablante (01/01/2020) 229

Tabla A23. Alumnos de lenguas extranjeras en la educación primaria (2014-2020) 230

Tabla A24. Alumnos de francés y español en la educación primaria en las diferentes regiones italianas en el curso 2019/2020 231

Tabla A25. Proporción de población hispanohablante y de alumnos de español en educación primaria, secundaria de primer grado y secundaria de segundo grado durante el curso 2019/2020 232

Tabla A26. Alumnos de lenguas en la escuela secundaria de primer grado (2014-2020) 234

Tabla A27. Alumnos de lenguas en la educación secundaria de segundo grado en liceos (2014-2020) 235

Tabla A28. Alumnos de lenguas en la escuela secundaria de segundo grado en institutos técnicos (2014-2020) 236

Tabla A29. Alumnos de lenguas en la educación secundaria de segundo grado en institutos profesionales (2014-2020) 237

Tabla A30. Alumnos de lenguas en las diferentes orientaciones de la educación secundaria de segundo grado (liceos e institutos técnicos y profesionales) (2014-2020) 238

Tabla A31. Alumnos de lenguas en toda la educación secundaria de segundo grado (2014-2020) 238

Tabla A32. Evolución histórica de alumnos y matrículas en lenguas extranjeras en la educación secundaria por tipos de formación 239

Tabla A1. Población extranjera en Italia según macrorregiones de procedencia (01/01/2020)
Fuente: elaboración propia a partir de datos del ISTAT

macrorregiones de procedencia	**hombres**	**mujeres**	**total**
Iberoamérica hispanohablante	119.635	178.397	298.032
España	8.673	17.281	25.954
total países hispanohablantes	128.308	195.678	323.986
África del Norte	377.646	281.671	659.317
África Subsahariana	301.529	146.367	447.896
América del Norte	7.575	10.035	17.610
América Central y del Sur (excepto países hispanohablantes	16.919	36.056	53.425
Asia Occidental	23.996	27.220	51.216
Asia Central, Oriental, del Sur y Sureste Asiático	557.544	451.563	1.009.107
Oceanía	912	1.301	2.213
Europa UE (27 países)	615.391	889.130	1.504.521
Europa extra-UE	410.274	585.535	995.809
países más relevantes			
Albania	215.485	206.106	421.591
Rumanía	489.436	656.282	1.145.718
Marruecos	220.757	193.492	414.249
China	144.780	144.143	288.923
Ucrania	51.713	176.847	228.560
población total de Italia	**29.050.096**	**30.591.392**	**59.641.488**
población inmigrante	**2.431.678**	**2.607.959**	**5.039.637**

Tabla A2. Migrantes procedentes de países hispanohablantes en Italia (01/01/2020)
Fuente: elaboración propia a partir de datos del ISTAT

PAÍS	MIGRANTES
Perú	91.662
Ecuador	72.644
República Dominicana	29.111
España	25.954
Cuba	22.311
Colombia	18.053
El Salvador	16.270
Bolivia	13.141
Venezuela	10.316
Argentina	9.117
México	4.567
Chile	3.017
Honduras	2.461
Paraguay	1.750
Uruguay	1.251
Guatemala	837
Nicaragua	700
Costa Rica	476
Panamá	348
Puerto Rico	sin datos
Guinea Ecuatorial	193
total	**324.179**

Tabla A3. Migrantes procedentes de países hispanohablantes (2003-2020)
Fuente: elaboración propia a partir de datos del ISTAT

país de procedencia	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011
Argentina	10.114	13.174	13.720	13.907	13.422	12.492	11.842	11.338	11.239
Bolivia	1.308	2.508	3.637	4.127	4.800	6.043	6.796	8.855	12.268
Chile	2.859	3.139	3.320	3.453	3.546	3.556	3.641	3.696	3.813
Colombia	11.095	13.989	15.843	16.810	17.640	17.890	18.615	19.573	20.571
Costa Rica	350	388	412	434	443	446	473	486	509
Cuba	8.809	10.149	11.363	12.927	14.073	14.581	15.883	16.878	17.947
Ecuador	15.280	33.506	53.220	61.953	68.880	73.325	80.070	85.940	91.625
El Salvador	3.589	4.240	5.085	5.509	5.895	6.144	6.552	7.213	8.739
España	13.260	14.019	14.837	15.503	16.292	17.354	18.258	19.094	19.887
Guatemala	357	423	449	480	528	532	559	562	625
Honduras	331	412	491	540	594	632	680	800	852
México	2.612	2.858	3.043	3.280	3.485	3.516	3.620	3.878	4.197
Nicaragua	268	299	337	356	367	373	412	458	511
Panamá	310	330	347	382	386	384	397	414	433
Paraguay	397	482	580	689	837	917	1.053	1.250	1.502
Perú	34.207	43.009	53.378	59.296	66.506	70.755	77.629	87.747	98.603
República Dominicana	12.025	13.904	15.286	16.725	17.892	18.591	20.583	22.920	24.529
Uruguay	1.082	1.380	1.575	1.695	1.700	1.673	1.676	1.643	1.635
Venezuela	3.388	4.245	4.579	4.913	5.114	5.219	5.339	5.580	5.808
Puerto Rico	sin datos	sin datos	sin datos	sin datos	sin datos	sin datos	sin datos	sin datos	sin datos
Guinea Ecuatorial	59	75	76	79	83	109	98	109	92
total	**121.700**	**162.529**	**201.578**	**223.058**	**242.483**	**254.532**	**274.176**	**298.434**	**325.385**

país de procedencia	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020
Argentina	7.896	8.025	8.642	8.278	8.270	8.009	8.023	8.169	9.117
Bolivia	11.744	12.357	13.919	14.568	14.243	14.076	13.955	13.277	13.141
Chile	3.147	3.296	3.508	3.364	3.246	3.167	3.174	3.028	3.017
Colombia	17.086	17.880	19.661	19.618	18.777	17.968	17.956	17.539	18.053
Costa Rica	363	409	461	467	461	465	468	474	476
Cuba	16.350	17.538	19.316	19.999	20.662	20.986	21.418	21.417	22.311
Ecuador	80.333	82.791	91.861	91.259	87.427	83.120	80.377	74.661	72.644
El Salvador	9.235	10.443	11.809	12.981	13.007	13.492	14.626	15.437	16.270
España	15.129	17.021	20.682	21.286	22.593	23.838	24.870	24.936	25.954
Guatemala	611	675	766	737	776	799	826	808	837
Honduras	1.110	1.320	1.634	1.785	1.905	2.015	2.173	2.287	2.461
México	3.334	3.643	4.357	4.044	4.127	4.211	4.354	4.348	4.567
Nicaragua	476	549	635	618	625	652	658	675	700
Panamá	317	331	361	342	327	325	331	349	348
Paraguay	1.364	1.542	1.742	1.749	1.770	1.781	1.788	1.713	1.750
Perú	93.841	99.173	109.851	109.668	103.714	99.110	97.379	91.859	91.662
República Dominicana	23.020	25.405	28.623	28.804	28.202	28.002	28.451	28.208	29.111
Uruguay	1.207	1.328	1.388	1.304	1.278	1.248	1.237	11.193	1.251
Venezuela	4.787	5.138	5.506	5.642	5.849	6.327	7.347	8.981	10.316
Puerto Rico	sin datos	sin datos	sin datos	sin datos	sin datos	sin datos	sin datos	sin datos	sin datos
Guinea Ecuatorial	82	114	130	157	173	228	248	210	193
total	**291.432**	**308.978**	**344.852**	**346.670**	**337.432**	**329.819**	**329.659**	**329.569**	**324.179**

Tabla A4. Migrantes procedentes de países hispanohablantes agrupados por macrovariedades (01/01/2020)
Fuente: elaboración propia a partir de datos del ISTAT

macrovariedades lingüísticas de procedencia	**migrantes**
andinas	199.898
caribeñas	61.738
españolas	25.954
mexicano-centroamericanas	25.659
rioplatenses	12.119
chilenas	3.017
ecuatoguineanas	193

Tabla A5. Migrantes procedentes de países hispanohablantes agrupados por macrovariedades según la distribución geográfica en las regiones italianas (01/01/2020)
Fuente: elaboración propia a partir de datos del ISTAT [42]

división administrativa	andinas	caribeñas	chilenas	españolas	mexicano-centroamericanas	rioplatenses
Piamonte	26.634	4.420	187	2.011	1.379	1.076
Valle de Aosta	118	330	5	51	9	21
Liguria	21.035	4.792	357	901	358	464
Lombardía	89.084	13.493	790	6.691	14.921	2.712
P. A. Bolzano	1.248	486	10	158	75	33
P. A. Trento	751	692	94	272	66	158
Véneto	4.313	5.007	140	1.803	676	884
Friul Venecia Julia	1.406	1.485	44	487	162	251
Emilia Romaña	6.213	5.357	288	2.019	862	1.044
Toscana	12.165	4.885	258	1.895	1.451	642
Umbría	4.715	1.157	25	375	133	165
Marcas	2.991	2.149	61	456	185	491
Lacio	26.734	6.180	498	5.486	3.728	1.830
Abruzos	638	2.251	35	397	129	328
Molise	62	278	4	73	23	109
Campania	1.962	4.477	91	820	670	472
Apulia	629	1.225	30	612	203	231
Basilicata	78	267	10	90	27	75
Calabria	337	566	21	244	134	330
Sicilia	1.160	1.675	41	661	309	511
Cerdeña	568	629	28	452	159	290

[42] Faltaría en esta tabla A5 la información sobre la variante ecuatoguineana para esta distribución por regiones dado que ISTAT no ofrece esa información.

Tabla A6. Migrantes procedentes de países hispanohablantes agrupados por país de origen según la distribución en las divisiones administrativas italianas (01/01/2020)
Fuente: elaboración propia a partir de datos del ISTAT

países hispanohablantes	Piamonte	Valle de Aosta	Liguria	Lombardía	P. A. Bolzano	P. A. Trento	Véneto	Friul Venecia Julia	Emilia Romaña	Toscana	Umbría
Argentina	846	15	211	1.974	24	99	538	220	773	532	130
Bolivia	571	9	367	9.821	92	71	138	29	210	295	39
Chile	187	5	357	790	10	94	140	44	288	258	25
Colombia	11.143	15	751	3.986	258	425	1.831	1.029	1.315	1.022	374
Costa Rica	41	0	23	82	4	5	41	5	43	24	12
Cuba	1.844	82	650	4.892	205	269	1.779	434	2.348	1.786	362
Ecuador	3.829	6	16.059	34.150	75	7	954	139	3.423	1.163	2.897
El Salvador	912	2	187	12.908	4	7	85	27	210	332	12
España	2.011	51	901	6.691	158	272	1.803	487	2.019	1.895	375
Guatemala	30	2	15	177	8	5	30	1	25	118	12
Honduras	56	0	21	677	3	2	92	23	209	539	10
México	277	5	88	879	37	31	363	92	306	356	74
Nicaragua	40	0	11	134	12	13	25	7	40	57	8
Panamá	23	0	13	64	7	3	40	7	29	25	5
Paraguay	124	6	185	306	7	42	245	21	187	30	14
Perú	11.091	88	3.858	41.127	823	248	1.390	209	1.265	9.685	1.405
República Dominicana	1.996	235	3.822	6.720	223	373	2.548	792	2.326	2.546	655
Uruguay	105	0	68	432	2	17	101	10	84	80	21
Venezuela	580	13	320	1.881	58	50	680	259	683	553	140
Puerto Rico	sin datos	sin datos	sin datos	sin datos	sin datos	sin datos	sin datos	sin datos	sin datos	sin datos	sin datos
Guinea Ecuatorial	13	0	11	23	1	0	15	17	11	8	4
total inmigrantes hispanohablantes	**35.719**	**534**	**27.918**	**127.714**	**2.011**	**2.033**	**12.838**	**3.852**	**15.794**	**21.304**	**6.574**

países hispanohablantes	Marcas	Lacio	Abruzos	Molise	Campania	Apulia	Basilicata	Calabria	Sicilia	Cerdeña
Argentina	414	1.321	294	103	350	197	64	278	471	263
Bolivia	218	967	39	12	70	37	2	34	42	48
Chile	61	498	35	4	91	30	10	21	41	28
Colombia	329	3.348	263	18	684	274	43	141	602	202
Costa Rica	12	100	5	0	17	10	5	17	14	16
Cuba	946	2.783	626	62	1.344	582	117	275	584	386
Ecuador	317	8.200	96	21	261	132	12	137	314	135
El Salvador	32	1.084	9	3	320	42	8	26	28	32
España	456	5.486	397	73	820	612	90	244	661	452
Guatemala	35	271	7	4	22	13	2	9	29	22
Honduras	18	603	19	0	95	20	3	9	54	8
México	74	1.352	71	7	168	102	5	64	151	65
Nicaragua	10	268	8	9	19	4	3	3	13	15
Panamá	4	50	10	0	29	12	1	6	20	1
Paraguay	36	365	17	2	94	9	6	26	15	12
Perú	2.127	14.219	240	11	947	186	21	25	202	183
República Dominicana	960	2.005	665	78	2.198	269	60	126	369	145
Uruguay	41	144	17	4	28	25	5	26	25	15
Venezuela	243	1.392	960	138	935	374	90	165	704	98
Puerto Rico	sin datos	sin datos	sin datos	sin datos	sin datos	sin datos	sin datos	sin datos	sin datos	sin datos
Guinea Ecuatorial	12	27	1	3	8	9	1	13	12	4
total inmigrantes hispanohablantes	**6.345**	**44.483**	**3.779**	**552**	**8.500**	**2.939**	**548**	**1.645**	**4.351**	**2.130**

Tabla A7. Migrantes procedentes de países hispanohablantes agrupados según la distribución en las divisiones administrativas italianas (2003-2020) Fuente: elaboración propia a partir de datos del ISTAT

división administrativa	2003	2010	2020
Piamonte	10.269	25.818	35.719
Valle de Aosta	216	480	534
Liguria	10.337	31.112	27.918
Lombardía	38.645	112.963	127.714
P. A. Bolzano	712	1.628	2.011
P. A. Trento	867	2.577	2.033
Véneto	7.291	12.642	12.838
Friul Venecia Julia	2.497	3.451	3.852
Emilia Romaña	9.455	17.114	15.794
Toscana	7.523	18.445	21.304
Umbría	2.429	7.317	6.574
Marcas	3.403	6.471	6.345
Lacio	20.056	41.371	44.483
Abruzos	1.864	3.259	3.779
Molise	228	352	552
Campania	3.306	5.619	8.500
Apulia	1.019	2.043	2.939
Basilicata	217	325	548
Calabria	877	1.217	1.645
Sicilia	1.834	3.225	4.351
Cerdeña	710	1.516	2.130
total	**123.755**	**298.945**	**331.563**

Tabla A8. Migrantes presentes en Lombardía agrupados por procedencia y estatus jurídico
Fuente: elaboración propia a partir de datos de ORIM

	residentes	regularizados no residentes	no regularizados	total
Europa del Este extraUE	197.416	15.928	22.927	236.271
Europa del Este UE	207.652	33.182	0	240.834
Asia y OceanÍa	309.747	28.249	28.233	366.229
África del Norte	213.201	17.704	20.583	251.488
África Subsahariana	97.665	8.847	20.964	127.476
Iberoamérica	144.947	12.226	16.587	173.760
total	1.170.628	116.136	109.294	1.396.058
Argentina	2.127	205	221	2.553
Bolivia	10.325	830	906	12.060
Chile	836	71	87	994
Colombia	4.292	356	445	5.092
Costa Rica	87	7	14	107
Cuba	5.244	434	421	6.099
Ecuador	35.803	3.150	3.529	42.482
El Salvador	14.103	1.193	1.901	17.197
Guatemala	186	19	19	223
Honduras	721	63	76	860
México	968	82	86	1.136
Nicaragua	140	12	13	165
Pánama	68	6	7	80
Paraguay	313	26	31	370
Perú	43.979	3.605	6.360	53.944
República Dominicana	7.205	619	648	8.472
Uruguay	467	40	46	553
Venezuela	2.112	194	203	2.509

Tabla A9. Migrantes procedentes de países hispanohablantes agrupados por franjas de edad (01/01/2020)
Fuente: elaboración propia con datos de Eurostat

país de origen	franjas de edad									
	<5	5-9	10-14	15-19	20-24	25-29	30-34	35-39	40-44	45-49
Argentina	131	167	168	269	522	959	1.082	1.079	1.116	904
Bolivia	772	825	704	838	923	746	1.033	1.709	1.833	1.325
Chile	56	99	89	96	125	198	308	324	340	304
Colombia	441	587	685	802	1.100	1.894	2.056	2.138	2.075	1.812
Costa Rica	11	8	15	19	29	46	70	70	49	46
Cuba	254	276	335	617	1.116	2.281	3.346	2.993	2.767	2.222
Ecuador	3.741	4.715	4.692	4.166	6.092	6.521	4.950	6.441	8.041	7.569
El Salvador	1.120	1.049	1.017	1.041	1.360	1.565	1.951	1.989	1.798	1.216
España	548	646	663	565	844	1.826	2.614	3.321	3.642	3.238
Guatemala	29	24	26	27	27	71	126	138	117	78
Honduras	142	110	114	159	190	265	376	326	277	189
México	29	59	87	74	120	415	722	871	684	506
Nicaragua	17	16	19	41	46	56	89	111	89	68
Panamá	5	13	4	12	21	39	41	37	38	34
Paraguay	25	25	43	82	95	161	287	344	222	136
Perú	4.713	5.108	4.674	4.619	5.386	6.156	7.007	9.357	10.813	10.183
República Dominicana	1.339	1.355	1.495	1.884	2.379	3.208	3.576	3.270	2.910	2.395
Uruguay	19	43	29	44	67	86	126	136	141	134
Venezuela	240	360	333	341	584	1.127	1.396	1.327	1.199	932
total	**13.632**	**15.485**	**15.192**	**15.696**	**21.026**	**27.620**	**31.156**	**35.981**	**38.151**	**33.291**
Guinea Ecuatorial[43]	5	7	10	13	37	24	27	26	11	20

[43] Se facilitan aquí las cifras de Guinea Ecuatorial, si bien no se incluyen en la suma de los totales.

país de origen	franjas de edad									
	50–54	**55–59**	**60–64**	**65–69**	**70–74**	**75–79**	**80–84**	**85–89**	**90–94**	**>95**
Argentina	720	636	455	313	225	131	125	69	31	13
Bolivia	1.035	695	403	178	77	27	12	6	0	0
Chile	239	279	215	137	85	60	33	17	9	4
Colombia	1.509	1.178	748	406	271	182	101	50	13	3
Costa Rica	29	38	17	8	12	7	0	1	1	0
Cuba	1.534	1.283	1.049	1.040	671	326	138	39	18	5
Ecuador	6.043	4.283	2.688	1.431	681	339	167	65	18	0
El Salvador	860	550	344	214	102	49	26	8	10	0
España	2.877	2.066	985	523	464	399	331	253	104	38
Guatemala	59	38	42	19	10	2	2	2	0	0
Honduras	119	73	65	30	12	7	3	3	1	0
México	379	266	143	61	60	50	21	11	5	3
Nicaragua	59	40	23	17	6	1	1	1	0	1
Panamá	33	30	14	10	5	6	3	3	0	0
Paraguay	114	89	57	32	13	12	4	5	4	4
Perú	8.504	5.904	3.878	2.338	1.396	803	475	224	103	19
República Dominicana	1.879	1.246	805	582	397	209	118	49	13	2
Uruguay	126	99	72	27	36	32	10	16	5	2
Venezuela	664	534	388	349	231	142	104	44	17	4
total	**26.782**	**19.327**	**12.391**	**7.715**	**4.754**	**2.784**	**1.674**	**866**	**352**	**98**
Guinea Ecuatorial[44]	4	5	1	0	2	1	0	0	0	0

[44] Se facilitan aquí las cifras de Guinea Ecuatorial, si bien no se incluyen en la suma de los totales.

Tabla A10. Migrantes procedentes de países hispanohablantes agrupados según procedencia y sexo (01/01/2020)
Fuente: elaboración propia a partir de datos del ISTAT

país de procedencia	hombres	mujeres
Argentina	4.031	5.086
Bolivia	5.101	8.040
Chile	1.257	1.760
Colombia	6.984	11.069
Costa Rica	159	317
Cuba	6.340	15.971
Ecuador	31.637	41.007
El Salvador	6.692	9.578
España	8.673	17.281
Guatemala	298	539
Honduras	778	1.683
México	1.450	3.117
Nicaragua	229	471
Panamá	87	261
Paraguay	506	1.244
Perú	38.643	53.019
República Dominicana	11.340	17.771
Uruguay	464	787
Venezuela	3.639	6.677
total[45]	**128.308**	**195.678**

[45] No se dispone de los datos segregados por sexo de Guinea Ecuatorial.

Tabla A11. Migrantes procedentes de países hispanohablantes agrupados según franjas de edad y sexo (01/01/2020)
Fuente: elaboración propia a partir de datos de Eurostat

edad	hombres	mujeres
0-5	6.933	6.704
6-10	7.826	7.666
11-15	7.583	7.619
16-20	7.947	7.762
21-25	10.631	10.432
26-30	12.517	15.127
31-35	12.382	18.801
36-40	13.252	22.755
41-45	13.798	24.364
46-50	11.921	21.390
51-55	9.054	17.732
56-60	6.037	13.295
61-65	3.586	8.806
66-70	2.142	5.573
71-75	1.238	3.518
76-80	780	2.005
81-85	448	1.226
86-90	230	636
91-95	94	258
>95	22	71

Tabla A12. Permisos válidos por procedencia y motivo de la inmigración (31/12/2020).
Fuente: elaboración propia con datos de Eurostat

	trabajo	**familia**	**estudio**	**asilo**	**otros motivos**
Argentina	5.501	137	1.637	4	604
Bolivia	5.357	48	6.045	3	162
Chile	1.893	111	760	16	246
Colombia	10.275	488	5.437	599	1.289
Costa Rica	315	34	94	6	59
Cuba	18.722	55	3.141	80	237
Ecuador	33.433	188	32.451	5	400
El Salvador	5.699	39	6.070	2.597	1.827
Guatemala	295	44	251	25	187
Honduras	1.074	23	783	274	259
México	2.554	387	697	8	1.351
Nicaragua	351	11	235	41	86
Panamá	234	22	74	1	29
Paraguay	784	32	635	3	80
Perú	39.870	204	42.602	234	2.078
República Dominicana	19.463	53	7.867	9	165
Uruguay	847	7	233	0	54
Venezuela	6.915	97	1.206	2.152	821
total[46]	**153.582**	**1.980**	**110.218**	**6.057**	**9.934**

[46] No se dispone de los datos de Guinea Ecuatorial.

Tabla A13. Migrantes procedentes de Hispanoamérica en Lombardía según su situación laboral (01/07/2020)
Fuente: elaboración propia con datos de ORIM

condición laboral	
desempleado	10,31 %
estudiante/estudiante-trabajador	9,97 %
ama de casa	5,84 %
empleo con contrato indefinido	37,80 %
empleo con contrato temporal	16,15 %
trabajo de forma irregular	10,32 %
trabajo autónomo	4,81 %
actividad empresarial	1,03 %
otros	3,78 %

categorías de empleo	
obreros	11,83 %
limpieza	5,34 %
oficina	10,30 %
ventas	6,50 %
hostelería	9,16 %
mecánicos, electricistas, etc.	1,52 %
transporte	5,34 %
ayuda doméstica y cuidado de personas	37,03 %
medicina y enfermería	1,80 %
trabajo académico	7,26 %
deporte	0,38 %

Tabla A14. Migrantes procedentes de Hispanoamérica en Lombardía según el nivel educativo (01/07/2020)
Fuente: elaboración propia con datos de ORIM

nivel educativo	
educación primaria	2,37%
educación secundaria de primer nivel (11-13 años)	16,61%
educación secundaria de segundo nivel (14-18 años)	53,56%
formación universitaria y posgrado	27,46%

Tabla A15. Estado civil declarado por los migrantes procedentes de Hispanoamérica en las solicitudes para los permisos de residencia (31/12/2018)
Fuente: elaboración propia a partir de datos del ISTAT

región de procedencia	soltero	casado	viudo	separado
Iberoamérica	67 %	30,8 %	0,5 %	1,10 %

Tabla A16. Estado civil de los migrantes hispanohablantes en Lombardía (01/07/2020)
Fuente: elaboración propia con datos de ORIM (2021)

región de procedencia	soltero	casado	viudo	separado
Iberoamérica	40,42 %	43,21 %	3,48 %	12,89 %

Tabla A17. Migrantes procedentes de Hispanoamérica en Lombardía según la duración de la estancia (01/07/2020)
Fuente: elaboración propia con datos de ORIM

años de estancia	
<1	5,44 %
1-5	15,99 %
6-10	10,20 %
11-20	37,07 %
21-30	21,09 %
>30	10,20 %

Tabla A18. Migrantes procedentes de países hispanohablantes casados con parejas italianas según el sexo (2004-2020)
Fuente: elaboración propia a partir de datos del ISTAT[47]

	mujer hispanohablante con hombre italiano	hombre hispanohablante con mujer italiana
Argentina	71 %	29 %
Bolivia	88,9 %	11,1 %
Chile	68,2 %	31,8 %
Colombia	84,4 %	15,6 %
Costa Rica	80,9 %	19,1 %
Cuba	79,5 %	20,5 %
Ecuador	86,2 %	13,8 %
El Salvador	86,1 %	13,9 %
España	52,1 %	47,9 %
Guatemala	80 %	20 %
Honduras	85,7 %	14,3 %
México	80,2 %	19,8 %
Nicaragua	82,1 %	17,9 %
Panamá	89,1 %	10,9 %
Paraguay	91,4 %	8,6 %
Perú	86,5 %	13,5 %
República Dominicana	80,8 %	19,2 %
Uruguay	71,3 %	28,7 %
Venezuela	83,6 %	16,4 %

[47] No se dispone de los datos de Guinea Ecuatorial.

Tabla A19. Migrantes procedentes de países hispanohablantes nacionalizados en Italia (2008-2020)
Fuente: elaboración propia con datos de Eurostat

país de procedencia	nacionalizaciones	%
Argentina	13.440	10,5 %
Bolivia	2.410	1,9 %
Chile	1.914	1,5 %
Colombia	10.575	8,3 %
Costa Rica	461	0,4 %
Cuba	10.628	8,3 %
Ecuador	24.339	19 %
El Salvador	3.044	2,4 %
España	794	0,6 %
Guatemala	319	0,2 %
Honduras	493	0,4 %
México	2.168	1,7 %
Nicaragua	235	0,2 %
Panamá	237	0,2 %
Paraguay	614	0,5 %
Perú	36.386	28,4 %
República Dominicana	13.066	10,2 %
Uruguay	1.178	0,9 %
Venezuela	5.660	4,4 %
total[48]	**127.961**	

[48] No se dispone de los datos de Guinea Ecuatorial.

Tabla A20. Migrantes hispanohablantes nacionalizados por sexo y procedencia (2008-2020)
Fuente: elaboración propia con datos de Eurostat

país de procedencia	hombres	%	mujeres	%
Argentina	6.672	49,6 %	6.768	50,4 %
Bolivia	750	31,1 %	1.660	68,2 %
Chile	775	40,5 %	1.139	59,5 %
Colombia	3.432	32,5 %	7.143	67,5 %
Costa Rica	176	38,2 %	285	61,8 %
Cuba	2.078	19,5 %	8.550	80,5 %
Ecuador	8.332	34,2 %	16.007	65,8 %
El Salvador	1.045	34,3 %	1.999	65,7 %
España	289	36,4 %	505	63,6 %
Guatelmala	84	26,3 %	235	73,6 %
Honduras	126	25,6 %	367	74,4 %
México	450	20,7 %	1.718	79,3 %
Nicaragua	66	28 %	169	80 %
Panamá	60	25,3 %	177	74,7 %
Paraguay	193	31,4 %	421	68,6 %
Perú	12.958	35,6 %	23.428	68,4 %
República Dominicana	3.790	29 %	9.276	71 %
Uruguay	520	44,1 %	658	55,9 %
Venezuela	1.972	34,8 %	3.688	65,2 %
total países hispanohablantes[49]	**43.768**	**34,2 %**	**84.193**	**65,8 %**

[49] No se dispone de los datos de Guinea Ecuatorial.

Tabla A21. Edad de los hispanohablantes nacionalizados (2020)[50]
Fuente: elaboración propia con datos de Eurostat

países	franjas de edad									
hispanohablantes	**<5**	**5–9**	**10–14**	**15–19**	**20–24**	**25–29**	**30–34**	**35–39**	**40–44**	**45–49**
Argentina	36	60	43	63	221	583	554	260	148	100
Bolivia	7	12	9	21	18	17	30	20	14	8
Chile	9	12	7	5	9	36	51	28	17	14
Colombia	54	105	92	73	125	283	213	180	115	96
Costa Rica	3	5	2	3	3	12	12	8	6	1
Cuba	16	40	56	65	105	236	221	135	90	84
Ecuador	29	45	57	74	55	86	84	54	61	42
El Salvador	68	107	122	127	200	253	217	162	123	57
España	79	61	36	49	135	394	331	228	186	113
Guatemala	1	1	5	1	5	13	8	9	2	2
Honduras	11	11	22	25	26	58	39	27	14	13
México	2	4	10	9	21	102	94	74	41	31
Nicaragua	3	1	4	4	5	14	13	6	8	5
Panamá	3	3	0	0	1	3	4	3	0	3
Paraguay	0	1	0	5	6	14	12	5	6	3
Perú	156	201	188	234	166	298	327	314	225	177
República Dominicana	27	76	85	122	95	144	164	109	104	82
Uruguay	4	7	7	3	10	8	17	13	8	3
Venezuela	56	84	88	98	159	287	255	193	179	125
total	**564**	**836**	**833**	**981**	**1.365**	**2.841**	**2.646**	**1.828**	**1.347**	**959**

[50] No se dispone de los datos de Guinea Ecuatorial.

países	franjas de edad									
hispanohablantes	**50–54**	**55–59**	**60–64**	**65–69**	**70–74**	**75–79**	**80–84**	**85–89**	**90–94**	**>95**
Argentina	67	44	19	15	8	2	4	2	2	0
Bolivia	14	5	7	4	0	0	0	1	0	1
Chile	9	6	8	4	3	0	0	0	0	0
Colombia	65	41	20	13	11	6	4	1	1	2
Costa Rica	2	1	1	0	0	0	0	0	0	0
Cuba	78	89	41	42	29	12	3	1	0	0
Ecuador	24	17	22	27	24	8	6	1	2	0
El Salvador	33	24	8	4	3	1	0	0	0	0
España	86	64	30	15	10	9	4	2	2	0
Guatemala	2	1	0	1	0	0	0	0	0	0
Honduras	6	2	1	1	0	1	0	2	0	0
México	13	6	10	3	4	1	0	0	0	0
Nicaragua	3	0	0	1	0	0	0	0	0	0
Panamá	2	1	1	0	0	1	0	0	0	0
Paraguay	6	1	0	3	0	0	1	0	0	0
Perú	121	76	57	57	37	23	13	14	2	1
República Dominicana	39	44	19	10	14	5	2	4	1	0
Uruguay	4	6	3	1	1	0	1	0	0	0
Venezuela	108	70	51	57	34	13	28	2	2	0
total	**682**	**498**	**298**	**258**	**178**	**82**	**66**	**30**	**12**	**4**

Tabla A22. Migrantes italianos que residen en un país hispanohablante (01/01/2020)
Fuente: Oficina Central de Estadística del Ministerio del Interior de Italia

país hispanohablante de destino	residentes con nacionalidad italiana
Argentina	869.000
Bolivia	3.910
Chile	61.590
Colombia	21.038
Costa Rica	6.240
Cuba	4.252
Ecuador	19.008
El Salvador	2.716
España	192.036
Guatemala	5.608
Honduras	1.385
México	20.310
Nicaragua	1.425
Panamá	9.519
Paraguay	11.712
Perú	35.368
República Dominicana	8.978
Uruguay	103.780
Venezuela	107.778
total	**1.485.653**
Guinea Ecuatorial[51]	35

[51] Se facilitan aquí las cifras de Guinea Ecuatorial, si bien no se incluyen en la suma de los totales.

Tabla A23. Alumnos de lenguas extranjeras en la educación primaria (2014-2020)
Fuente: elaboración propia con datos del MIUR

curso	**2014/2015**	**2015/2016**	**2016/2017**	**2017/2018**	**2018/2019**	**2019/2020**
total alumnos de primaria	2.792.710	2.765.325	2.764.810	2.726.410	2.685.599	2.629.736

curso	**2014/2015**	**2015/2016**	**2016/2017**	**2017/2018**	**2018/2019**	**2019/2020**
alumnos de inglés	2.778.500	2.763.510	2.756.025	2.719.531	2.679.846	2.623.994
alumnos de español	13.471	17.145	15.316	13.669	14.378	13.887
alumnos de francés	21.739	20.999	17.955	14.895	17.041	17.712
alumnos de alemán	2.938	2.966	3.062	3.276	3.060	3.196
alumnos de ruso	0	31	78	108	146	167
alumnos de chino	642	922	873	1.191	1.079	1.182
alumnos de hebreo	716	722	646	655	619	626

curso	**2014/2015**	**2015/2016**	**2016/2017**	**2017/2018**	**2018/2019**	**2019/2020**
total matrículas de lenguas	2.847.465	2.834.948	2.822.512	2.781.008	2.743.402	2.688.536

Tabla A24. Alumnos de francés y español en la escuela primaria en las diferentes regiones italianas en el curso 2019/2020
Fuente: elaboración propia con datos del MIUR

región	alumnos de español	%	alumnos de francés	%	alumnos totales de ambas lenguas
Abruzos	615	68 %	288	32 %	903
Apulia	461	28 %	1.203	72 %	1.664
Basilicata	104	100 %	0	0 %	104
Calabria	237	27 %	634	73 %	871
Campania	2.658	43 %	3.461	57 %	6.119
Cerdeña	103	27 %	272	73 %	375
Emilia-Romaña	167	59 %	117	41 %	284
Friul-Venecia Julia	61	40 %	91	60 %	152
Lacio	2.853	71 %	1.142	29 %	3.995
Liguria	91	5 %	1.614	95 %	1.705
Lombardía	2.147	57 %	1.600	43 %	3.747
Marcas	197	48 %	211	52 %	408
Molise	0	0 %	0	0 %	0
Piamonte	398	11 %	3.251	89 %	3.649
Sicilia	1.887	37 %	3.224	63 %	5.111
Toscana	847	62 %	524	38 %	1.371
Trento	158	100 %	0	0 %	158
Umbría	205	72 %	80	28 %	285
Valle de Aosta	0	0 %	obligatorio	0 %	0
Véneto	698	100 %	0	0 %	698
total Italia	**13.887**	**38 %**	**23.045**	**62 %**	**36.932**

Tabla A25. Proporción de población hispanohablante y alumnos de español en primaria, secundaria de primer grado y secundaria de segundo grado durante el curso 2019/2020
Fuentes: Fuente: elaboración propia con datos del ISTAT y del MIUR

	población			educación primaria		
región	**población total**	**residentes hispanohablantes**	**%**	**total de alumnos**	**alumnos de español**	**%**
Abruzos	1.293.941	3.779	0,29 %	54.233	615	1,13 %
Apulia	3.953.305	2.939	0,07 %	176.301	461	0,26 %
Basilicata	553.254	548	0,10 %	21.670	104	0,48 %
Calabria	1.894.110	1.645	0,09 %	82.657	237	0,29 %
Campania	5.712.143	8.500	0,15 %	278.484	2.658	0,95 %
Cerdeña	1.611.621	2.130	0,13 %	62.638	103	0,16 %
Emilia-Romaña	4.464.119	15.794	0,35 %	198.079	167	0,08 %
Friul-Venecia Julia	1.206.216	3.852	0,32 %	49.638	61	0,12 %
Lacio	5.755.700	44.483	0,77 %	259.502	2.853	1,10 %
Liguria	1.524.826	27.919	1,83 %	57.908	91	0,16 %
Lombardía	10.027.602	127.714	1,27 %	460.393	2.147	0,47 %
Marcas	1.512.672	6.345	0,42 %	65.417	197	0,30 %
Molise	300.516	552	0,18 %	11.071	0	0,00 %
Piamonte	4.311.217	25.718	0,60 %	182.025	398	0,22 %
Sicilia	4.875.290	4.351	0,09 %	224.626	1.887	0,84 %
Toscana	3.629.555	31.304	0,86 %	155.994	847	0,54 %
Trento	545.525	2.350	0,43 %	26.824	158	0,59 %
Umbría	870.165	6.574	0,76 %	36.956	205	0,55 %
Valle de Aosta	125.034	535	0,43 %	5.622	0	0,00 %
Véneto	4.879.133	12.838	0,26 %	219.698	698	0,32 %
total Italia (menos Bolzano)	**59.108.844**	**329.870**	**0,56 %**	**2.629.736**	**13.887**	**0,53 %**
total Italia	**59.641.488**					

región	educación secundaria 1.º grado			educación secundaria 2.º grado		
	total de alumnos	alumnos de español	%	total de alumnos	alumnos de español	%
Abruzos	34.565	10.548	30,52 %	56.097	8.446	15,06 %
Apulia	116.647	16.958	14,54 %	199.486	21.729	10,89 %
Basilicata	14.864	104	0,70 %	28.476	1.468	5,16 %
Calabria	54.573	10.058	18,43 %	94.308	7.720	8,19 %
Campania	186.605	29.136	15,61 %	322.882	41.362	12,81 %
Cerdeña	40.784	5.682	13,93 %	71.396	8.931	12,51 %
Emilia-Romaña	125.395	34.655	27,64 %	192.784	30.104	15,62 %
Friul-Venecia Julia	32.108	5.122	15,95 %	48.985	7.521	15,35 %
Lacio	165.661	90.831	54,83 %	253.056	45.195	17,86 %
Liguria	38.543	7.549	19,59 %	61.330	8.655	14,11 %
Lombardía	294.069	91.397	31,08 %	401.001	72.227	18,01 %
Marcas	41.858	17.864	42,68 %	70.678	13.621	19,27 %
Molise	7.440	1.145	15,39 %	13.127	1.048	7,98 %
Piamonte	117.845	12.152	10,31 %	174.307	18.825	10,80 %
Sicilia	149.052	31.558	21,17 %	240.018	28.648	11,94 %
Toscana	101.877	32.900	32,29 %	163.683	29.246	17,87 %
Trento	16.650	0	0,00 %	21.728	2.424	11,16 %
Umbría	24.286	4.869	20,05 %	38.014	4.622	12,16 %
Valle de Aosta	3.683	0	0,00 %	5.440	43	0,79 %
Véneto	142.988	42.643	29,82 %	208.046	40.284	19,36 %
total Italia (menos Bolzano)	**1.709.493**	**445.171**	**26,04 %**	**2.664.842**	**392.119**	**14,71 %**

Tabla A26. Alumnos de lenguas en la educación secundaria de primer grado (2014-2020)
Fuente: elaboración propia con datos del MIUR

curso	total alumnos	n.º de matrículas					total matrículas de lenguas
		francés	español	alemán	inglés	otras	
2014/2015	1.721.653	1.159.940	389.904	138.691	1.721.372	87	**3.409.994**
2015/2016	1.718.318	1.146.734	401.125	142.986	1.718.110	207	**3.409.162**
2016/2017	1.711.954	1.128.098	406.884	145.757	1.710.853	323	**3.391.915**
2017/2018	1.713.935	1.110.809	421.328	148.722	1.713.100	427	**3.394.386**
2018/2019	1.707.616	1.087.228	432.484	150.621	1.707.195	632	**3.378.160**
2019/2020	1.709.493	1.073.740	445.171	150.400	1.708.912	668	**3.378.891**

Tabla A27. Alumnos de lenguas en la educación secundaria de segundo grado en liceos (2014-2020)
Fuente: elaboración propia con datos del MIUR

	2014/2015			2015/2016			2016/2017			2017/2018		
	bienio	**trienio**	**5 años**	**bienio**	**trienio**	**5 años**	**bienio**	**trienio**	**5 años**	**bienio**	**trienio**	**5 años**
alemán	50.463	48.881	99.344	54.014	53.748	107.762	52.126	59.032	111.158	51.869	63.951	115.820
español	79.395	86.409	165.804	81.540	94.435	175.975	84.517	102.671	187.188	85.850	108.174	194.024
francés	91.100	109.117	200.217	90.126	111.870	201.996	87.562	116.771	204.333	86.748	119.696	206.444
otras lenguas	6.287	3.523	9.810	7.198	4.894	12.092	7.444	6.686	14.130	8.068	8.100	16.168
inglés	526.567	700.051	1.226.618	529.037	699.062	1.228.099	538.658	707.404	1.246.062	551.730	715.570	1.267.300

	2018/2019			2019/2020			total 2014-2020
	bienio	**trienio**	**5 años**	**bienio**	**trienio**	**5 años**	
alemán	51.266	66.604	117.870	48.037	66.682	114.719	**666.673**
español	89.203	111.870	201.073	90.823	115.760	206.583	**1.130.647**
francés	85.666	118.909	204.575	83.942	116.740	200.682	**1.218.247**
otras lenguas	8.780	9.156	17.936	6.574	12.685	19.259	**89.395**
inglés	563.272	726.750	1.290.022	566.393	739.347	1.305.740	**7.563.841**

Tabla A28. Alumnos de lenguas en la educación secundaria de segundo grado en institutos técnicos (2014-2020). Fuente: elaboración propia con datos del MIUR

	2014/2015			2015/2016			2016/2017			2017/2018		
	bienio	**trienio**	**5 años**	**bienio**	**trienio**	**5 años**	**bienio**	**trienio**	**5 años**	**bienio**	**trienio**	**5 años**
alemán	29.818	43.362	73.180	29.313	48.098	77.411	27.960	52.768	80.728	26.803	53.937	80.740
español	36.047	70.087	106.134	37.248	77.692	114.940	37.328	85.262	122.590	37.968	88.035	126.003
francés	101.060	139.234	240.294	95.084	138.683	233.767	93.005	141.310	234.315	86.649	134.397	221.046
otras lenguas	1.198	2.669	3.867	1.316	3.694	5.010	874	4.530	5.404	603	4.796	5.399
inglés	382.515	487.521	870.036	374.744	492.266	867.010	371.066	502.404	873.470	369.704	500.426	870.130

	2018/2019			2019/2020			**total 2014-2020**
	bienio	**trienio**	**5 años**	**bienio**	**trienio**	**5 años**	
alemán	27.646	51.995	79.641	26.998	49.817	76.815	**468.515**
español	39.814	88.342	128.156	41.926	88.897	130.823	**728.646**
francés	84.682	128.192	212.874	82.784	124.176	206.960	**1.349.256**
otras lenguas	657	5.150	5.807	778	5.050	5.828	**31.315**
inglés	372.727	496.398	869.125	373.591	492.809	866.400	**5.216.171**

Tabla A29. Alumnos de lenguas en la educación secundaria de segundo grado en institutos profesionales (2014-2020)
Fuente: elaboración propia con datos del MIUR

	2014/2015			2015/2016			2016/2017			2017/2018		
	bienio	**trienio**	**5 años**	**bienio**	**trienio**	**5 años**	**bienio**	**trienio**	**5 años**	**bienio**	**Trienio**	**5 años**
alemán	18.739	19.165	37.904	18.667	20.463	39.130	17.740	21.301	39.041	16.204	22.260	38.464
español	22.658	23.259	45.917	24.001	26.892	50.893	23.602	28.650	52.252	23.426	29.517	52.943
francés	124.713	140.095	264.808	117.629	144.894	262.523	110.036	150.016	260.052	100.754	147.690	248.444
otras lenguas	112	17	.129	95	47	142	120	87	.207	80	94	174
inglés	254.619	285.740	540.359	244.066	291.508	535.574	231.777	299.751	531.528	217.471	296.998	514.469

	2018/2019			2019/2020			**total 2014-2020**
	bienio	**trienio**	**5 años**	**bienio**	**trienio**	**5 años**	
alemán	14.315	21.222	35.537	13.706	20.121	33.827	**223.903**
español	22.722	31.099	53.821	22.653	32.060	54.713	**310.539**
francés	93.820	140.948	234.768	87.616	133.817	221.433	**1.492.028**
otras lenguas	92	101	193	74	162	236	**1.081**
inglés	204.635	287.267	491.902	197.867	280.483	478.350	**3.092.182**

Tabla A30. Alumnos de lenguas en las diferentes orientaciones de la educación secundaria de segundo grado (liceos e institutos técnicos y profesionales) (2014-2020)
Fuente: elaboración propia con datos del MIUR

	2014/2015	2015/2016	2016/2017	2017/2018	2018/2019	2019/2020	total 2014/2020
alemán (liceos/inst. técnicos)	172.524	185.173	191.886	196.560	197.511	191.534	**1.135.188**
alemán (inst. profesionales)	37.904	39.130	39.041	38.464	35.537	33.827	**223.903**
español (liceos/inst. técnicos)	271.938	290.915	309.778	320.027	329.229	337.406	**1.859.293**
español (inst. profesionales)	45.917	50.893	52.252	52.943	53.821	54.713	**310.539**
francés (liceos/inst. técnicos)	440.511	435.763	438.648	427.490	417.449	407.642	**2.567.503**
francés (inst. profesionales)	264.808	262.523	260.052	248.444	234.768	221.433	**1.492.028**
otras lenguas (liceos/inst. técnicos)	13.677	16.800	19.534	21.567	23.743	25.267	**120.588**
otras lenguas (inst. profesionales)	129	142	207	174	193	236	**1.081**
inglés (liceos/inst. técnicos)	2.096.654	2.095.109	2.119.532	2.137.430	2.159.147	2.172.140	**12.780.012**
inglés (inst. profesionales)	540.359	535.574	531.528	514.469	491.902	478.350	**3.092.182**

Tabla A31. Alumnos y lenguas en toda la educación secundaria de segundo grado (2014-2020)
Fuente: elaboración propia con datos del MIUR

	2014/2015	2015/2016	2016/2017	2017/2018	2018/2019	2019/2020	total 2014-2020
alemán	210.428	224.303	230.927	235.024	233.048	225.361	**1.359.091**
español	317.855	341.808	362.030	372.970	383.050	392.119	**2.169.832**
francés	705.319	698.286	698.700	675.934	652.217	629.075	**4.059.531**
otras lenguas	13.806	16.942	19.741	21.741	23.936	25.503	**121.669**
inglés	2.637.013	2.630.683	2.651.060	2.651.899	2.651.049	2.650.490	**15.872.194**

Tabla A32. Evolución histórica de alumnos y matrículas en lenguas extranjeras en la educación secundaria por tipos de formación
Fuente: elaboración propia a partir de datos del MIUR

SECUNDARIA GENERAL

curso	2014/2015	2015/2016	2016/2017	2017/2018	2018/2019	2019/2020
total alumnos	**3.848.826**	**3.842.096**	**3.842.034**	**3.861.732**	**3.877.243**	**3.889.002**
matrículas inglés	3.818.026	3.813.219	3.830.385	3.850.530	3.866.342	3.881.052
matrículas español	661.842	692.040	716.662	741.355	761.713	782.577
matrículas francés	1.600.451	1.580.212	1.566.746	1.538.299	1.504.677	1.481.392
matrículas alemán	311.215	328.159	337.643	345.332	348.132	341.934
matrículas chino	6.571	8.484	9.793	11.134	13.052	14.745
matrículas ruso	5.892	7.185	8.700	9.316	9437	9.167
matrículas árabe	548	589	650	738	764	804
matrículas hebreo	348	204	126	365	636	729
matrículas japonés	247	320	307	154	219	290
matrículas albanés	43	56	67	82	98	37
matrículas esloveno	115	363	185	173	143	154
matrículas portugués	0	0	29	23	26	9
total de matrículas de lenguas extranjeras	**6.405.298**	**6.430.831**	**6.471.293**	**6.497.501**	**6.505.239**	**6.512.890**

SECUNDARIA PROFESIONAL

curso	2014/2015	2015/2016	2016/2017	2017/2018	2018/2019	2019/2020
total alumnos	**545.110**	**542.395**	**534.887**	**520.186**	**501.315**	**485.333**
matrículas inglés	540.359	535.574	531.528	514.469	491.902	478.350
matrículas español	45.917	50.893	52.252	52.943	53.821	54.713
matrículas francés	264.808	262.523	260.052	248.444	234.768	221.433
matrículas alemán	37.904	39.130	39.041	38.464	35.537	33.827
matrículas chino	54	13	7	38	63	91
matrículas ruso	75	98	157	73	71	113
matrículas árabe	0	0	0	0	0	0
matrículas hebreo	0	0	0	0	0	0
matrículas japonés	0	0	0	0	0	0
matrículas albanés	0	0	0	0	0	0
matrículas esloveno	0	29	43	63	59	32
matrículas portugués	0	0	0	0	0	0
total de matrículas de lenguas extranjeras	**889.117**	**888.260**	**883.080**	**854.494**	**816.221**	**788.559**

TOTAL SECUNDARIA

curso	2014/2015	2015/2016	2016/2017	2017/2018	2018/2019	2019/2020
total alumnos	**4.393.936**	**4.384.491**	**4.376.921**	**4.381.918**	**4.378.558**	**4.374.335**
matrículas inglés	4.358.385	4.348.793	4.361.913	4.364.999	4.358.244	4.359.402
matrículas español	707.759	742.933	768.914	794.298	815.534	837.290
matrículas francés	1.865.259	1.842.735	1.826.798	1.786.743	1.739.445	1.702.825
matrículas alemán	349.119	367.289	376.684	383.796	383.669	375.761
matrículas chino	6.625	8.497	9.800	11.172	13.115	14.836
matrículas ruso	5.967	7.283	8.857	9.389	9.508	9.280
matrículas árabe	548	589	650	738	764	804
matrículas hebreo	348	204	126	365	636	729
matrículas japonés	247	320	307	154	219	290
matrículas albanés	43	56	67	82	98	37
matrículas esloveno	115	392	228	236	202	186
matrículas portugués	0	0	29	23	26	9
total de matrículas de lenguas extranjeras	**7.294.415**	**7.319.091**	**7.354.373**	**7.351.995**	**7.321.460**	**7.301.449**

Sobre las autoras

Milin Bonomi es profesora de Lengua y Traducción Española en el Dipartimento di Lingue, Letterature, Culture e Mediazioni de la Universidad de Milán. Doctora en Lingüística por la Universidad de Pisa (Italia), ha sido investigadora visitante en la Universidad de Berna, en la Pontificia Universidad Católica del Perú, en Cuny Graduate Center de Nueva York, en la Universidad de Illinois en Chicago y en la Universidad de Alcalá de Henares. Su enfoque teórico y metodológico es transdisciplinar y abarca la sociolingüística, el análisis del discurso y la antropología lingüística, alimentándose también de los estudios culturales, sociales y filosóficos. Sus investigaciones se centran en la relación entre lengua y migración desde diferentes perspectivas, con una atención especial a las prácticas translingües de la población hispana en Italia y al papel del español como lengua de herencia en los contextos educativos. Ha participado en varios proyectos y publicado un amplio número de artículos y ensayos en contextos internacionales, además del volumen *Mestizos Globales. Transnacionalismo y prácticas discursivas de la población hispana en Italia* (2018).

Maria Vittoria Calvi es catedrática de Lengua Española de la Universidad de Milán y miembro correspondiente de la Real Academia Española, y tiene una larga experiencia en investigación y en docencia universitaria. Ha sido presidenta de la Asociación de Hispanistas Italianos (2013-2017) y directora de la revista *Cuadernos AISPI. Estudios de lenguas y literaturas hispánicas* (2013-2021). Es autora de numerosos estudios de lingüística española, con especial atención a la lingüística contrastiva de español e italiano (*Didattica di lingue affi-*

ni. Spagnolo e italiano, 1995), las lenguas de especialidad y, en particular, la lengua del turismo (*Lengua y comunicación en el español del turismo*, 2006; «Los géneros discursivos en la lengua del turismo: una propuesta de clasificación», 2010; «Géneros discursivos, diversidad cultural y traducción de textos turísticos», 2019). Entre sus líneas de investigación más recientes, cabe destacar el contacto entre español e italiano en contextos migratorios, el paisaje lingüístico («Paisajes lingüísticos hispánicos: panorama de estudios y nuevas perspectivas», 2018) y el discurso médico («La voz del experto y la voz del paciente en la narración de la pandemia», 2022). En el campo literario, sus trabajos se han centrado en la obra de Carmen Martín Gaite y Luis Mateo Díez. Ha publicado dos volúmenes de manuscritos inéditos de la autora salmantina, *Cuadernos de todo* (2002) y *El libro de la fiebre* (2007). En el libro *La palabra y la voz en la narrativa española actual (Carmen Martín Gaite, Luis Mateo Díez)* (2020) ha reunido una selección de sus estudios dedicados a ambos autores.

Marcella Uberti-Bona es traductora y profesora de español en la educación secundaria; también ha trabajado durante mucho tiempo en la escuela primaria, con especial interés por los fenómenos del multilingüismo y el multiculturalismo en la escuela y la sociedad (*Percorsi dei giovani stranieri tra scuola e formazione professionale in Lombardia*, 2006). Su colaboración con la Universidad de Milán comenzó en 2014 con una investigación doctoral sobre la actividad traductora de la escritora Carmen Martín Gaite, que dio lugar a una monografía (*Geografías del diálogo. La traducción en la obra de Carmen Martín Gaite*, 2019). Asimismo, ha investigado sobre el paisaje lingüístico de la migración en Milán, encargándose de la realización de una base de datos fotográfica sobre

un barrio multiétnico de Milán («Il progetto *Paesaggi e Lingua*: criteri, applicazioni e sfide nello studio del paesaggio lingüístico», 2019). En el trienio 2020-2023 obtuvo una beca de investigación para estudiar la difusión del multilingüismo en el paisaje lingüístico comercial y escolar de Milán. Sobre este último aspecto, publicó en 2024 el capítulo «Il paesaggio linguistico nelle scuole multietniche di Milano: una ricerca e un progetto didattico» en la monografía *Paesaggio linguistico, variazione e trasformazioni sociali*, editada por Maria Vittoria Calvi, Giuseppe Sergio, Marcella Uberti-Bona y Jacopo Ferrari.



«El español en Europa»
Premio Internacional de Hispanismo de la Fundación Duques de Soria

9 788418 210570

Instituto Cervantes