Libro 1.indb 1 6/9/19 11:48

Libro 1.indb 2 6/9/19 11:48

EL ESPAÑOL EN EL MUNDO

Libro 1.indb 3 6/9/19 11:48

Libro 1.indb 4 6/9/19 11:48

EL ESPAÑOL EN EL MUNDO 2019

Anuario del Instituto Cervantes

Instituto Cervantes

BALA PERDIDA

Libro 1.indb 5 6/9/19 11:48

© 2019, Instituto Cervantes
Libreros, 23. 28801 Alcalá de Henares (Madrid)
Alcalá, 49. 28014 Madrid
Correo electrónico: informacion@cervantes.es
http://www.cervantes.es

Consejo de Redacción:
Luis García Montero, director del Instituto Cervantes
Carmen Noguero Galilea, secretaria general del Instituto Cervantes
Rosa León, directora del Gabinete de Dirección del Instituto Cervantes
Carmen Pastor Villalba, directora académica del Instituto Cervantes

Director de la publicación: Richard Bueno Hudson
Coordinadora editorial: Rebeca Gutiérrez Rivilla
Diseño de cubierta: Emilio Torné

ISBN (Bala Perdida Editorial): 978-84-120515-2-0
ISBN (Instituto Cervantes): 978-84-92632-95-4
NIPO (Instituto Cervantes): 110-19-039-0
Depósito legal: M-26760-2019

Imprenta: MCF Textos, S. A.

Edición patrocinada por

Fundación IBERDROLA ESPAÑA

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

SUMARIO

Presentación 9

I. El español en el mundo 2019

1. El español: una lengua viva. Informe 2019, por el Instituto Cervantes 15

II. El futuro de la lengua española en el mundo

2. Lengua materna, por Luis García Montero 109
3. Interculturalidad y lengua española, por Francisco Moreno Fernández 127
4. El futuro del español en el mundo, por Richard Bueno Hudson. 153
5. El futuro iberoamericano del español: la investigación del español oral y en español, por Antonio Briz Gómez y Andrea Carcelén Guerrero 189
6. El presente y el futuro del español estadounidense, por Kim Potowski 219
7. Maestros analógicos y alumnos digitales: cerrando la brecha, por Fernando Rubio Martínez 251
8. Emprendimiento, innovación y tecnología en el sector de la enseñanza del español, por Francisco José Herrera Jiménez 271
9. El turismo idiomático del español: presente y futuro, por Marta Baralo Otonello 285
10. El futuro de la presencia internacional de la cultura en español, por Martín López-Vega 315
11. Periodismo digital: los desafíos de una lengua en Internet, por Arsenio Escolar 333

III. La evolución internacional del español y su cultura

12. La evolución de la lengua y la cultura en español en Australia, por Raquel Romero Guillemas 349
13. La evolución de la lengua y la cultura en español en Indonesia, por Javier Serrano Avilés. 357
14. El español en Corea del Sur: actualidad y perspectivas, por Óscar Rodríguez García 367

Libro 1.indb 7 13/9/19 9:11

15. La evolución de la lengua y la cultura en español en Israel, por Ivonne Lerner y Julio Martínez Mesanza 379
16. La evolución de la enseñanza del español en Egipto, por Silvia Rodríguez Grijalba 393
17. La oportunidad de la enseñanza reglada. El español y sus culturas en la Italia del mañana, por Juan Carlos Reche Cala 399
18. La evolución de la lengua y la cultura en español en Portugal, por Javier Rioyo 407

IV. Informes del Instituto Cervantes
19. El Instituto Cervantes en el mundo, por el Gabinete Técnico de Secretaría General del Instituto Cervantes 415

Sobre los autores 447

Libro 1.indb 8 13/9/19 9:11

PRESENTACIÓN

El Instituto Cervantes se complace en presentar su publicación académica *El español en el mundo 2019*. En este anuario se abordan diferentes planteamientos sobre el español como idioma de comunicación internacional vinculados por un hilo conductor: la proyección futura de la lengua española y la cultura en español en el mapa mundial y en la escena demográfica, filológica, lingüística, cultural, económica y mediática.

El español en el mundo 2019 se divide en cuatro secciones en las que se presenta una panorámica actualizada de nuestra lengua y nuestra cultura, entendida siempre como la lengua que comparten todos los países hispanohablantes y las diferentes culturas integradas en cada uno de los territorios y naciones que componen el mapamundi del español: lengua oficial de 21 países; segunda lengua de comunicación internacional; segunda lengua materna con más de 480 millones de hablantes nativos; tercera lengua en Internet y en las redes; lengua estudiada por casi 22 millones de alumnos de las más diversas procedencias; lengua en la que se reconocen los integrantes de las actuales comunidades sefardíes, con un pasado judeoespañol; lengua compartida con otras lenguas cooficiales en España y con lenguas indígenas en la inmensa mayoría del territorio hispanoamericano, así como en Guinea Ecuatorial, país donde también se reconoce su estatus de cooficialidad; lengua de un presente pujante utilizada con diferentes grados de dominio por más de 580 millones de personas en el mundo; y, sobre todo, lengua *de* futuro y *para* el futuro. Un futuro prometedor que, no obstante, no debe dejarse al azar ya que son numerosos los desafíos que se presentarán ante nosotros en las próximas décadas. Las reflexiones iniciadas en los diferentes artículos que componen esta publicación desean abrir el debate y suscitar nuevas líneas de actuación entre todos los agentes públicos y privados involucrados en la promoción de la presencia internacional de la lengua española y la cultura en español, tanto por parte de España como en el resto de países de habla hispana.

La primera sección del libro es la titulada EL ESPAÑOL EN EL MUNDO 2019. «El español: una lengua viva. Informe 2019» es el artículo que abre este anuario y está dedicado a presentar los datos actualizados sobre la

Libro 1.indb 9 6/9/19 11:48

lengua española en todos los ámbitos y contextos en los que se desarrolla: demografía, enseñanza y aprendizaje del español como lengua extranjera, Internet y redes sociales, ciencia y cultura, su influencia internacional y valor económico, así como su presencia diplomática. Estas cifras se actualizan en nuestro informe cada año, siempre que los censos y fuentes oficiales de consulta emitan nuevos datos, y sirven para exponer detalladamente una radiografía lo más detallada posible de la posición internacional de nuestra lengua. Confiamos en que las prospecciones que se presentan aquí, así como las proyecciones a medio y largo plazo, sirvan para diseñar futuras estrategias para el desarrollo de acciones de promoción lingüística, cultural, científica, tecnológica, etc.

La segunda sección de este anuario —que siempre recibe un peso temático de mayor relevancia— está dedicada precisamente a analizar el futuro de la lengua española en el mundo, con diez artículos en los que vislumbrar desde diferentes áreas de especialidad las posibilidades y oportunidades futuras del español como idioma internacional.

En este apartado encontraremos, en primer lugar, una relectura del futuro en la que nuestro país asuma el deseo común de buscar una respuesta hispánica a la globalización, sin olvidar la economía, la ciencia y la tecnología, situando al español en el mundo de hoy, con la ayuda de su cultura, como una oferta de seducción democrática.

A continuación, en el segundo de los análisis de esta sección Francisco Moreno Fernández analiza las relaciones de interculturalidad que comparte la comunidad hispanohablante y los retos que subyacen a la unidad y diversidad que caracterizan la lengua que hablamos todos los países que compartimos la lengua española.

En el tercero de los artículos, Richard Bueno Hudson aborda los principales retos de futuro de la lengua española, para la que los principales ejes de desarrollo se han de articular en torno a su universalidad, interculturalidad, educación, avance digital, competitividad, innovación y emprendimiento.

A su vez, la propuesta de Antonio Briz Gómez y Andrea Carcelén Guerrero apuesta por prestigiar la investigación sobre el español y en español, buscando espacios comunes que favorezcan el inicio o la continuidad de convenios y proyectos entre grupos investigadores de Iberoamérica, y abordando una actualización del estado de los corpus orales del español, integrando todas las variedades de lengua hablada.

Libro 1.indb 10 6/9/19 11:48

En su estudio, la profesora estadounidense Kim Potowski aborda en detalle la situación actual del español en Estados Unidos, como lengua extranjera y como lengua segunda perteneciente a los hablantes de herencia, cuyo futuro pasa por una decidida inversión institucional en programas educativos de inmersión dual que asegurarían la conservación futura de la lengua española como segundo idioma del país.

También desde Estados Unidos, Fernando Rubio expone la brecha digital aún existente entre la comunidad académica y el alumnado actual. Se observan aún dificultades en la comunicación entre ambos ecosistemas —maestros analógicos y alumnos digitales—, cuyo futuro solo puede asegurarse mediante una actualización continua en la formación del profesorado mejorando sus competencias digitales.

En el siguiente artículo, Francisco José Herrera Jiménez expone cuestiones claves para el impulso al emprendimiento, la innovación y la tecnología en el sector de la enseñanza del español, entendidas como las principales áreas futuras en las que han de invertir todos los organismos, instituciones y empresas que comparten la responsabilidad de potenciar la promoción internacional del español.

Y en estrecha vinculación con lo expuesto previamente, el análisis de Marta Baralo Otonello sobre el presente y el futuro del turismo idiomático del español, tanto en España como en Hispanoamérica, pone el foco en las principales acciones estratégicas a seguir para impulsar una industria y un activo económico cuyo potencial tiene aún por delante un altísimo grado de crecimiento.

Finalmente, los dos últimos estudios presentados en esta parte del libro ofrecen sendas exposiciones sobre el futuro de la presencia internacional de la cultura en español, por Martín López-Vega, y sobre los desafíos de la lengua española en Internet y las particularidades que enfrenta el periodismo digital hoy, de la mano de Arsenio Escolar.

La tercera sección que compone el anuario del Instituto Cervantes *El español en el mundo 2019* aborda LA EVOLUCIÓN INTERNACIONAL DEL ESPAÑOL Y SU CULTURA. Este apartado fue inaugurado en 2018 y su intención es ir mapeando geográfica y temáticamente, año tras año, la cartografía de la presencia internacional de la lengua y las culturas hispánicas. En esta ocasión se presentan artículos dedicados a la evolución de la lengua y la cultura en español en Australia, Indonesia, Corea del Sur, Israel, Egipto, Italia y Portugal, preparados respectivamente por Raquel Romero

Libro 1.indb 11 6/9/19 11:48

Guillemas, Javier Serrano Avilés, Óscar Rodríguez García, Ivonne Lerner y Julio Martínez Mesanza, Silvia Rodríguez Grijalba, Juan Carlos Reche Cala y Javier Rioyo.

Finalmente, cierra el libro la parte dedicada a INFORMES DEL INSTITUTO CERVANTES, con el artículo que se ocupa de actualizar y presentar en detalle toda la información referente a la presencia del Instituto Cervantes en el mundo, elaborado por el equipo del Gabinete Técnico de la Secretaría General de esta institución.

Para finalizar, no quisiera cerrar estar presentación sin expresar nuestro sincero agradecimiento por el esmero y la dedicación demostrados por Bala Perdida Editorial en el diseño de la nueva imagen de esta publicación, así como su trabajo de promoción, comercialización y distribución nacional e internacional para hacer llegar este libro al mayor número de lectores posible. También es obligado, en este sentido, el agradecimiento a la Fundación Iberdrola, con cuyo patrocinio ha contado la edición de este volumen.

Luis García Montero
Director del Instituto Cervantes

Libro 1.indb 12 13/9/19 9:11

I

EL ESPAÑOL EN EL MUNDO 2019

Libro 1.indb 13 6/9/19 11:48

Libro 1.indb 14 6/9/19 11:48

EL ESPAÑOL: UNA LENGUA VIVA
INFORME 2019

INSTITUTO CERVANTES*

1. EL ESPAÑOL EN CIFRAS

- En 2019, casi 483 millones de personas tienen el español como lengua materna. A su vez, el grupo de usuarios potenciales de español en el mundo (cifra que aglutina al Grupo de Dominio Nativo, el Grupo de Competencia Limitada y el Grupo de Aprendices de Lengua Extranjera) supera los 580 millones.
- El español es la segunda lengua materna del mundo por número de hablantes, tras el chino mandarín, y la tercera lengua en un cómputo global de hablantes (dominio nativo + competencia limitada + estudiantes de español), después del inglés y del chino.
- Por razones demográficas, el porcentaje de población mundial que habla español como lengua nativa está aumentando, mientras que la proporción de hablantes de chino, inglés y francés desciende.
- En 2019, el 7,6 % de la población mundial es hispanohablante (esos 580 millones de usuarios potenciales de español mencionados en la primera línea). Las previsiones estiman que el peso de la comunidad hispanohablante en 2050 será ligeramente superior al actual (concretamente el 7,7 % de la población mundial). Sin embargo, dichas previsiones también pronostican que, en 2100, este porcentaje se situará en el 6,6 %, debido fundamentalmente al descenso de la población de los países hispanohablantes.
- En 2060, Estados Unidos será el segundo país hispanohablante del mundo, después de México: casi uno de cada tres estadounidenses será hispano.
- Cerca de 22 millones de alumnos estudian español como lengua extranjera en 2019. En concreto 21.882.448.

---

* Informe elaborado por David Fernández Vítores, dirigido y coordinado por la Dirección Académica del Instituto Cervantes.

Libro 1.indb 15 6/9/19 11:48

1.1. Las lenguas del mundo y sus hablantes

Determinar el número exacto de lenguas que se hablan en el mundo no es tarea fácil. A la ausencia de un criterio universal que permita distinguir si dos hablas con cierto grado de inteligibilidad mutua han de considerarse dialectos de un mismo idioma o dos lenguas diferentes es preciso añadir el hecho de que no existe un censo totalmente fiable que recoja de forma precisa los datos relativos a los hablantes de los distintos idiomas del planeta. Así, hay fuentes que hablan de la existencia de unos 7.000 idiomas en todo el mundo[1], mientras que otras prefieren situar su número dentro de una horquilla comprendida entre las 6.000 y las 10.000 lenguas, en función de los criterios de medición utilizados. En cualquier caso, la mayoría de los habitantes del globo se comunica en un número reducido de ellas. Algunos idiomas cuentan con una población nativa muy extensa, como el chino, el español, el hindi y el inglés. Otros no tienen una demografía tan potente, pero poseen una amplia difusión internacional, como el francés, el árabe o el portugués. El español es la segunda lengua más hablada en el mundo como lengua nativa, tras el chino mandarín, que cuenta con unos 950 millones de hablantes[2].

1.2. Demografía del español

El español es una lengua que hoy hablan más de 580 millones de personas en el mundo, ya sea como lengua nativa, segunda o extranjera. Es la segunda lengua del mundo por número de hablantes nativos (con cerca de 483 millones) y el segundo idioma de comunicación internacional. Es conveniente distinguir los territorios donde el español es lengua oficial, nacional o general, de aquellos en los que su presencia es minoritaria. La mayor parte de los habitantes de los primeros tiene como lengua materna el español, con una tasa de dominio nativo superior al 94 %, cosa que no ocurre en los territorios no hispánicos.

1 Lewis *et al.* (2016), en *Ethnologue. Languages of the World* (19.ª ed.) eleva esta cantidad hasta los 7.102 idiomas.

2 Moreno Fernández y Otero Roth (2016: 37).

Libro 1.indb 16 6/9/19 11:48

Cuadro 1
Población de los países hispanohablantes

País	Población[1]	Hablantes nativos (%)[2]	Grupo de Dominio Nativo (GDN)[3]	Grupo de Competencia Limitada (GCL)[4]
México	125.929.433[5]	96,8 %	121.899.691	4.029.742[6]
Colombia	49.834.914[7]	99,2 %	49.436.235	398.679
España	46.698.569[8]	91,9 %[9]	42.915.985[10]	3.782.584[11]
Argentina	44.938.712[12]	98,1 %	44.084.876	853.836
Perú	32.495.510[13]	86,6 %	28.141.112	4.354.398
Venezuela	32.219.521[14]	97,3 %	31.349.594	869.927
Chile	19.107.216[15]	95,9 %	18.323.820	783.396
Guatemala	17.137.209[16]	78,3 %	13.418.435	3.718.774
Ecuador	15.902.003[17]	95,8 %	15.234.119	667.884
Bolivia	11.469.896[18]	83,0 %	9.520.014	1.949.882
Cuba	11.410.140[19]	99,8 %	11.387.320	22.820
República Dominicana	10.358.320[20]	97,6 %	10.109.720	248.600
Honduras	9.158.345[21]	98,7 %	9.039.287	119.058
Paraguay	7.152.703[22]	68,2 %	4.878.143	2.274.560
El Salvador	6.400.698	99,7 %	6.381.496	19.202
Nicaragua	6.347.484	97,1 %	6.163.407	184.077
Costa Rica	5.058.007[23]	99,3 %	5.022.601	35.406
Panamá	4.218.808[24]	91,9 %	3.877.085	341.723
Uruguay	3.481.757	98,4 %	3.426.049	55.708
Puerto Rico	3.195.153[25]	99,0 %	3.163.201	31.952
Guinea Ecuatorial	1.222.442[26]	74,0 %	904.607	317.835
Total	**463.736.840**	**94,6 %[27]**	**438.676.796**	**25.060.044**

Fuente: elaboración propia.

Libro 1.indb 17 6/9/19 11:48

Notas al cuadro 1

1 Salvo indicación en nota aparte, el dato de población corresponde al año 2019 y ha sido extraído del Centro Latinoamericano y Caribeño de Demografía.
2 Salvo indicación en nota aparte, el porcentaje de hablantes nativos de español correspondiente a cada país ha sido extraído de Moreno Fernández y Otero Roth (2016: 37).
3 En el Grupo de Dominio Nativo se contabilizan los bilingües como hispanohablantes, pero no los monolingües en otras lenguas.
4 El Grupo de Competencia Limitada incluye a los hablantes de español de segunda y tercera generación en comunidades bilingües, a los usuarios de variedades de mezcla bilingües y a las personas extranjeras de lengua materna diferente del español residentes en un país hispanohablante.
5 Previsiones para 2019 según el Consejo Nacional de Población de México (2018).
6 Se incluye también aquí a los hablantes de lengua indígena que, además, declaran hablar español.
7 Población total a 31 de junio de 2019, según el Centro Latinoamericano y Caribeño de Demografía (2018).
8 Población a 1 de enero de 2018 (INE 2019, *Estadística del Padrón Continuo*).
9 Este porcentaje no incluye a los inmigrantes procedentes del resto de la Unión Europea y de Europa, de África, de América del Norte, de Asia y de Oceanía, cuya lengua materna no es el español.
10 Esta cifra incluye a los hablantes bilingües de español/catalán, español/euskera y español/gallego, así como a los inmigrantes procedentes de Sudamérica, Centroamérica y el Caribe hispano.
11 Esta cifra incluye a los inmigrantes procedentes del resto de la Unión Europea y de Europa, de África, de América del Norte, de Asia y de Oceanía.
12 Estimaciones para el 1 de julio de 2019 (INDEC, 2010: 28).
13 Población estimada a 29 de enero de 2019 (INEI Perú).
14 Estimación para el 30 de junio de 2019 según el Instituto Nacional de Estadística de la República Bolivariana de Venezuela (2019).
15 Población estimada a 30 de junio 2019, con base en el censo de 2017, según el Instituto Nacional de Estadísticas de Chile.
16 Proyección para 2019 según el Centro Latinoamericano y Caribeño de Demografía.
17 Según el Reloj poblacional del Instituto Nacional de Estadísticas y Censo de Ecuador del 1 enero de 2019.
18 Proyección para 2019 según el Instituto Nacional de Estadística de Bolivia (2018).
19 Proyección para 2019 según el Centro Latinoamericano y Caribeño de Demografía.
20 Estimación para 2019 según la Oficina Nacional de Estadísticas de la República Dominicana 2016.
21 Proyección para 2018 del Instituto Nacional de Estadística de Honduras.
22 Estimaciones para 2019 según la Dirección General de Estadística, Encuestas y Censos de Paraguay (2015: 34).
23 Estimaciones para 2019 según el Instituto Nacional de Estadística y Censos de Costa Rica (2013: 65).
24 Estimaciones para 2019 según el Instituto Nacional de Estadística y Censo de Panamá (2013).
25 Estimaciones para julio de 2018 según la Oficina del Censo de los Estados Unidos (2018a).
26 Datos correspondientes a 2015 según el censo de República de Guinea Ecuatorial.
27 Media ponderada en función de la población de cada país.

Libro 1.indb 18 6/9/19 11:48

Cuadro 2
Hispanohablantes en países donde el español no es lengua oficial[1]

País	Grupo Dominio Nativo	Grupo Competencia Limitada
Estados Unidos	41.017.620[2]	15.800.000[3]
Unión Europea (excepto España)	1.400.000	30.975.000[4]
Marruecos	6.586	1.664.823[5]
Canadá	439.110[6]	293.000
Brasil	460.018[7]	96.000[8]
Australia	117.498[9]	374.571[10]
Filipinas	3.325[11]	461.689[12]
Argelia	175.000[13]	48.000
Belice	165.339[14]	36.000
Israel	130.000[15]	45.000[16]
Antillas Neerlandesas (Bonaire, Curazao, San Eustaquio, Saba, San Martín)	10.006[17]	140.670[18]
Suiza	124.000	
Japón	108.000	
Aruba	13.710[19]	69.354[20]
Trinidad y Tobago	4.000	66.401[21]
Guam (Estados Unidos)	1.201	59.381[22]
Andorra	30.414[23]	16.857[24]
Noruega	13.000	24.000
Nueva Zelanda	22.000	
Sáhara Occidental		22.000
Islas Vírgenes (Estados Unidos)	16.788	
Turquía	1.000	15.000[25]
Jamaica	8.000	
China	5.000	
Rusia	3.000	
India	1.000	
Total	**44.272.290**	**50.207.746**

Fuente: elaboración propia.

Libro 1.indb 19 6/9/19 11:48

Notas al cuadro 2

1 El cuadro está ordenado de mayor a menor en función del número total de hablantes (Grupo de Dominio Nativo + Grupo de Competencia Limitada) de cada país. Salvo indicación en nota aparte, las estimaciones del número de hablantes de español correspondiente a cada país han sido extraídas de Moreno Fernández (2014: 33-34).

2 Incluye tanto a la población hispana que afirma hablar español en el hogar en 2017 (el 93,7 % de la cifra reflejada en el cuadro) como a aquellos estadounidenses que, sin definirse como hispanos, afirman hablar español en el entorno doméstico (el 6,3 %). No incluye a los menores de 5 años. Las proyecciones realizadas por la Oficina del Censo de Estados Unidos (2018b) indican que, en enero de 2019, la población total del país ascendía a 328.231.337 individuos. De estos, el 17,8 % se definen como hispanos (Oficina del Censo de Estados Unidos 2018c). El 71,6 % de la población hispana hablaba español en el hogar en 2017, según la Oficina del Censo de Estados Unidos (2017b).

3 Incluye a aquellos hispanos no contabilizados en el GDN (Grupo de Dominio Nativo) y a los que, sin embargo, se les puede suponer una competencia limitada en español, así como a antiguos estudiantes de español con distinto grado de conocimiento y de uso de la lengua. No incluye a los 8,4 millones de inmigrantes no autorizados procedentes de México, Centroamérica, América del Sur y el Caribe (Pew Research Center, 2018). La cifra está redondeada por tratarse de una aproximación.

4 Según Eurostat (2012: 5), el 7 % de los ciudadanos de la UE tiene el español como lengua extranjera. No se incluyen aquí los más de cinco millones de estudiantes de español que se calcula que hay actualmente en la UE.

5 Fernández Vítores (2018).

6 Según el censo de 2011 (Statistics Canada, 2012).

7 Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística.

8 Para evitar una doble contabilización, no se ha incluido a los 5,5 millones de jóvenes que, según la Fundación Siglo para las Artes de Castilla y León (2013: 23), pueden mantener una conversación en español, por entender que gran parte de ellos podrían estar incluidos en el GALE (Grupo de Aprendices de Lengua Española). Sin embargo, el GCL (Grupo de Competencia Limitada) real podría ser muy superior al apuntado en este cuadro.

9 Según el censo de 2011 (Australian Bureau of Statistics, 2012).

10 Se ha actualizado la estimación realizada por Moreno Fernández y Otero Roth (2007: 39), tomando como base el porcentaje de crecimiento del GDN desde 2006 hasta 2014.

11 Número de residentes españoles en 2013, según el INE. Se aporta este dato a título informativo, si bien no está incluido en el recuento total para evitar una doble contabilización de hablantes.

12 Incluye a los hablantes de chabacano, que consideramos con una competencia limitada en lengua española. La cifra la ha proporcionado la Oficina estadística de Filipinas y está basada en datos del censo de 2010. No incluye a los más de 1,7 millones de filipinos que cursaron estudios universitarios antes de 1986, cuando el estudio del español era obligatorio (Madrid Álvarez-Piñer, 2018: 311).

13 En su mayoría, refugiados saharauis en territorio argelino.

14 Según el censo de 2010, ya que el dato no ha variado en estos últimos años (Statistical Institute of Belize, 2016).

15 Dato oficial para 2011.

16 Incluye hablantes de judeoespañol o ladino.

17 Cifra obtenida aplicando un porcentaje del 5,6 %, correspondiente a aquellos hablantes que declaran el español como su lengua materna, según el censo de Curazao de 2011 (Central Bureau of Statistics Curaçao, 2011), sobre la población total de Curazao y Bonaire en 2018. En el caso de Saba, el porcentaje aplicado es el 5 %. En esta cifra no se incluyen los hablantes de papiamento, que consideramos con una competencia limitada en español.

18 Cifra obtenida aplicando un porcentaje del 79 %, correspondiente a aquellos hablantes que declaran el papiamento como su lengua materna, según el censo de Curazao de 2011 (Central Bureau of Statistics Curaçao, 2011), sobre la población total de Curazao y Bonaire en 2018. En el caso de Saba, el porcentaje aplicado es el 1 %.

Libro 1.indb 20 6/9/19 11:48

19 Personas que afirman hablar español en el entorno doméstico según el censo de 2010 (Aruba Central Bureau of Statistics, 2010: 110). En esta cifra no se incluyen los hablantes de papiamento.
20 Se incluye aquí a los hablantes de papiamento, que consideramos con una competencia limitada en lengua española, según el censo de 2010 (Aruba Central Bureau of Statistics, 2010: 110).
21 Cifra obtenida aplicando el porcentaje estimado de hablantes de español (5 %) sobre la población total del país (Grau y Gea, 2006: 209), según el censo de 2011.
22 Incluye a los hablantes de chamorro, que consideramos con una competencia limitada en lengua española. Véase Oficina del Censo de los Estados Unidos (2010).
23 Cifra obtenida aplicando un porcentaje del 42,4 %, correspondiente a los hablantes que declaran el español como su lengua materna y a aquellos que, además, declaran un dominio nativo de catalán (Govern d'Andorra, 2015: 17), sobre la población total de Andorra en 2017.
24 Incluye a los hablantes de catalán, con una competencia limitada en lengua española. Cifra obtenida aplicando un porcentaje del 23,5 %, correspondiente a los hablantes que declaran el catalán como su lengua materna en 2014 (Govern d'Andorra, 2015: 17) sobre la población total de Andorra en 2017.
25 Incluye hablantes de judeoespañol.

Salvo raras excepciones, la cifra de hispanohablantes reflejada en los cuadros anteriores está basada en la información procedente de los censos oficiales realizados entre los años 2010 y 2019, así como en las estimaciones oficiales de los Institutos de Estadística de cada país y en las proyecciones de la Organización de Naciones Unidas (ONU) para 2018 y 2019. Para el cálculo del GDN del mundo hispánico se ha tenido en cuenta la proporción correspondiente a los que no tienen el español como idioma nativo, si bien se incluyen los bilingües.

En total, se calcula que hoy hablan español más de 580 millones de personas (580.099.324 concretamente), incluidos los hablantes de dominio nativo, los de dominio limitado y los estudiantes de español como lengua extranjera.

Libro 1.indb 21 6/9/19 11:48

Cuadro 3 Hablantes de español			
	Mundo hispánico	**Fuera del mundo hispánico**	**Totales**
Grupo de Dominio Nativo (GDN)	438.676.796	44.272.290	482.949.086
Grupo de Competencia Limitada (GCL)	25.060.044	50.207.746	75.267.790
Grupo de Aprendices de Lengua Extranjera (GALE)			21.882.448
Grupo de usuarios potenciales			580.099.324

Fuente: elaboración propia.

1.3. El español como lengua extranjera

Si bien la ausencia de datos universales, completos y comparables confiere un carácter provisional a los cálculos, se estima que en 2019 casi de 22 millones de alumnos estudian español como lengua extranjera; en concreto 21.882.448. Este es el resultado de sumar el número de estudiantes de español existentes en la actualidad en 110 países. Las cifras se refieren a todos los niveles de enseñanza —incluida la no reglada— y se ciñen a los datos disponibles en cada uno de los países. Esos datos no son completos ni exhaustivos y apenas reflejan información de los centros de enseñanza privada. Por ello, el Instituto Cervantes ha calculado que la demanda real de español es, como mínimo, superior en un 25 % a los datos que se detallan en el cuadro 4.

1.4. Previsión de crecimiento

El análisis de la evolución demográfica de las cinco lenguas más habladas del mundo —chino, inglés, español, hindi y árabe— entre 1950 y 2050 refleja que, en términos relativos, la proporción de hablantes nativos de chino e inglés desciende por razones de demografía mundial. Por el contrario, tanto el español como el hindi/urdu están conociendo un aumento moderado, pero continuo, de su número de hablantes. El árabe, aunque muestra un nivel menor de uso, presenta un mayor crecimiento relativo[3].

3 Moreno Fernández y Otero Roth (2016: 24).

Libro 1.indb 22 6/9/19 11:48

Cuadro 4
Número aproximado de estudiantes de español en el mundo. Clasificación por países[1]

		Enseñanza primaria, secundaria y formación profesional	Enseñanza universitaria	Otros	Centros del Instituto Cervantes 2017-2018[2]	Total[3]
1.	Estados Unidos	7.363.125[4]	712.240[5]	-	3.497	8.081.585
2.	Brasil	4.467.698[6]	-		4.484	6.120.000[7]
3.	UE-28	4.697.196[8]	-	-	-	5.257.790
4.	Francia	2.701.176	-	5.978	4.474	2.711.628
5.	Italia	760.078	-	2.151	4.226	766.455
6.	Costa de Marfil	563.091[9]	3.087	-	-	566.178
7.	Reino Unido	-	6.249	-	4.721	519.660[10]
8.	Alemania	490.971	6.249	-	5.866	503.086
9.	Benín	-	-	-	-	412.515
10.	Senegal	-	-	-	4	205.000
11.	Suecia	190.710	5.572	6.781	549	203.612
12.	Camerún	-	-	-	-	193.018
13.	Gabón	-	-	-	-	167.410
14.	España	-	-	-	-	130.000[11]
15.	Guinea Ecuatorial	-	-	-	-	128.895
16.	Portugal	92.122	4.850	-	571	97.543
17.	Canadá	-		3.928	-	92.853
18.	Polonia	86.316	-	3.928	2.108	92.352

Libro 1.indb 23 6/9/19 11:48

Cuadro 4 *(cont.)* Número aproximado de estudiantes de español en el mundo. Clasificación por países[1]						
		Enseñanza primaria, secundaria y formación profesional	**Enseñanza universitaria**	**Otros**	**Centros del Instituto Cervantes 2017-2018[2]**	**Total[3]**
19.	Noruega	89.188	587	-	-	89.775
20.	Marruecos	69.819	2.692	-	8.562	85.456
21.	Japón	-	-	-	932	60.000
22.	China	8.874	34.823[12]	8.866[13]	3.253	55.816
23.	Irlanda	45.291	-	-	1.711	47.002
24.	Bélgica	13.982	7.428	23.253	789	45.452
25.	Australia	34.560	8.275	-	758	43.593
26.	Filipinas	13.500	16.000	11.500	2.753	41.000
27.	Dinamarca	35.427	-	-	-	39.501
28.	República Checa	28.048	8.317	-	973	37.338
29.	Austria	35.190	1.244	-	889	37.323
30.	Nueva Zelanda	33.136	2.747	-	-	35.883
31.	Rusia	25.599	-	4.418	2.050	32.067
32.	Países Bajos	30.000	-	1.399	463	31.862
33.	Túnez	29.626	-	1.046	928	31.521
Total	**(110 países)**					**21.882.448**

Fuente: elaboración propia basada en datos publicados (véase la primera nota explicativa a este cuadro, a continuación).

Libro 1.indb 24 6/9/19 11:48

Notas al cuadro 4

1 Solo se muestran en este listado los países donde hay más de 30.000 alumnos, si bien la cifra total reflejada en el cuadro sí incluye los datos de los países con un número de estudiantes inferior. Actualmente, no existen fuentes suficientes para realizar un recuento pormenorizado que englobe a todos los países del mundo y a todos los ámbitos de la enseñanza (privada y pública). Así, el número total de estudiantes de español en el mundo podría ser sensiblemente superior al apuntado en este cuadro, que recoge únicamente los datos documentados de 110 países. Este cuadro está basado en datos de Eurostat (2019), de MECD 2010, 2012a, 2014 y 2016, y del Instituto Cervantes, así como los datos recogidos en La enseñanza del español en el África Subsahariana (Serrano Avilés, 2014: 37).

2 Los datos del número de estudiantes de los centros del Instituto Cervantes en este listado concreto de países corresponden al dato objetivo del número de alumnos reales o personas físicas que realizan cursos en la red de centros del Instituto Cervantes y no al volumen de matriculaciones que pueda tener lugar en cada periodo académico, que siempre es mayor. Como se ha especificado anteriormente, hay países en los que el Cervantes tiene centros pero que no aparecen en este listado porque en dichos países no se llega al total de 30.000 alumnos. Del mismo modo, no se incluyen aquí los datos sobre alumnos del Instituto Cervantes en diferentes aulas ubicadas en otros países, porque en ningún caso se supera la cifra mencionada de 30.000 alumnos por país.

3 Las cifras de la columna de totales no suponen la suma exacta de las otras columnas que aparecen en el cuadro, ya que los totales son siempre datos globales extraídos de las fuentes mencionadas en la nota 1, que no siempre mencionan cifras desglosadas en niveles. Se ha optado por ofrecer esos totales como dato más fiable, basado en las fuentes mencionadas.

4 American Councils for International Education (2017: 8).

5 Looney y Lusin (2018: 13).

6 El número total de alumnos que estudiaban español en secundaria en 2011 ascendía a 2.721.183, lo que supone un incremento de más del 30 % respecto al dato de 2010. Este rápido ritmo de crecimiento hace pensar que la cifra total de alumnos en esta etapa educativa sea sensiblemente superior en la actualidad, al igual que la cifra total de alumnos reflejada en el cuadro.

7 Se han utilizado los informes «Español para extranjeros 2006-2009» y «II Plan del Español como Lengua Extranjera de la Comunidad de Castilla y León 2013-2016» de la Fundación Siglo para las Artes de Castilla y León.

8 Datos de Eurostat correspondientes a 2016 (Eurostat, 2019). En la suma total de este cuadro se ha evitado la doble contabilización de los países europeos pertenecientes a la UE-28 mencionados explícitamente.

9 Datos suministrados en mayo de 2018 por la Embajada de España en Costa de Marfil, consultados al Ministerio de Educación Nacional de Costa de Marfil.

10 Se han utilizado los informes «Español para extranjeros 2006-2009» y «II Plan del Español como Lengua Extranjera de la Comunidad de Castilla y León 2013-2016» de la Fundación Siglo para las Artes de Castilla y León.

11 Se han utilizado los informes «Español para extranjeros 2006-2009» y «II Plan del Español como Lengua Extranjera de la Comunidad de Castilla y León 2013-2016» de la Fundación Siglo para las Artes de Castilla y León.

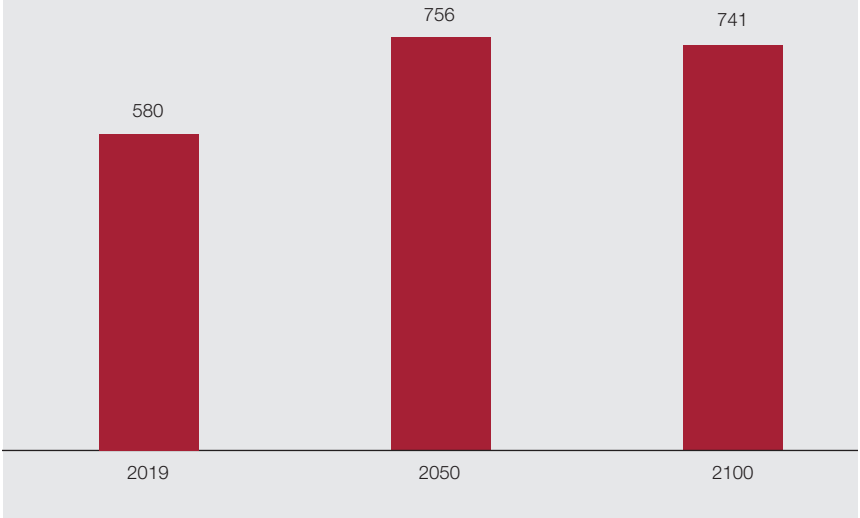
12 González Puy (2018: 288).

13 González Puy (2018: 295).

De hecho, tomando como base la metodología empleada para realizar el cálculo de hablantes contenido en los cuadros anteriores, las proyecciones indican que la comunidad hispanohablante seguirá creciendo para situarse, en 2050, en los 756 millones de personas, con distinto grado de dominio de la lengua. Sin embargo, esta tendencia se invierte en 2100, año en el que se prevé un retroceso en el número de hablantes de español.

Libro 1.indb 25 6/9/19 11:48

Gráfico 1
Estimación del número de hablantes de español en 2050 y 2100
(en millones de hablantes)[4]



Fuente: elaboración propia a partir de las proyecciones de la ONU (2017a).

Conviene añadir que el aumento de la población hispanohablante en 2050 no estará sustentado únicamente en el crecimiento demográfico de los países en los que el español es la lengua oficial. En 2060, Estados Unidos será el segundo país hispanohablante del mundo, después de México.

4 Las cifras están redondeadas al millón más cercano e incluyen el GDN, el GCL y el GALE. Las estimaciones están realizadas sobre la base de las proyecciones de población de la ONU (2017a) publicadas en 2017. Al no existir datos fiables sobre la dimensión futura de la comunidad hispanohablante en países no hispanohablantes, se ha preferido hacer una estimación de la misma en 2050 y 2100 teniendo en cuenta su tamaño actual en comparación con la de los países hispanohablantes. El mismo criterio se ha seguido para el cálculo del GALE. Sin embargo, sí que se ha incluido en esta proyección una estimación para 2050 de la comunidad hispana en Estados Unidos basada en las proyecciones de población de la ONU. No obstante, el porcentaje de reducción (28,6 %) aplicado para calcular el peso de la comunidad hispana de Estados Unidos con respecto a la población total de este país es el facilitado por la Oficina del Censo de los Estados Unidos (2017c) para 2060, tanto para las cifras correspondientes a 2050 como para las correspondientes a 2100. La población mundial total es la media propuesta por la ONU para cada año: 9.771.823.000 para 2050 y 11.184.368.000 para 2100. Los datos que aparecen en el gráfico tienen un carácter necesariamente aproximativo.

Libro 1.indb 26 6/9/19 11:48

Las estimaciones realizadas por la Oficina del Censo de los Estados Unidos hablan de que los hispanos serán 119 millones en 2060. Eso supondrá que el 28,6 % de la población estadounidense, casi uno de cada tres residentes en Estados Unidos, será hispano[5]. Por otra parte, la lenta disminución que registra la proporción de hispanos hablantes de español en los últimos treinta años —alrededor del 10 %— cuestiona la denominada «ley de hierro» de abandono de las lenguas[6], que afirma que las terceras generaciones acaban perdiendo la lengua de sus abuelos, y destruye en cierto modo el mito de Estados Unidos como cementerio de idiomas. Con todo, el hecho de que ahora el número de hispanos nacidos en Estados Unidos supere al de los nacidos en el extranjero[7] supone sin duda una presión a favor del abandono intergeneracional del español en el crisol estadounidense, sobre todo teniendo en cuenta que el 87 % de los primeros considera que el hecho de hablar español no es un requisito indispensable de su identidad hispana[8].

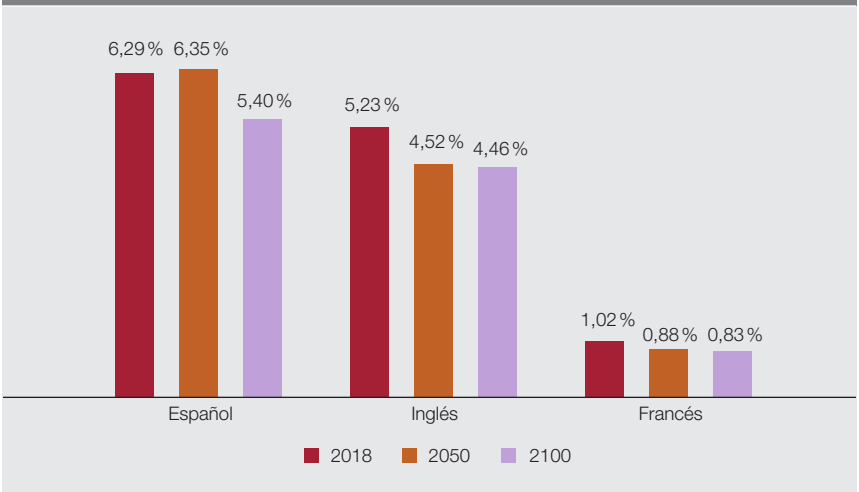
En cualquier caso, la principal razón del crecimiento de la comunidad hispanohablante mundial será el aumento del grupo de hablantes con un dominio nativo en esta lengua. Tanto en 2050 como en 2100, se prevé que el tamaño de este grupo siga siendo superior al grupo de hablantes nativos de inglés y de francés.

El tamaño del grupo de hispanohablantes nativos (gráfico 2) contrasta fuertemente con el del grupo que tiene una competencia limitada en español (gráfico 3), que es proporcionalmente mucho más reducido. Sin incluir en la contabilización al grupo de aprendices de español como lengua extranjera (GALE), solo el 1 % de la población mundial puede comunicarse actualmente en español de forma limitada, frente al 2,5 % del francés y el 13,7 % del inglés (gráfico 3). Además, las previsiones indican que el peso relativo del grupo con una competencia limitada en español apenas variará en lo que queda de siglo. Por el contrario, la proporción de hablantes con una competencia limitada en francés registrará un fuerte aumento, ya que casi se duplicará de aquí a 2100, debido fundamentalmente a la explosión demográfica prevista para los próximos años en la

5 Oficina del Censo de los Estados Unidos (2017c: 2).
6 Moreno Fernández (2019: 223).
7 *Ibidem.*
8 Pew Research Center (2016).

Libro 1.indb 27 6/9/19 11:48

Gráfico 2
Estimación del porcentaje de hablantes nativos de español, inglés y francés en 2018, 2050 y 2100 (en millones de hablantes)[9]



Fuente: Fernández Vítores (2019a: 82), a partir de las proyecciones de la ONU (2017a).

mayoría de los países francófonos de África. Por su parte, el peso relativo de los hablantes con una competencia limitada en inglés permanecerá prácticamente inalterado hasta finales de siglo[10].

En resumen, hoy habla español el 7,6 % de la población mundial[11]. Además, las proyecciones indican que el peso de la comunidad hispanohablante en 2050 será ligeramente superior al actual (concretamente, el 7,7 % de la población mundial). No así en 2100, que disminuirá de manera significativa, hasta situarse en el 6,6 %, debido fundamentalmente al des-

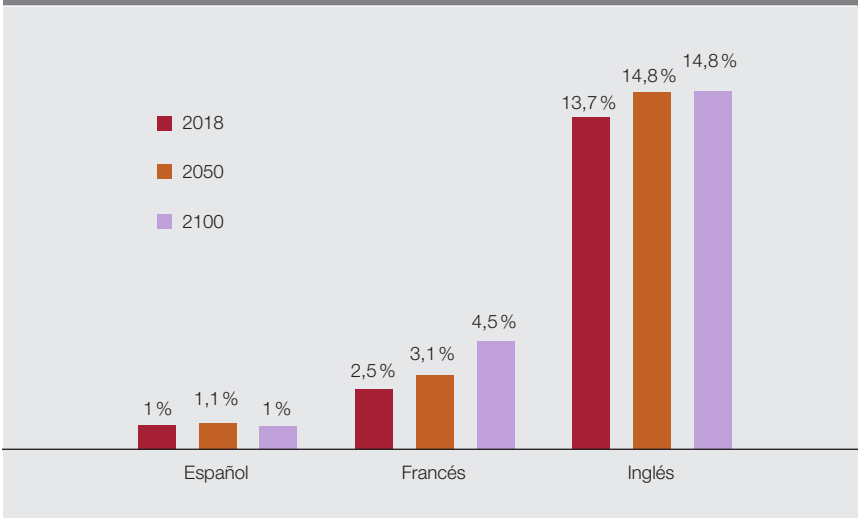
9 Los datos reflejan la información disponible relativa a los hablantes nativos de estas lenguas en todos los países del mundo con independencia de si en estos países las lenguas tienen o no carácter oficial. El porcentaje de hablantes nativos de inglés de cada país se ha extraído de distintas fuentes, atendiendo al siguiente orden de preferencia: 1) censos nacionales; 2) Eurostat, 2012; 3) Lewis (*Ethnologue*), 2016; Crystal, 2003. El porcentaje correspondiente al francés se ha extraído de Harton *et al.*, 2014; OIF, 2014; y Edmiston y Dumenil, 2015. El porcentaje del español se ha obtenido a partir de Moreno Fernández y Otero, 2016 e Instituto Cervantes, 2018.

10 Fernández Vítores (2019a: 82-84)

11 Según la ONU (2017b), la población mundial en 2017 ascendía a 7.600 millones de personas. En este porcentaje se incluyen el GDN, el GCL y el GALE.

Libro 1.indb 28 6/9/19 11:48

Gráfico 3
Estimación del porcentaje de hablantes con una competencia limitada español, inglés y francés en 2018, 2050 y 2100 (en millones de hablantes)[12]



Fuente: Fernández Vítores (2019a: 83), a partir de las proyecciones de la ONU (2017a).

censo de la población de los países hispanohablantes, que cederán definitivamente el testigo a la India y a buena parte de los países del África Subsahariana como motores del crecimiento de la población mundial.

2. EL ESPAÑOL COMO LENGUA EXTRANJERA

- El español se disputa con el francés y con el chino mandarín el segundo puesto en la clasificación de idiomas más estudiados como segunda lengua.
- En los principales países anglófonos, el español es considerado como una de las lenguas extranjeras más importantes.
- En Estados Unidos, el español es, con diferencia, el idioma más estudiado en todos los niveles de enseñanza.
- En el Reino Unido, el español es percibido como la lengua más importante para el futuro, incluso después del *brexit*. En la próxima década, el número de alumnos de español superará al de francés.

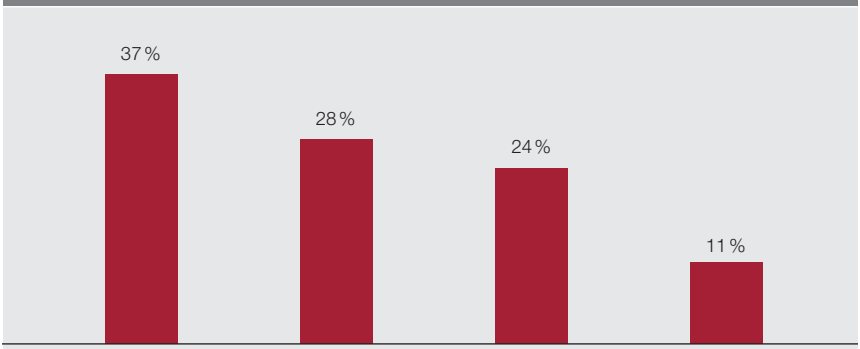
12 Véase nota 9.

Libro 1.indb 29 6/9/19 11:48

- En la UE, la proporción de estudiantes de español en la enseñanza primaria y secundaria ha aumentado de manera constante en los últimos años, mientras que la de francés y alemán ha descendido.
- En 19 de los 28 estados miembros de la UE, el español es la lengua que más les gustaría aprender a sus ciudadanos como segunda lengua extranjera.
- En términos relativos, Francia, Suecia e Italia son los países donde más se estudia el español como lengua extranjera en la educación secundaria superior de la UE.

El análisis de las cifras relativas al estudio del español como lengua extranjera dibuja un mapa muy concentrado geográficamente: casi el 90 % de los estudiantes de español que hay en el mundo se reparten entre Estados Unidos, Brasil y la Unión Europea (cuadro 4, en páginas anteriores). Fuera de estos tres espacios, el estudio del español tiene gran relevancia en algunos países del África Subsahariana, especialmente en aquellos donde el francés es lengua oficial o cooficial, como Costa de Marfil (con 566.178 estudiantes), Benín (412.515), Senegal (205.000), Gabón (167.410) o Guinea Ecuatorial (128.895). En el resto de los países, sin embargo, el estudio del español no llega a rebasar el umbral de los 100.000 alumnos, siendo apenas testimonial en muchos de ellos.

Gráfico 4
Principales áreas de estudio del español como lengua extranjera (%)

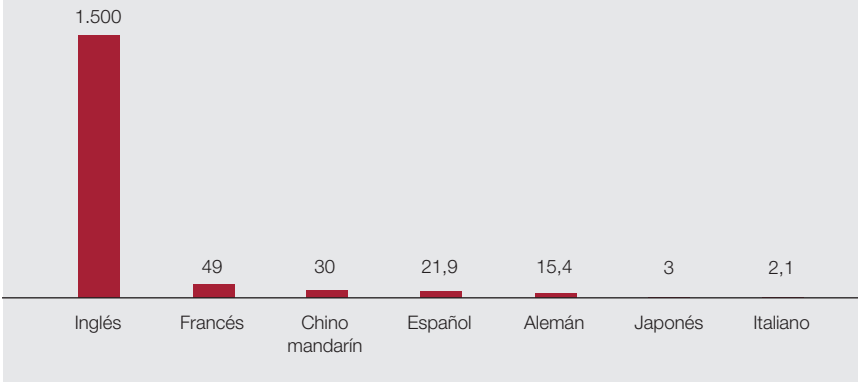


Fuente: elaboración propia.

Libro 1.indb 30 6/9/19 11:48

Aunque no existen datos exhaustivos que analicen de forma comparada el número de estudiantes de las distintas lenguas en el mundo, se calcula que el español es el cuarto idioma más estudiado como lengua extranjera, por detrás del francés y del chino mandarín, y a una gran distancia del inglés, que se sitúa como la lengua franca mundial por excelencia[13].

Gráfico 5
Número de alumnos de los idiomas más estudiados como lengua extranjera (en millones)



Fuente: elaboración propia a partir de datos de Bentley (2014), British Council (2013: 5), Organización Internacional de la Francofonía (2014: 10), Goethe-Institut (2015: 6), Ulrich Ammon (en Noak y Gamio 2015), Ministero degli Affari Esteri e della Cooperazione Internazional (2017: 16) y Japan Foundation (s. a.: 6).

Si bien el gráfico anterior refleja la información aportada por instituciones similares al Instituto Cervantes en distintos países, en el caso del francés y de los estados miembros de la Organización Internacional de la Francofonía resulta muy difícil distinguir si dichos alumnos realmente estudian este idioma como lengua extranjera o lo incorporan más bien como segunda lengua como un vector de la educación en países donde este idioma todavía es oficial o semioficial, aunque no necesariamente mayoritario[14]. De hecho, existen indicadores parciales de que

13 Fernández Vítores (2019a).
14 *Ibidem.*

Libro 1.indb 31 6/9/19 11:48

la demanda de español ha crecido en los últimos años y actualmente supera a la de francés. Según un estudio realizado en 2016 por la plataforma de aprendizaje de idiomas Duolingo, el español, con el 17 % de usuarios globales, se situaría por delante del francés, que contaría solo con el 11 % de los usuarios. Sin embargo, en lo que a la dispersión geográfica se refiere, el estudio del español estaría por detrás del francés, ya que solo está presente en 32 países, frente los 35 países en los que se estudia el francés. Los resultados de este estudio reflejan la actividad diaria de los 120 millones de usuarios de Duolingo durante un periodo de tres meses en 194 países (Pajak, 2016).

2.1. El estudio del español en la Unión Europea

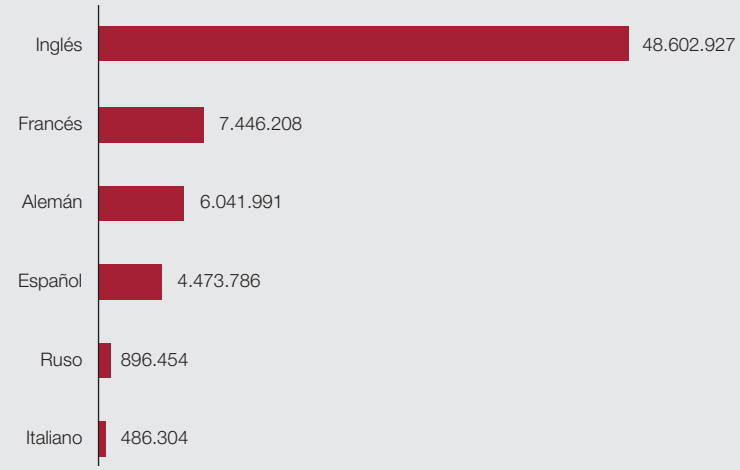
El estudio de lenguas extranjeras en la Unión Europea está en gran medida determinado por las políticas de promoción del multilingüismo impulsadas desde las instituciones europeas y por las inercias institucionales asentadas. Por ejemplo, el hecho de que el alemán y el francés sean lenguas de trabajo de la Comisión Europea supone un incentivo para el aprendizaje de estos dos idiomas, en detrimento del español[15]. En cualquier caso, el inglés es, con diferencia, la lengua más estudiada y el español se disputa con el alemán la tercera posición, después del francés (gráfico 6).

No obstante, las cifras de alumnos que estudiaron español, francés y alemán en los distintos ciclos de enseñanza primaria, secundaria y formación profesional durante el periodo 2013-2016, revelan una tendencia leve, pero constante, al aumento del estudio del español. Por el contrario, el estudio del francés y del alemán parece estar perdiendo terreno de forma paulatina. De hecho, entre 2013 y 2016, el aumento del número de estudiantes de español fue del 8,4 %, mientras que el de francés y el de alemán experimentó un descenso del 6,6 % y del 2,6 %, respectivamente (gráfico 7).

15 Fernández Vítores (2011).

Libro 1.indb 32 6/9/19 11:48

Gráfico 6
Número de alumnos de las lenguas extranjeras más estudiadas en la Unión Europea[16]



Fuente: Eurostat (2019).

De los 28 países que pertenecen a esta organización internacional, Francia, Italia, Reino Unido y Alemania son los que cuentan con un mayor número de estudiantes de español[17].

Sin embargo, en términos relativos a la población de cada país, Francia, Suecia, Italia e Irlanda destacan especialmente por el estudio del español como lengua extranjera, aunque casi siempre como segunda lengua, después del inglés[18]. Por el contrario, en Rumanía, Croacia y los países Bálticos el interés por aprender este idioma es aún muy escaso (gráfico 8).

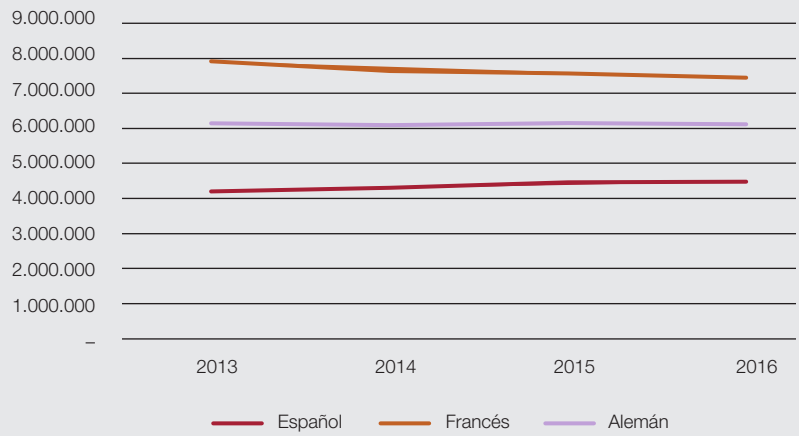
16 El dato corresponde a 2016 y refleja únicamente el estudio de dichos idiomas en la enseñanza primaria, secundaria y formación profesional en 2016. No incluye a los estudiantes del Reino Unido.

17 Véase el cuadro 4.

18 El dato refleja únicamente el estudio de dichos idiomas en la educación secundaria superior.

Libro 1.indb 33 6/9/19 11:48

Gráfico 7
Evolución del número de alumnos de español, francés y alemán en la UE-28 (2013-2016)[19]



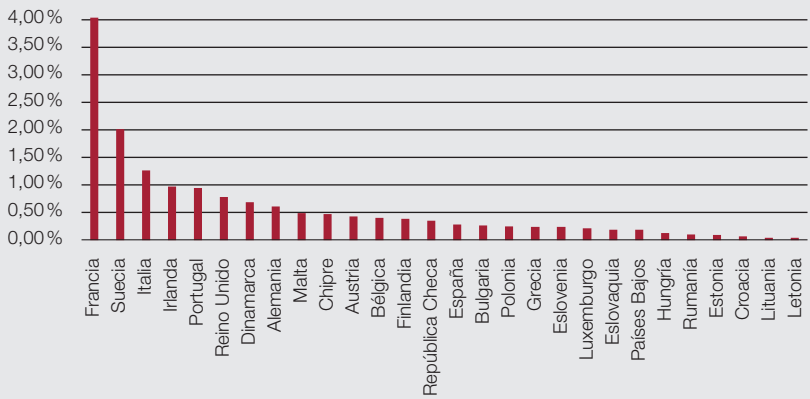
Fuente: Eurostat (2019).

En lo que al nivel de competencia lingüística de estos estudiantes se refiere, este varía en función del estado miembro de que se trate y de la destreza concreta que se analice: comprensión oral, comprensión lectora, expresión escrita… Como botón de muestra, el gráfico 9 refleja los distintos niveles de los estudiantes de español como lengua extranjera en Francia y Suecia. Con todo, estos datos deben tomarse con las debidas prevenciones, porque, salvo en el caso del Reino Unido y de Irlanda, el español se estudia como segunda lengua extranjera y el nivel de competencia de estos estudiantes en esta última suele ser siempre inferior al de su primera lengua extranjera (gráfico 9).

19 El dato refleja únicamente el estudio de dichos idiomas en la educación primaria, secundaria y formación profesional.

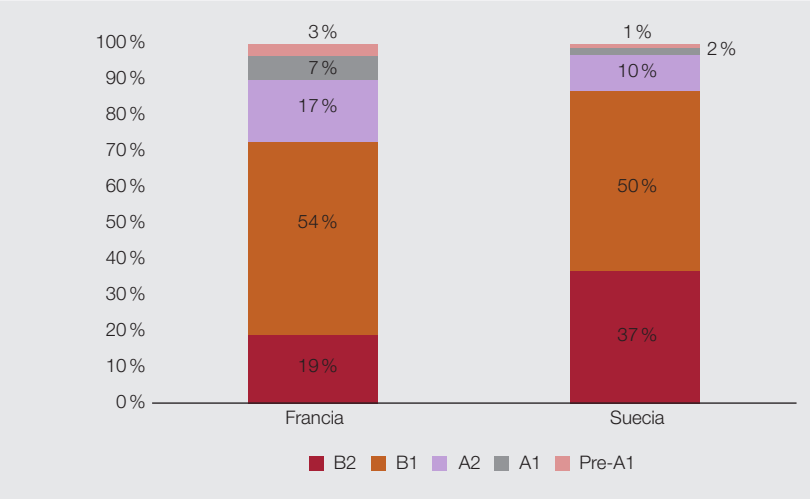
Libro 1.indb 34 6/9/19 11:48

Gráfico 8
Porcentaje de la población de los estados miembros de la UE-28 que estudia el español como lengua extranjera[20]



Fuente: elaboración propia.

Gráfico 9
Nivel de competencias en el estudio del español como lengua extranjera Francia y Suecia (enseñanza secundaria superior)[21]



Fuente: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2012b).

20 Incluye todos los niveles de enseñanza.
21 El dato refleja únicamente el estudio de dichos idiomas en la educación secundaria superior.

Libro 1.indb 35 6/9/19 11:48

En cualquier caso, la perspectiva para el estudio del español como segunda lengua extranjera parece ser muy favorable. Al menos así se desprende de una encuesta realizada en 2018 a ciudadanos europeos de edades comprendidas entre los 15 y los 30 años. Cuando a estos se les preguntó qué otras lenguas les gustaría aprender, el español fue la primera opción elegida en 19 de los 28 estados miembros. Con todo, existen diferencias sustanciales entre los distintos países: en Países Bajos e Irlanda, por ejemplo, más de la mitad de los encuestados mencionaron el español como primera opción, mientras que en Hungría y en Francia el porcentaje de aquellos que eligieron este idioma fue del 29 % y del 26 %, respectivamente. Tan solo en cinco países el español fue la segunda opción elegida y, en otros dos, la tercera. Curiosamente, Portugal es el único país en el que los encuestados eligieron el español como cuarta opción.

2.2. El español como lengua extranjera en países de habla inglesa

En aquellos países que tienen como lengua vehicular mayoritaria el idioma internacional por excelencia (el inglés), el español es considerado como una de las lenguas extranjeras más importantes. El interés por aprender español es especialmente intenso en los dos principales países anglófonos: Estados Unidos y el Reino Unido. Asimismo, el estudio de español como lengua extranjera cada vez tiene una demanda mayor en países como Canadá, Irlanda, Australia y Nueva Zelanda. Casi el 40 % de los alumnos de español se encuentran en países donde el inglés es lengua oficial o cooficial.

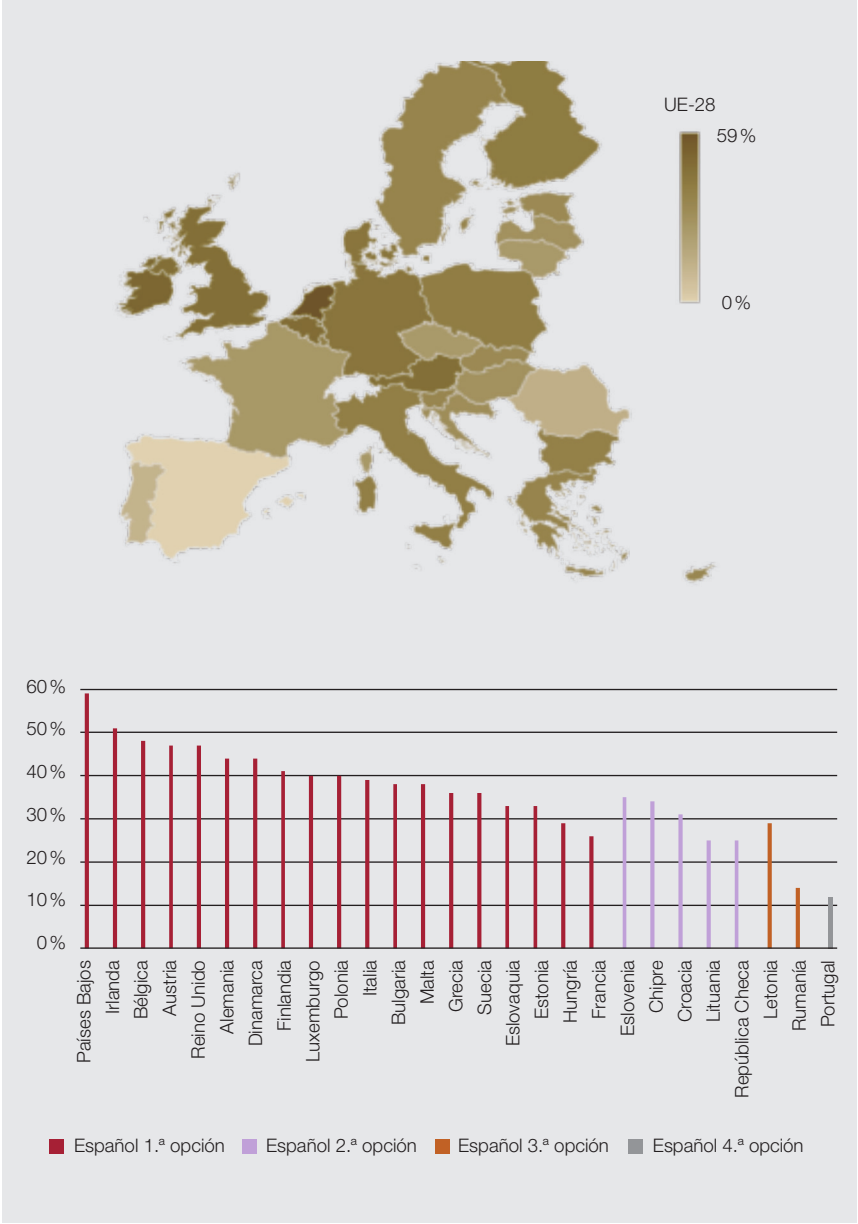
2.2.1. *Estados Unidos*

En el caso de Estados Unidos, en todos los niveles de enseñanza, desde preescolar hasta la educación superior, el español es, con mucha diferencia, el idioma más estudiado[22]. En la enseñanza primaria y secundaria, el español es la lengua más demandada en las escuelas estadounidenses con programas de lengua extranjera. De hecho, el número de estudiantes matriculados en cursos de español triplica al de alumnos matriculados en cursos de otras lenguas. De los casi once millones de alumnos esta-

22 Rhodes y Pufahl (2014: 20).

Libro 1.indb 36 6/9/19 11:48

Gráfico 10
Europeos de entre 15 y 30 años a los que les gustaría aprender español (%)



Fuente: Dirección General de Comunicación de la Unión Europea (2018: 57).

Libro 1.indb 37 6/9/19 11:48

dounidenses de primaria y secundaria que durante el curso 2014-2015 se matricularon en cursos de lenguas extranjeras, más de siete lo hicieron en cursos de español[23]. Es preciso añadir, además, que tan solo el 19,7 % de los alumnos de estas etapas educativas se matricula en este tipo de cursos[24], con lo que el margen de crecimiento que tiene la demanda del español como lengua extranjera aún es muy amplio.

Gráfico 11
Número de alumnos matriculados en cursos de idiomas impartidos en las escuelas primarias y secundarias estadounidenses



Fuente: elaboración propia a partir de datos de American Councils for International Education (2017: 8).

Además, la popularidad del español ha aumentado considerablemente durante los últimos treinta años. Cada vez hay más escuelas que solicitan poder impartir español como lengua extranjera, especialmente cuando solo puede ofrecerse un idioma por razones curriculares o de presupuesto[25]. En 2008, el 88 % de las escuelas primarias con programas de idiomas impartían español, frente al 79 % de 1997 y al 68 % de 1987.

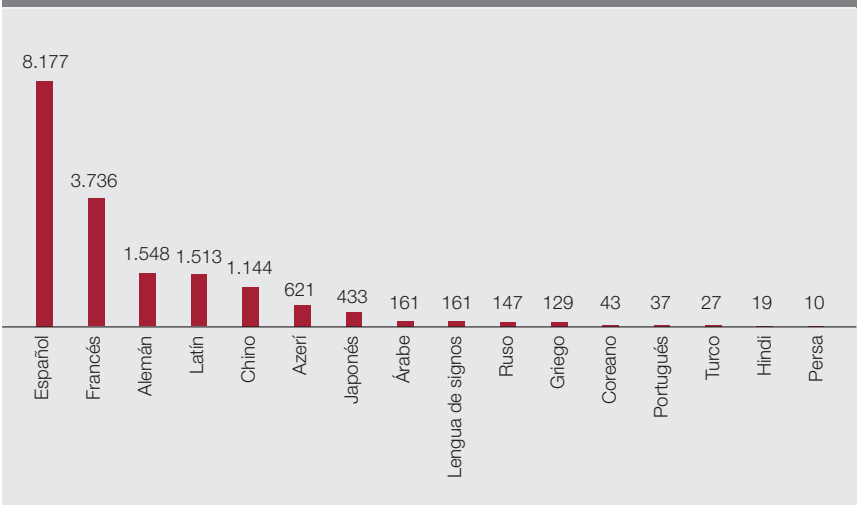
23 American Councils for International Education (2017: 7).
24 *Ibidem*, p. 8.
25 *American Councils for International Education* (2017: 8).

Libro 1.indb 38 6/9/19 11:48

Justo en ese periodo, se observa una disminución de la enseñanza del francés y del alemán[26].

En las escuelas secundarias, el 93 % de los centros con programas de lengua extranjera impartían lengua española, porcentaje que se mantiene inalterable desde 1997 a 2008, aunque ciertamente supone un aumento sobre el 86 % observado en el año 1987. Al igual que en las escuelas primarias, tanto la enseñanza del francés como la del alemán disminuyó en las escuelas secundarias en este periodo[27]. En la actualidad, la oferta de programas de español como lengua extranjera en las escuelas secundarias de Estados Unidos supera con creces a la de cualquier otro idioma, incluidos el francés, el alemán y el chino. A pesar de ello, el número de programas impartidos, así como el abanico de oportunidades que se ofrecen a los estudiantes para que alcancen un nivel de competencia alto en español, aún resultan insuficientes en el sistema educativo estadounidense[28].

Gráfico 12
Número de programas de lengua extranjera en las escuelas secundarias estadounidenses



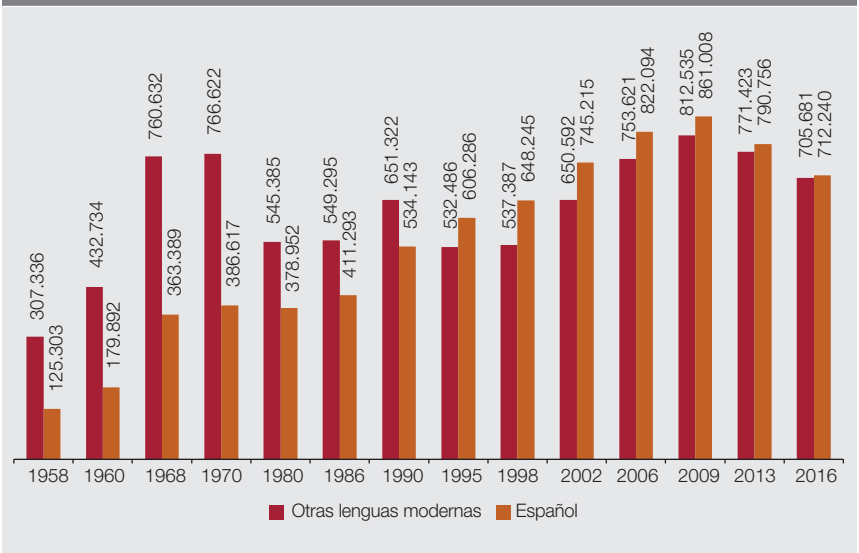
Fuente: elaboración propia a partir de datos de American Councils for International Education (2017: 10).

26 *Ibidem*, p. 7.
27 *Ibidem*, p. 8.
28 *Ibidem*, p. 21.

Libro 1.indb 39 6/9/19 11:48

En el ámbito de la educación superior, el número de alumnos matriculados en cursos de español supera al número total de alumnos matriculados en cursos de otras lenguas. Curiosamente, el momento en que el número de matrículas de español superó por primera vez al del resto de las lenguas modernas coincidió con la puesta en funcionamiento del Instituto Cervantes y, desde entonces, este siempre se ha mantenido por encima.

Gráfico 13
Matrículas en español de estudiantes universitarios en comparación con otras lenguas



Fuente: Looney y Lusin (2018: 16).

Sobre la base de los datos reflejados en el gráfico anterior y tomando como referencia una tasa de reposición completa de estudiantes universitarios de español cada cuatro años, que es lo que dura el ciclo universitario más largo, en los últimos treinta años habrían estudiado español más de 5 millones de universitarios estadounidenses. A muchos de ellos se les puede suponer una competencia limitada en español, con distinto grado de conocimiento de este idioma, en función del contacto que hayan tenido con el entorno hispanohablante y del uso que hayan hecho del español en

Libro 1.indb 40 6/9/19 11:48

el ámbito laboral en los años posteriores a la universidad. En este sentido, conviene indicar que el carácter voluntario que tienen los estudios universitarios, así como su clara orientación al mercado laboral, sugieren que los alumnos que se matriculan en cursos de español lo hacen atendiendo a un criterio marcadamente instrumental, ya sea porque consideran que este idioma es el que les proporciona una mayor proyección internacional, ya sea porque lo contemplan como un activo a la hora de acceder al mercado de trabajo, sobre todo teniendo en cuenta que existe una prima salarial considerable ligada al conocimiento de esta lengua.[29] Por tanto, cabe suponer una tasa relativamente alta de mantenimiento de los conocimientos adquiridos de español entre los egresados del sistema universitario estadounidense.

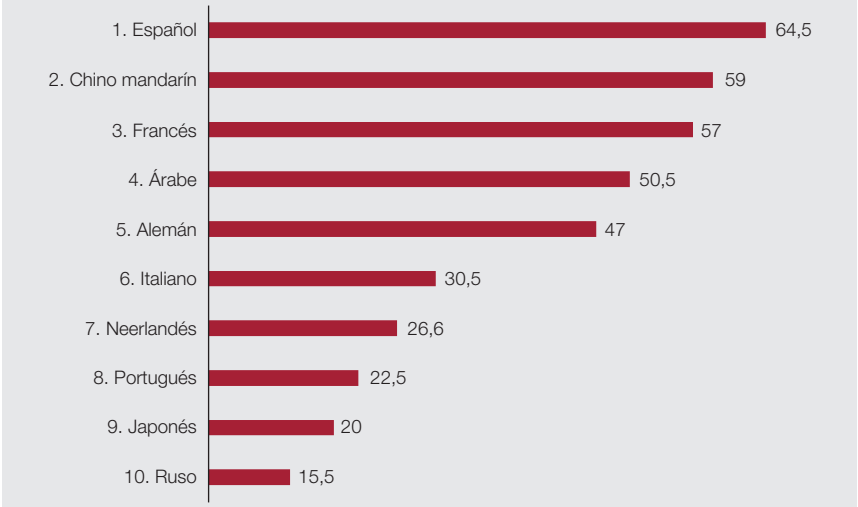
2.2.2. *El Reino Unido*

No hay duda de que el tamaño de la comunidad hispana en Estados Unidos, la mayor de entre las minoritarias del país, influye considerablemente en la decisión de los más de 8 millones de estudiantes norteamericanos que se matriculan cada año en cursos de español. Sin embargo, en el caso del Reino Unido, donde la variable «comunidad hispana» desaparece, el español también es percibido como la lengua más importante para el futuro. Así al menos se desprende de un informe publicado en 2017 por el British Council, en el que se tomaron en consideración los siguientes indicadores: exportaciones, necesidades lingüísticas de las empresas, prioridades comerciales del Gobierno del Reino Unido, mercados emergentes con alto crecimiento, prioridades diplomáticas y de seguridad, intereses lingüísticos del público, principales destinos turísticos de los británicos, estrategia en educación internacional del Reino Unido, dominio del inglés en otros países y peso de las distintas lenguas en Internet[30].

29 De la Garza *et al.* (2010).
30 Board y Tinsley (2017a: 4).

Libro 1.indb 41 6/9/19 11:48

Gráfico 14
Las 10 lenguas más importantes para el Reino Unido (2017)



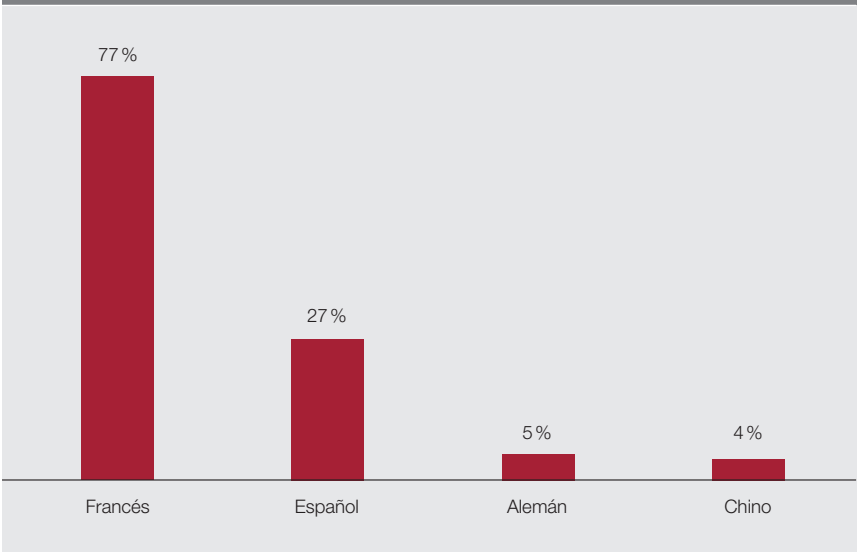
Fuente: Board y Tinsley (2017a: 54).

La clasificación anterior contrasta, sin embargo, con la oferta lingüística disponible en gran parte de los centros educativos del Reino Unido. En el caso de la educación primaria en Inglaterra, por ejemplo, el porcentaje de centros en los que puede estudiarse español es muy inferior al de aquellos en los que puede estudiarse francés. Con todo, la oferta del estudio del español en este ciclo educativo se ha consolidado en un cómodo segundo puesto en los últimos años y supera ampliamente a la del alemán, que ocupa la tercera posición.

En cualquier caso, en el Reino Unido la demanda del español como lengua extranjera por parte de los alumnos de primaria y secundaria ha experimentado un crecimiento sostenido en los últimos años y cada vez son más los centros que incorporan este idioma a su oferta educativa. Este crecimiento de la demanda es especialmente intenso en el ámbito de la enseñanza secundaria, donde el número de alumnos que se inscriben para realizar el examen de español necesario para obtener el Certificado General de Educación Secundaria (GCSE, por sus siglas en inglés) en esta lengua aumentó de manera constante durante el periodo 2005-2017,

Libro 1.indb 42 6/9/19 11:48

Gráfico 15
Lenguas más estudiadas en las escuelas primarias de Inglaterra (%)



Fuente: Board y Tinsley (2017b: 26).

superando al alemán y consolidándose claramente como la segunda lengua extranjera más estudiada después del francés. Por el contrario, el número de alumnos que se inscribieron para realizar el examen de francés se redujo en casi un tercio en ese mismo periodo, mientras que el de alemán experimentó un descenso del 37 %[31]. De hecho, se prevé que, en los primeros años de la próxima década, el número de alumnos de español supere al de francés[32].

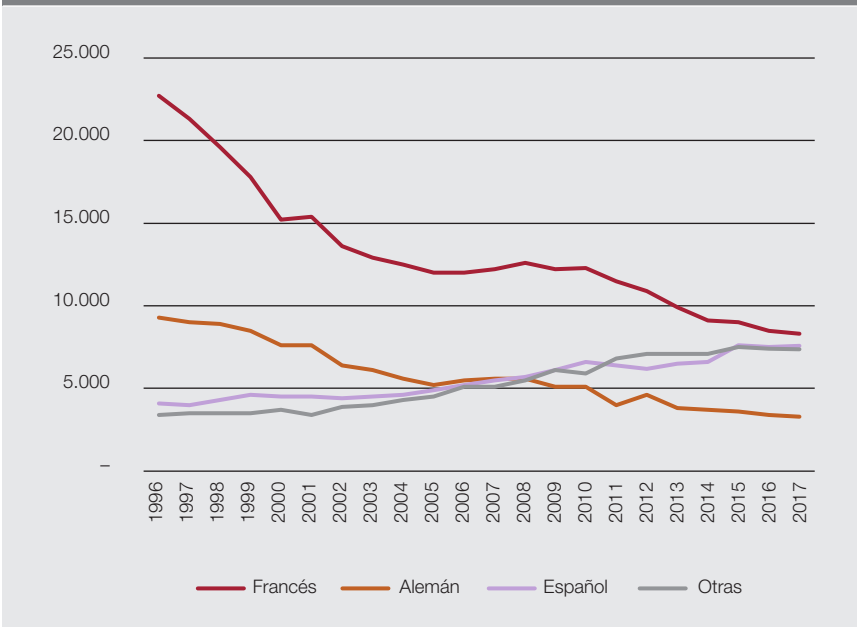
Especialmente llamativo es el caso de los alumnos que se inscriben para realizar el examen de español para obtener el A-Level, que es un título de carácter optativo que obtienen los estudiantes en Inglaterra, País de Gales e Irlanda del Norte al final de los dos últimos años de la enseñanza secundaria. Dado que las ofertas que estos estudiantes reciben por parte de las universidades dependen en gran medida de los resultados de este examen, el crecimiento constante que ha expe-

31 Tinsley y Neela (2018: 4).
32 *Ibidem*, p. 9.

Libro 1.indb 43 6/9/19 11:48

rimentado el número de inscripciones para realizar esta prueba es un buen indicador de la percepción del sector universitario del Reino Unido sobre la utilidad de la lengua española para el futuro profesional de sus estudiantes egresados.

Gráfico 16
Evolución del número de inscripciones para realizar el examen del A-Level de español en Inglaterra (1996-2017)



Fuente: Ministerio de Educación del Reino Unido (2018) y Board y Tinsley (2017b: 20).

Tal como muestra el gráfico 16, el número de inscripciones para realizar el examen del A-Level de español no ha dejado de aumentar desde 1996, mientras que el de francés ha registrado un descenso significativo. De hecho, si continúa la tendencia descrita en los últimos años, el número de inscripciones de español superará al de francés en 2020[33].

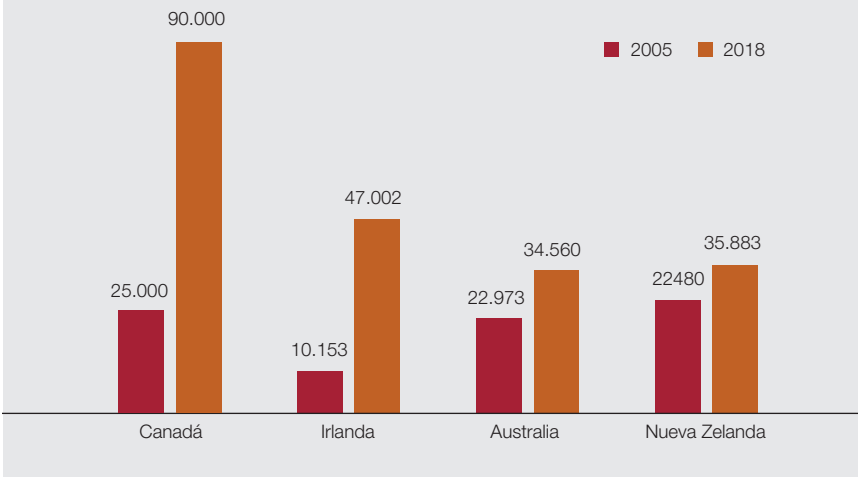
33 *Ibidem.*

Libro 1.indb 44 6/9/19 11:48

2.2.3. *Canadá, Irlanda, Australia y Nueva Zelanda*

En otros países donde el inglés es la lengua oficial mayoritaria, como Canadá, Irlanda, Australia o Nueva Zelanda, el estudio del español como lengua extranjera presenta una evolución desigual, si bien en todos ellos se observa un incremento significativo del número de estudiantes de este idioma en los últimos años.

Gráfico 17
Número de estudiantes de español en la enseñanza primaria y secundaria en Canadá, Irlanda, Australia y Nueva Zelanda (2005 y 2018)



Fuente: elaboración propia a partir de datos de Lo Bianco, J. (2009), Education Counts (2018) y Ministerio de Educación Cultura y Deporte (2006).

Las cifras de matrículas en lengua española en Estados Unidos, así como las necesidades lingüísticas del Reino Unido y la evolución del estudio del español en Canadá, Irlanda, Australia y Nueva Zelanda sitúan en un lugar preferente entre los estudiantes angloparlantes de lenguas extranjeras al español, una lengua que, combinada con el inglés, es la opción que más aumenta su capacidad de comunicación internacional. No es de extrañar, por tanto, que el hecho de saber español además de inglés sea perci-

34 Las cifras relativas a Canadá están redondeadas por ser una aproximación.

Libro 1.indb 45 6/9/19 11:48

bido como un activo económico considerable por parte de los hablantes nativos de inglés[35].

3. LA INFLUENCIA INTERNACIONAL DEL ESPAÑOL

- El español es la cuarta lengua más poderosa del mundo, después del inglés, del francés y del chino.
- La contribución del conjunto de los países hispanohablantes al PIB mundial es del 6,9 %.
- El PIB generado por el conjunto de los países hispanohablantes es superior al generado por el conjunto de los países donde el francés tiene estatus de lengua oficial.
- Actualmente, la comunidad hispanohablante mundial tiene un poder de compra conjunto de aproximadamente el 10 % del PIB mundial.
- En el caso del español, la lengua común multiplica por cuatro las exportaciones bilaterales entre los países hispanohablantes y por siete los flujos bilaterales de inversión extranjera directa (IED).
- Casi un tercio de las importaciones realizadas dentro del ámbito hispanohablante proceden de países cuya lengua oficial es el inglés.
- El español ocupa la tercera posición en la Organización de las Naciones Unidas y la cuarta en el ámbito institucional de la Unión Europea.
- La salida del Reino Unido de la UE beneficiará a la posición del español en esta organización.

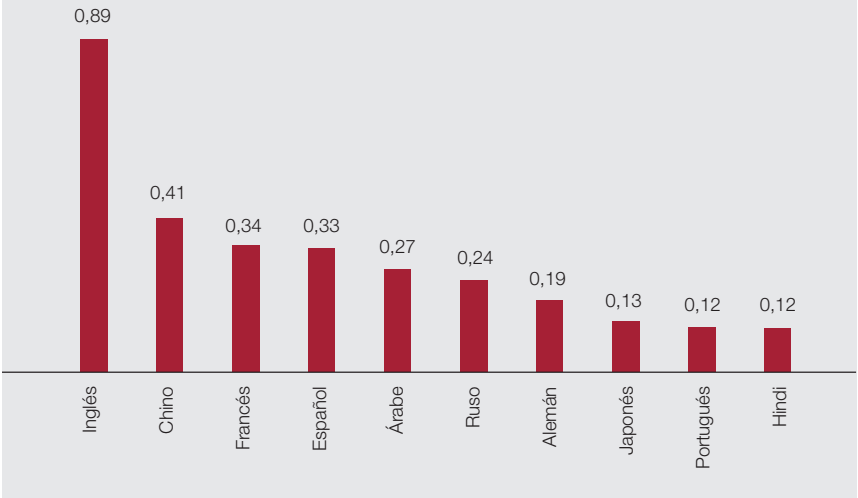
Medir el grado de influencia de una lengua en el ámbito internacional es una tarea sumamente compleja. A la dificultad que entraña la elección y el diseño de indicadores precisos conviene añadir la subjetividad que muchas veces subyace a su ponderación[36]. En algunos casos, la ausencia de datos comparables entre los distintos idiomas contribuye a añadir aún más incertidumbre a los resultados, que tienen un carácter necesariamente aproximativo. Sobre esta base, el grado de influencia que una determinada lengua es capaz de ejercer a escala mundial suele medirse atendiendo a factores como su extensión y dispersión geográficas, su peso económico,

35 Saiz y Zoido (2002).
36 Fernández Vítores (2019).

Libro 1.indb 46 6/9/19 11:48

su capacidad de comunicación, su utilización como instrumento de transmisión del conocimiento y su uso en el ámbito de la diplomacia[37]. Según un estudio reciente que analiza de forma ponderada los aspectos anteriores, el español sería la cuarta lengua más poderosa del mundo, ligeramente por detrás del francés y del chino, y a gran distancia del inglés, que es, con diferencia, la lengua más poderosa del mundo[38].

Gráfico 18
Índice de poder vinculado a las lenguas (2016)



Fuente: *Power Language Index* (Chan, 2016: 3). Ponderaciones: geografía: 0,225; economía: 0,225; comunicación: 0,225; conocimiento y medios de comunicación: 0,225; diplomacia; 0,10.

3.1. El español como activo económico

Desde el punto de vista económico, la lengua suele considerarse un bien público porque cumple los dos principios fundamentales de este tipo de bienes: el principio de no exclusión, es decir, es imposible excluir del uso de una lengua a las personas que la han aprendido; y el de no rivalidad en el consumo, esto es, el empleo de un idioma por parte de un individuo no

37 *Ibidem.*
38 *Ibidem.*

Libro 1.indb 47 6/9/19 11:48

impide que otros también lo utilicen. De hecho, el valor de pertenecer a un mismo grupo lingüístico aumenta a medida que crece su número de hablantes, ya que las posibilidades de llevar a cabo transacciones e intercambios se multiplican. Además, la lengua es un activo económico de carácter inmaterial que, al menos en lo que al ámbito de la lengua materna se refiere, carece de costes de producción[39].

El peso y potencial de un idioma están íntimamente relacionados con los índices macroeconómicos de los países en los que es lengua oficial. En concreto, el número de hablantes, la capacidad de compra de estos y el carácter internacional son los tres factores primordiales que determinan la potencia económica de un idioma frente a otros[40].

El español se encuentra entre las cinco primeras lenguas del mundo en número de hablantes, en número de países donde es oficial y en extensión geográfica[41]. Por tanto, la demografía es el primer factor sobre el que se asienta la potencia económica del español.

La contribución del conjunto de los países hispanohablantes al PIB mundial es del 6,9 %[42]. Dos tercios del PIB vinculado al español se generan en dos grandes áreas geográficas. Por un lado, Norteamérica (México, Estados Unidos y Canadá) y, por otro lado, la Unión Europea. Estas dos regiones suman, además, el 78 % del poder de compra de los hablantes de español en el mundo, mientras que los más de 400 millones de hispanohablantes de Hispanoamérica solo alcanzan el 22 % del total[43].

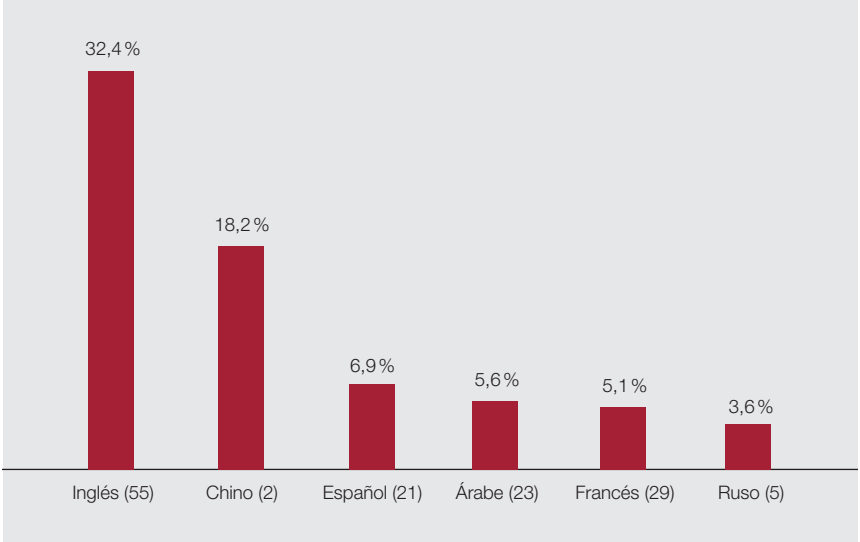
Si se analiza el porcentaje del PIB mundial generado por aquellos países donde cada una de las seis lenguas oficiales de Naciones Unidas tiene estatus de idioma oficial, el español ocuparía la tercera posición, aunque a gran distancia del inglés y del chino, que son los idiomas vinculados a las principales economías del mundo. Además, el PIB generado por el conjunto

39 García Delgado (2019: 141).
40 Jiménez (2009).
41 Moreno Fernández y Otero Roth (2016).
42 El PIB tomado como referencia es por paridad del poder adquisitivo (PPA), que es el producto interior bruto convertido a dólares internacionales utilizando las tasas de paridad del poder adquisitivo. Un dólar internacional tiene el mismo poder adquisitivo sobre el PIB que el que posee el dólar de Estados Unidos en ese país. El PIB es la suma del valor agregado bruto de todos los productores residentes en la economía más todo impuesto a los productos, menos todo subsidio no incluido en el valor de los productos. Se calcula sin hacer deducciones por depreciación de bienes manufacturados o por agotamiento y degradación de recursos naturales.
43 Jiménez (2009).

Libro 1.indb 48 6/9/19 11:48

de los países hispanohablantes es superior al generado por el conjunto de los países que tienen como lengua oficial el francés. Lengua esta última que, sin embargo, tiene una representación mucho mayor que el español en el ámbito de Naciones Unidas. Por último, tanto los países arabohablantes como los rusohablantes tienen una capacidad de generación de PIB inferior a la del conjunto de los países de habla hispana.

Gráfico 19
Porcentaje del PIB mundial vinculado a las lenguas oficiales de Naciones Unidas (PPA)[44]



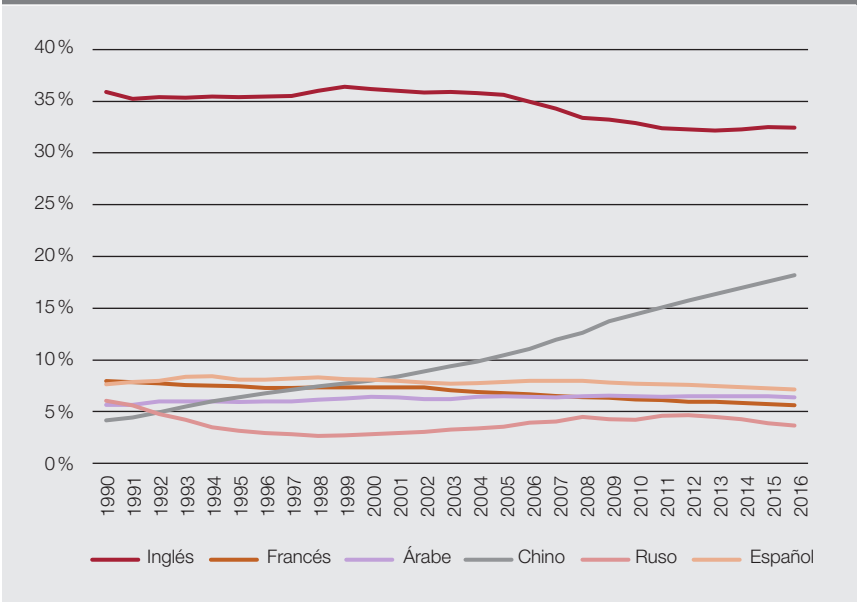
Fuente: elaboración propia a partir de datos del Banco Mundial (2018).

44 Solo se incluyen aquellos países en los que la lengua tiene estatus de idioma oficial. En los países con más de una lengua oficial, se ha asignado la totalidad del PIB a cada una de ellas, con lo que la suma de los porcentajes podría ser superior a cien. En el porcentaje del inglés no se han incluido las entidades no soberanas en las que se habla parcialmente esta lengua. Tayikistán, la República Moldava Transnistria, Abjasia y Osetia del Sur no están incluidos en el porcentaje del ruso. Al no existir datos fiables correspondientes a Somalia y a Siria, estos países no han sido incluidos en el porcentaje del árabe. En el porcentaje del español, solo se incluyen los países en los que el español es lengua oficial y, por tanto, no está incluida la comunidad hispana de Estados Unidos. El PIB tomado como referencia es por paridad del poder adquisitivo expresado en dólares internacionales corrientes. Véase nota 42.

Libro 1.indb 49 6/9/19 11:48

La evolución del porcentaje del PIB mundial asociado a cada una de las lenguas oficiales de Naciones Unidas muestra que el español ocupó la segunda posición en esta clasificación hasta 1999, año en que este idioma fue superado por el chino. Asimismo, puede apreciarse la consolidación paulatina de una brecha entre el PIB generado por el conjunto de los países hispanohablantes y el generado por aquellos países donde el francés es lengua oficial, a pesar de que estos últimos superan en número (29) a los primeros (21).

Gráfico 20
Evolución del porcentaje del PIB mundial vinculado a las lenguas oficiales de Naciones Unidas (PPA)[45]



Fuente: elaboración propia a partir de datos del Banco Mundial (2018).

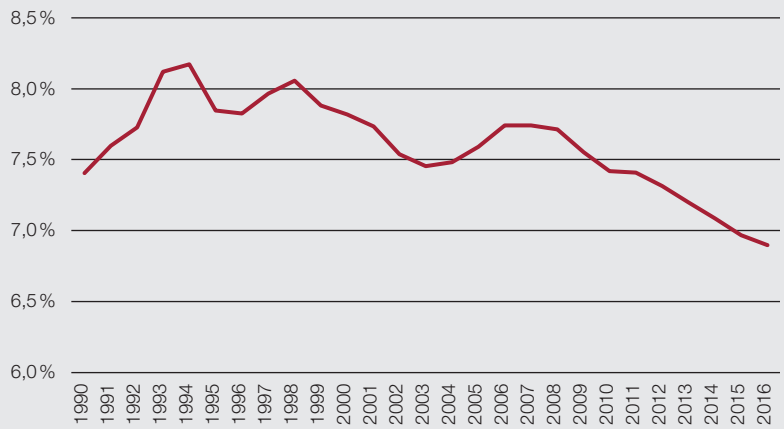
El porcentaje del PIB mundial generado por los países hispanohablantes experimentó un crecimiento significativo en los primeros cuatro años de la década de los noventa. Sin embargo, a partir de 1995, este comenzó

45 Los datos se expresan en dólares internacionales corrientes. Solo se incluyen los países en los que el español es lengua oficial y, por tanto, no está incluida la comunidad hispana de Estados Unidos. El PIB tomado como referencia es por paridad del poder adquisitivo. Véase nota 42.

Libro 1.indb 50 6/9/19 11:48

un descenso paulatino, si bien con algunas alzas puntuales. Con todo, esta pérdida de relevancia de los países hispanohablantes en la economía mundial, con los efectos que esto pueda acarrear para el prestigio y la proyección internacionales de la lengua, se ha visto en cierto modo compensada por el fuerte crecimiento de la población de estos países.

Gráfico 21
Evolución del porcentaje del PIB mundial generado por los países hispanohablantes desde 1990 (PPA)[46]



Fuente: elaboración propia a partir de datos del Banco Mundial (2018).

3.2. El poder de compra de los hablantes de español

Aunque el PIB generado por los países hispanohablantes da una idea del peso de sus economías en el mundo en comparación con otros ámbitos lingüísticos, otro factor que debe tomarse en consideración a la hora de medir el peso económico de una lengua es la renta per cápita de sus hablantes. Es precisamente la capacidad de compra de estos últimos la que multiplica los intercambios y las transacciones mutuas. Se calcula que, actualmente, los más de 550 millones de hablantes de español que hay en el mundo,

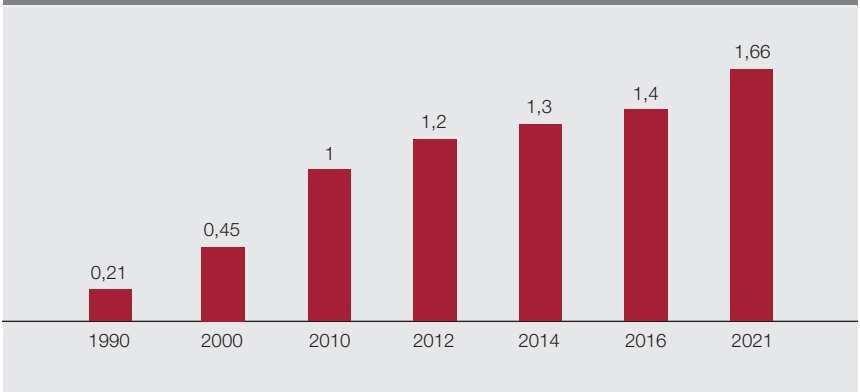
46 Solo se incluyen los países en los que el español es lengua oficial y, por tanto, no está incluida la comunidad hispana de Estados Unidos. El PIB tomado como referencia es por paridad del poder adquisitivo expresado en dólares internacionales corrientes. Véase nota anterior.

Libro 1.indb 51 6/9/19 11:48

sin incluir a los estudiantes de español como lengua extranjera, tienen un poder de compra conjunto que rondaría el 10 % del PIB mundial[47].

En el caso del español, al conjunto del poder de compra de los países hispanohablantes es preciso añadir el poder de compra de la comunidad hispana de Estados Unidos, que presenta una vitalidad demográfica extraordinaria y geográficamente concentrada. Según el Selig Center for Economic Growth, el poder de compra de la población hispana en Estados Unidos en 2016 era de 1,4 billones de dólares y se espera que en 2021 este alcance los 1,66 billones. Actualmente, el poder de compra de los hispanos estadounidenses es superior al PIB de España y de México a precios corrientes[48] y duplica el promedio de América Latina[49], lo que da una idea del enorme potencial de este nicho de mercado no solo en Estados Unidos sino en todo el mundo[50]. Además, en términos absolutos, el poder adquisitivo hispano se ha duplicado cada década en los Estados Unidos desde 1990. Con todo, las últimas previsiones para la década actual apuntan a un crecimiento más moderado, tal como se desprende del siguiente gráfico.

Gráfico 22
Evolución del poder de compra de la comunidad hispana en Estados Unidos (en billones de dólares)



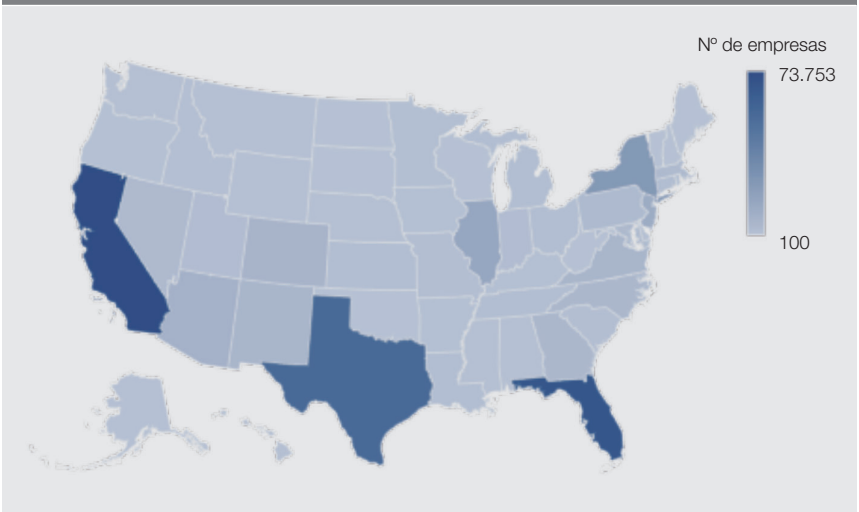
Fuente: elaboración propia a partir de datos del Selig Center for Economic Growth (2018).

47 García Delgado (2019: 142).
48 Según el Banco Mundial (2019), el PIB de España en 2017 a precios actuales se situaba en 1,3 billones de dólares estadounidenses.
49 García Delgado (2019: 142).
50 Fernández Vítores (2013).

Libro 1.indb 52 6/9/19 11:48

El poder de compra hispano está geográficamente más concentrado que el del resto de las comunidades de Estados Unidos. En California, por ejemplo, se concentra el 26 % del poder de compra hispano. Los otros estados con un mayor poder de compra hispano son Texas, Florida, Nueva York e Illinois. Asimismo, estos son los estados donde se registra una mayor concentración de empresas en manos de hispanos[51].

Gráfico 23
Distribución geográfica de las empresas propiedad de hispanos



Fuente: Oficina del Censo de Estados Unidos (2018d).

En cualquier caso, el elevado poder de compra del conjunto de la comunidad hispanohablante mundial supone un fuerte incentivo para las industrias culturales de productos en español. Esto es así porque, estrechamente ligado a la relevancia económica e internacional de una lengua, está el concepto de «lengua como mercado», que incluye aspectos como la enseñanza del idioma y las actividades mercantiles asociadas a ella (la enseñanza del español para extranjeros, las ediciones para la enseñanza del español, etc.); los servicios lingüísticos; y las tecnologías de la lengua (desarrollo de herramientas y recursos informáticos relacionados con la

51 Oficina del Censo de Estados Unidos (2017a).

Libro 1.indb 53 6/9/19 11:48

lengua española). Se estima que las industrias culturales ligadas al español representan alrededor del 3 % del PIB de las economías de los países de habla hispana[52].

3.3. El español como lengua del comercio

El carácter internacional de un idioma también determina su peso económico. Un indicador que conviene tener especialmente en cuenta a la hora de medir la relevancia internacional del español es, sin duda, su influencia en el comercio internacional. En general, el hecho de compartir una misma lengua casi duplica los intercambios comerciales bilaterales entre países. En el caso del español, la lengua común multiplica por cuatro las exportaciones bilaterales entre los países hispanohablantes[53]. Además, el idioma común es una variable más importante para explicar el comercio bilateral entre los países de habla hispana que entre los anglosajones[54], con independencia del valor que pueda tener el inglés como lengua franca de los negocios internacionales. Asimismo, compartir el español multiplica por siete los flujos bilaterales de inversión extranjera directa (IED) y contribuye a reducir los costes de transacción de algunas empresas multinacionales en casi un 2 %[55].

Algunas de las características del español como lengua internacional podrían explicar por qué compartir este idioma contribuye de manera tan intensa a la internacionalización empresarial en el ámbito hispanohablante[56]: es un idioma homogéneo; es una lengua geográficamente compacta: la mayor parte de los países hispanohablantes ocupa territorios contiguos; el territorio hispánico ofrece un índice de comunicatividad muy alto; tiene carácter oficial y vehicular en veintiún países del mundo; es una lengua en expansión; es lengua de una cultura internacional[57].

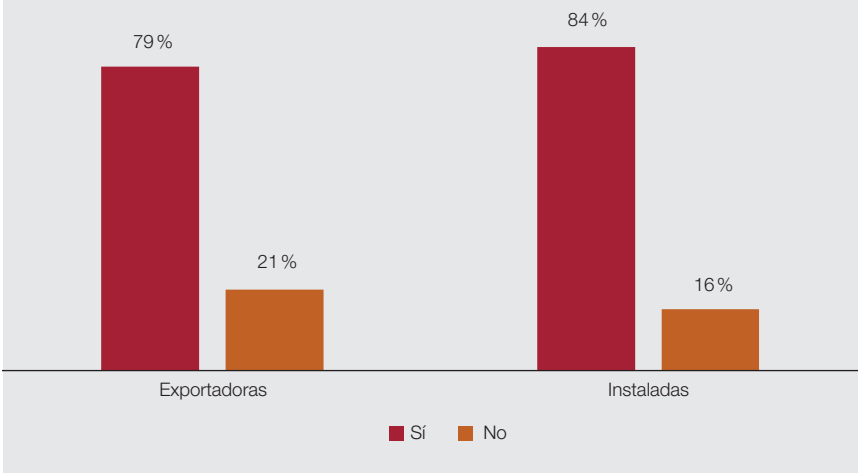
En cualquier caso, la percepción empresarial avala mayoritariamente los datos ofrecidos más arriba. En el caso concreto de España, un tercio de las empresas exportadoras considera que operar en un mercado de lengua

52 García Delgado (2019: 142).
53 Alonso, García Delgado y Jiménez (2015: 203).
54 Jiménez y Narbona (2011).
55 García Delgado (2019: 142).
56 *Ibídem*.
57 Moreno Fernández y Otero Roth (2016).

Libro 1.indb 54 6/9/19 11:48

distinta incrementa en más del 1 % de su facturación los costes de adaptación de sus productos. Además, el 37 % considera similar el coste asociado a la adaptación de sus campañas de promoción y *marketing*. Por el contrario, el 79 % de las empresas exportadoras españolas cree que el hecho de que en el mercado de destino se hable en español puede facilitar su actividad internacional. Y esa cuota alcanza el 84 % en el caso de las empresas instaladas en el exterior[58].

Gráfico 24
El uso del español en el mercado de destino facilita la actividad internacional de la empresa (% sobre las respuestas)



Fuente: Alonso, García Delgado y Jiménez (2015: 176). Encuesta a la base de datos del ICEX. Respuestas: exportadoras, 1.729; instaladas, 63.

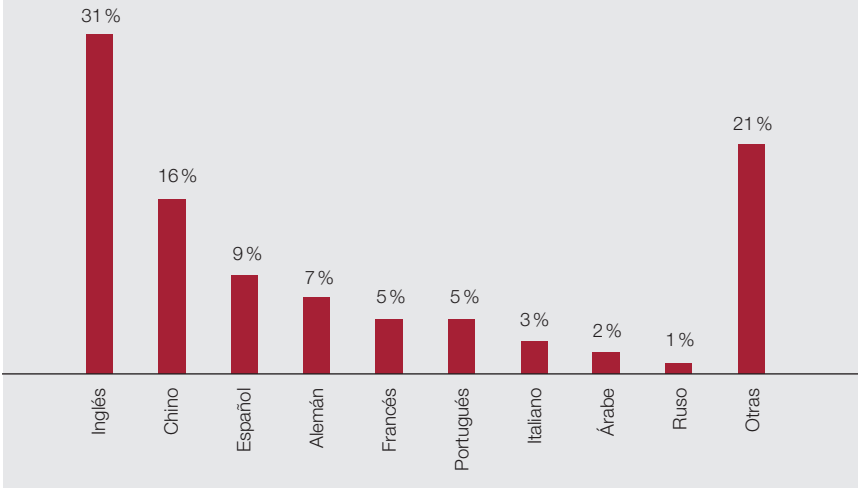
Al igual que compartir un idioma favorece el intercambio comercial entre dos países, el no compartirlo supone en ocasiones un reto para las empresas exportadoras hispanohablantes, que deberán adaptar lingüísticamente sus productos al mercado de destino. En este sentido, el español puede dejar cierta huella lingüística y cultural en países donde se hablan otras lenguas a través de la traducción, cuya calidad y difusión determinarán el grado de influencia del español en la lengua del país importador.

58 Alonso, García Delgado y Jiménez (2015: 203).

Libro 1.indb 55 6/9/19 11:48

Del mismo modo, el español puede recibir la influencia de otros idiomas mediante la importación de productos desde países no hispanohablantes. Si se considera el conjunto de los países hispanohablantes como un único territorio, la clasificación de los principales ámbitos lingüísticos de importación sería la siguiente:

Gráfico 25
Ámbitos lingüísticos desde los que importan los países hispanohablantes (%)



Fuente: Fernández Vítores 2019b.

Como puede observarse, el inglés es la principal lengua de importación, ya que el 31 % de las importaciones realizadas dentro del ámbito hispanohablante proceden de países cuya lengua oficial es, total o parcialmente, el inglés. En segunda posición se encuentra el chino, con un 16 % de las importaciones realizadas desde países donde este es el idioma oficial, principalmente desde China. Por su parte, el español, con un 9 % de las importaciones, ocupa la tercera posición en la clasificación, por delante

59 Los datos relativos a las importaciones utilizadas para la elaboración del gráfico han sido extraídos de la base estadística de la Organización Mundial del Comercio y son los correspondientes a 2017.

Libro 1.indb 56 6/9/19 11:48

de lenguas de prestigio como el alemán o el francés, con el 7 % y el 5 % de las importaciones, respectivamente. Esto último constata de nuevo que el hecho de que compartir la misma lengua supone una prima considerable a la importación de productos procedentes de otros países hispanohablantes, sobre todo si se tiene en cuenta que tanto el ámbito germanófono como el francófono incluyen algunas de las principales economías del mundo, como son la alemana y la francesa.

3.4. El español en la diplomacia

Reflejo de la influencia internacional de una lengua es también la presencia que esta tiene en los principales foros internacionales. En general, puede decirse que el español ocupa la tercera posición en la Organización de las Naciones Unidas[60] y la cuarta en el ámbito institucional de la Unión Europea. Sin embargo, en ambas organizaciones, la comunicación multilingüe en las actividades internas de los distintos departamentos suele articularse a través de la limitación del número de lenguas de trabajo con el fin de agilizar las actividades que en ellos tienen lugar[61]. Limitación que, a pesar de la gran presencia internacional del español, suele asignar a esta lengua una representación insuficiente, si se la compara con la del inglés, considerada como la lengua franca internacional, y con la del francés, que aún rentabiliza su posición en estos foros como lengua tradicional de la diplomacia[62]. En la Organización de las Naciones Unidas, la calificación del español como una de sus seis lenguas oficiales —junto con el árabe, el chino, el francés, el inglés y el ruso— supone que este idioma pueda utilizarse en todas las reuniones formales convocadas por esta organización y que todos los discursos pronunciados en español y todos los documentos oficiales aportados y redactados en este idioma se interpreten y traduzcan a las otras lenguas oficiales.

El español es también una de las veinticuatro lenguas oficiales con que actualmente cuenta la Unión Europea. Así, el español puede utilizarse en toda comunicación originada fuera de las instituciones, sea individual o colectiva. Además, todos los hispanohablantes europeos tienen derecho a

60 Fernández Vítores (2014b).
61 J. Rupérez y D. Fernández Vítores (2012), *El español en las relaciones internacionales.*
62 The Economist (2013).

Libro 1.indb 57 6/9/19 11:48

recibir una respuesta en español por parte de las instituciones comunitarias. Como lengua de trabajo, el español se utiliza en el Consejo y en el Parlamento Europeo, pero no en la Comisión Europea, que tiene solamente tres lenguas de trabajo (inglés, francés y alemán), ni en el Tribunal de Justicia, cuyo único idioma de deliberación es el francés, si bien su lengua de procedimiento puede ser cualquiera de las veinticuatro lenguas oficiales de la Unión. En general, la presencia del español es mayor en las instancias superiores de algunas instituciones europeas que en las inferiores, especialmente en el caso del Consejo y del Parlamento Europeo. Es decir, cuanto más importante es la reunión, más representación lingüística suele tener el español[63].

3.4.1. *El español después del* brexit

En el caso de la Unión Europea, la perspectiva del *brexit* plantea dos escenarios diferentes que afectarán a la posición del español dentro de esta organización internacional: que el inglés deje de ser lengua oficial o que continúe siéndolo[64]. En el primer caso, es evidente que la representación oficial del español aumentaría en términos relativos, ya que habría menos lenguas oficiales. Sin embargo, es muy poco probable que esto ocurra, porque la exclusión de una lengua del conjunto de lenguas oficiales de la UE puede resultar extremadamente difícil, cuando no imposible. Para llevarla a cabo es preciso, primero, reformar el Reglamento n.º 1 del Consejo de 1958, por el que se regula el régimen lingüístico de la Unión y que ha venido modificándose desde entonces con cada nueva ampliación de la UE. Reformar este régimen lingüístico en positivo, es decir, para incorporar una nueva lengua oficial del estado miembro en cuestión, como ocurrió con el croata en la última ampliación, es relativamente sencillo, ya que se realiza a través del Acta de adhesión de cada estado miembro. Sin

63 J. Rupérez y D. Fernández Vítores (2012), *op. cit.*

64 La base sobre la que se sustenta el argumento para excluir el inglés del repertorio de lenguas oficiales de la UE es que los otros dos estados miembros en los que el inglés es lengua oficial (Irlanda y Malta) no inscribieron este idioma en sus respectivos documentos de adhesión: dado que el estatus de lengua oficial de la UE del inglés estaba garantizado mediante la adhesión de Reino Unido, tanto Irlanda como Malta prefirieron incorporar al repertorio de lenguas oficiales el irlandés y el maltés, respectivamente, favoreciendo de este modo una mayor visibilidad de la identidad cultural y lingüística de estos dos Estados dentro de la UE (Fernández Vítores, 2016).

Libro 1.indb 58 6/9/19 11:48

embargo, el proceso contrario resulta tremendamente complicado, porque es preciso contar con el voto unánime de todos los estados miembros. Y es aquí donde reside el principal problema: resulta muy poco probable que dos países anglófonos como Irlanda o Malta voten a favor de una reforma del régimen lingüístico cuyo objetivo es excluir al inglés del repertorio de lenguas oficiales de la UE. Y más teniendo en cuenta que, tanto para el maltés como para el irlandés, el Consejo ha aprobado una serie de medidas de excepción temporales que limitan en gran medida la redacción y publicación en estos dos idiomas oficiales de los actos producidos por las instituciones europeas[65].

De todas maneras, en el caso contrario, es decir, que el inglés no pierda su estatus de lengua oficial, la posición del español también se vería claramente reforzada, ya que la proporción de sus hablantes nativos y no nativos aumentaría ligeramente.

Cuadro 5
Hablantes de las principales lenguas europeas antes y después del *brexit* (%)

	Nativos y no nativos		Solo nativos	
	Antes	Después	Antes	Después
Inglés	37	28	13	1
Alemán	25	28	18	20
Francés	20	21	13	15
Italiano	13	15	12	13
Español	11	12	8	9
Polaco	8	6	8	9

Fuente: Ginsburgh *et al.* (2017).

Como puede observarse en el cuadro anterior, tras la salida del Reino Unido de la UE, el porcentaje de hablantes que tienen el inglés como lengua materna se reducirá drásticamente, ya que pasará del 13 % actual a

65 Fernández Vítores (2016)

Libro 1.indb 59 6/9/19 11:48

apenas el 1 %. Esto podría servir de argumento a los estados miembros en los que se hablan lenguas con un porcentaje de hablantes nativos más elevado, como el alemán (20 %), el francés (15 %), el italiano (13 %) y, por supuesto, el español (8 %), para reivindicar una mayor representación institucional de sus respectivos idiomas.

4. EL ESPAÑOL EN INTERNET Y EN LAS REDES SOCIALES

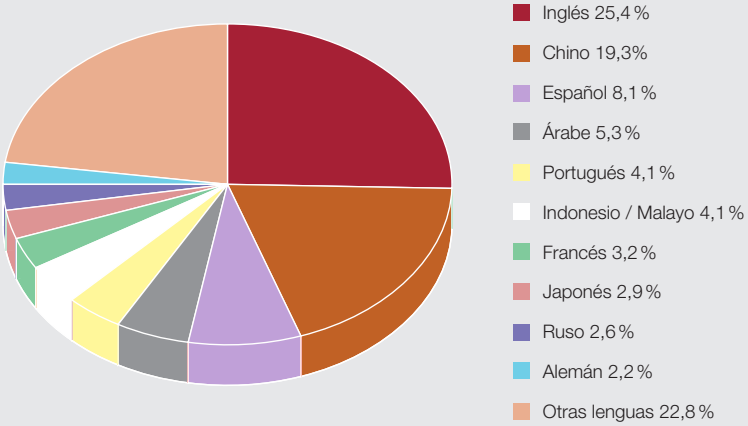
- El español es la tercera lengua más utilizada en la Red.
- El 8,1 % de los usuarios de Internet se comunica en español.
- La penetración media de Internet en los países hispanohablantes es del 65,8 %.
- Solo un país de habla hispana, México, se encuentra entre los diez con el mayor número de usuarios en Internet.
- Los hispanos de Estados Unidos prefieren consumir y crear contenidos en español en lugar de en inglés.
- El español es la segunda lengua más utilizada en Facebook, en LinkedIn, en Twitter y en Wikipedia.
- El número de usuarios de Facebook en español coloca a este idioma a gran distancia del portugués y del francés.
- La distribución geográfica de los usuarios hispanohablantes de LinkedIn en Estados Unidos sugiere que el español se está utilizando como un activo profesional fuera del ámbito hispanohablante de este país.
- El español es la segunda lengua más utilizada en Twitter en ciudades mayoritariamente anglófonas como Londres o Nueva York.

4.1. El español en Internet

En la actualidad, el español es la tercera lengua más empleada en Internet por número de internautas. De los casi 4.209 millones de usuarios que tenía Internet en todo el mundo en junio de 2018, el 8,1 % se comunicaba en español. Los dos idiomas que están por delante del español son el inglés y el chino.

Libro 1.indb 60 6/9/19 11:48

Gráfico 26
Lenguas más usadas en la Red (diciembre 2017)



Fuente: Internet World Stats, consultado el 12 de febrero de 2019.

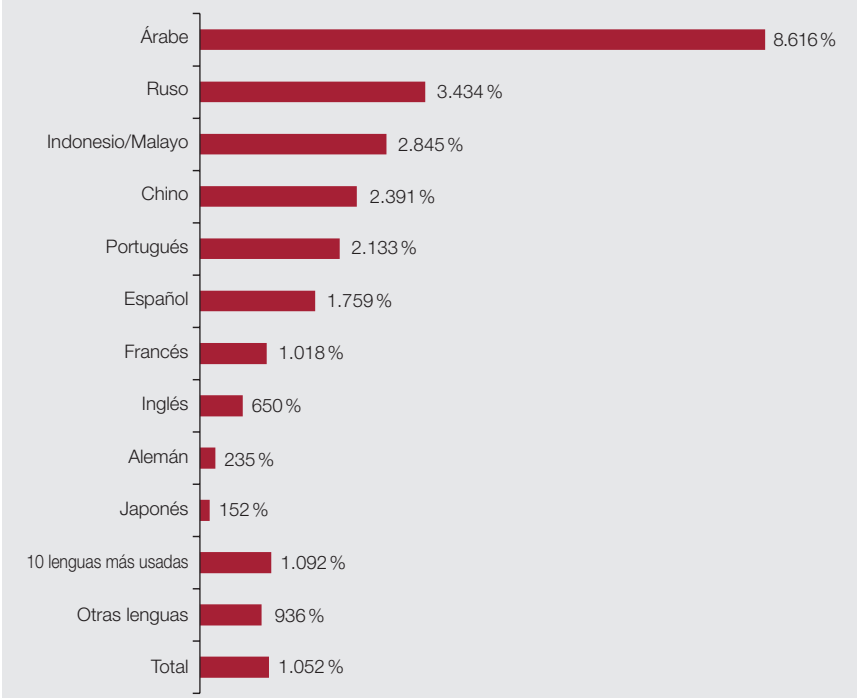
El español ha experimentado un crecimiento del 1.759 % en el periodo 2000-2018, frente al incremento del 650 % registrado por el inglés. Este despegue se debe, sobre todo, a la incorporación a la Red de usuarios hispanoamericanos. Solo en Iberoamérica y el Caribe el incremento de internautas fue del 2.325 % entre 2000 y 2018.

A pesar de esta espectacular evolución, el potencial de crecimiento de los usuarios en español sigue siendo muy alto. La penetración media de Internet en los países hispanohablantes, o el porcentaje de población que usa Internet, es del 65,8 %, lejos de la media europea, que alcanza el 85,2 %, y del nivel de penetración que registra España, que es idéntico al que se observa en la comunidad hispanohablante de los Estados Unidos: el 92,6 %.

En algunos países, los niveles de penetración superan a los europeos, como es el caso de Argentina, que, con el 93,1 %, tiene un grado de penetración superior al de España; o Paraguay, con el 89,6 %. En el otro extremo se encuentran Guinea Ecuatorial, con el 23,8 %; Honduras, con el 38,2 %; o Cuba, con el 40,3 %.

Libro 1.indb 61 6/9/19 11:48

Gráfico 27
Porcentaje de crecimiento de las lenguas más usadas en la Red (2000-2018)



Fuente: Internet World Stats, consultado el 13 de febrero de 2019.

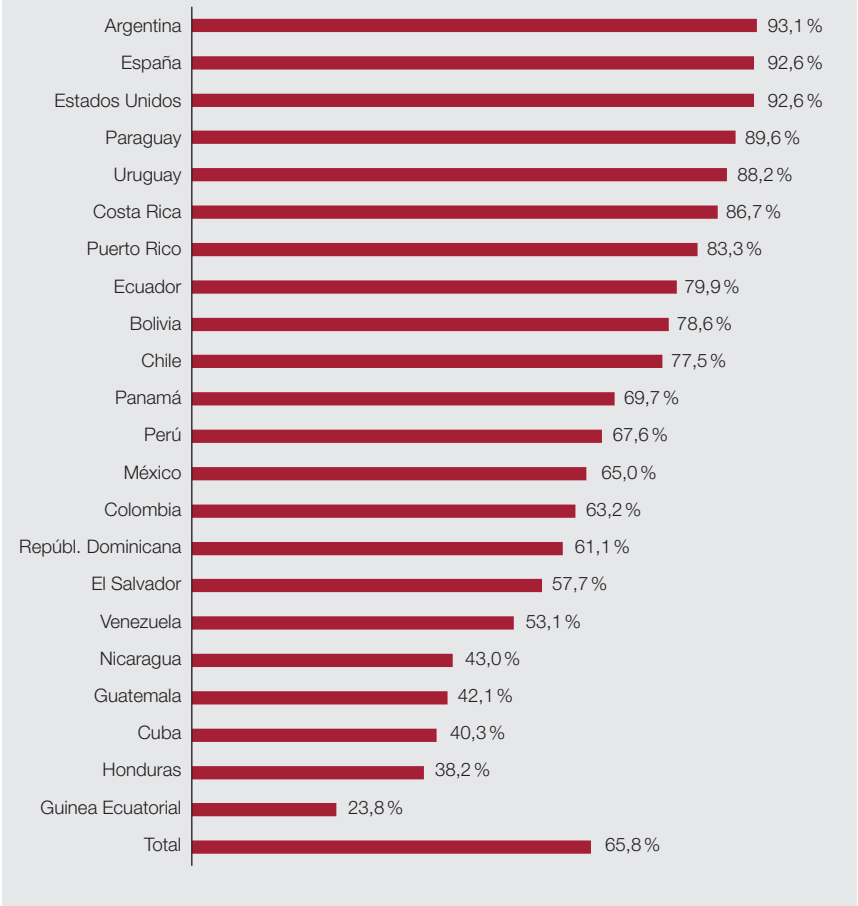
Solo un país de habla hispana, México, se encuentra entre los diez con el mayor número de usuarios en Internet. Por otra parte, los veinte países que encabezan la clasificación de países por número de usuarios reúnen a más del 70 % de los internautas.

Los datos anteriores hacen referencia a la fuerza del español en función del número de usuarios. Sin embargo, la utilización del español varía considerablemente si se analizan las páginas de Internet que emplean varias lenguas para transmitir sus contenidos.

El español se utiliza en el 4,9 % de las páginas multilingües, lo que sitúa a este idioma en la cuarta posición, por delante del francés y del japonés, empleado en el 4 % y en el 3,4 % de las páginas, respectivamente. Sin embargo, el español aún está por detrás de lenguas con una proyección internacional inferior a la de este idioma como son el ruso o el alemán,

Libro 1.indb 62 6/9/19 11:48

Gráfico 28
Uso de Internet en los países hispanohablantes (junio 2018)

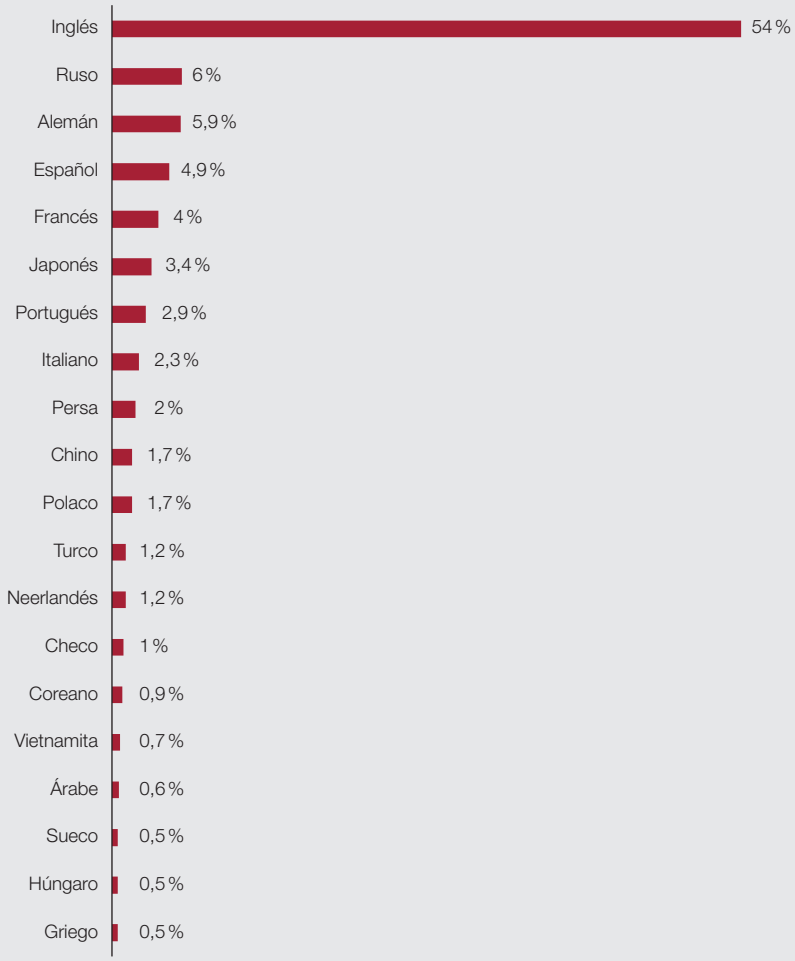


Fuente: Internet World Stats, consultado el 21 de febrero de 2019.

cuya tasa de utilización es del 6 % y del 5,9 %, respectivamente. En cualquier caso, las cifras ponen de manifiesto la aún escasa dimensión multilingüe de los contenidos redactados y producidos originalmente en español, ya que únicamente un porcentaje muy reducido de estos se ofrecen además en otro idioma. Por el contrario, el inglés se sitúa como la auténtica lengua franca de la Red, ya que se emplea en el 54 % de las páginas multilingües.

Libro 1.indb 63 6/9/19 11:48

Gráfico 29
Uso de las distintas lenguas en las páginas de Internet multilingües (febrero 2019)[66]



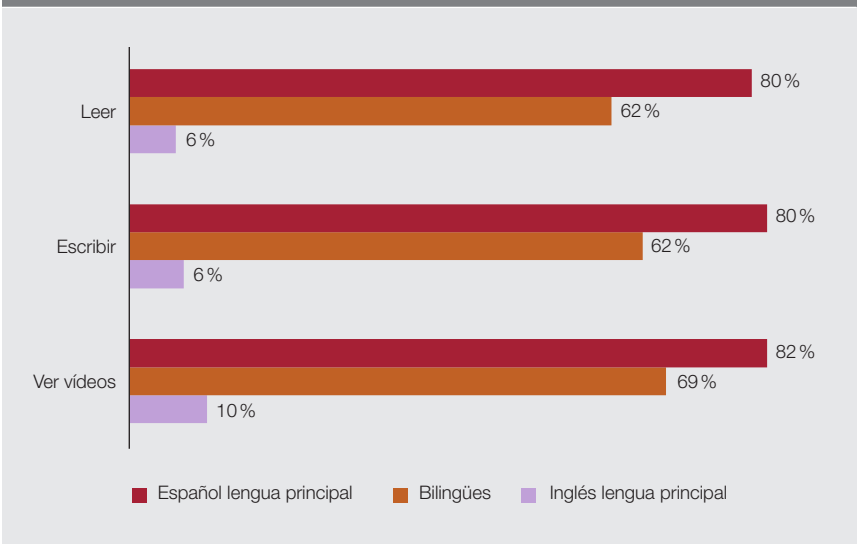
Fuente: W3Techs.com, consultado el 27 de febrero de 2019.

66 El resto de las lenguas no incluidas en el gráfico tienen un peso relativo inferior al 0,5 %.

Libro 1.indb 64 6/9/19 11:48

Fuera de los países donde el español es lengua oficial, el uso de esta lengua también está muy extendido entre los internautas de Estados Unidos. Una encuesta realizada recientemente a una muestra representativa de la población hispana estadounidense que incluía tanto a personas cuya lengua principal era el español o el inglés como a aquellas que se consideraban bilingües constató que, en general, los hispanos de Estados Unidos prefieren consumir y crear contenidos en español. Esta preferencia se hace extensiva, además, al ámbito de la publicidad digital, ya que más del 70 % piensa que las empresas deberían elaborar sus anuncios en línea tanto en inglés como en español. De hecho, aquellos hispanos que se definen como bilingües y aquellos cuya lengua principal es el español sienten más confianza hacia la empresa anunciante cuando su publicidad se presenta en ambas lenguas. En general, la mayoría de los hispanos estadounidenses ven de manera muy positiva los contenidos publicitarios elaborados en español y esto incrementa las posibilidades de los anunciantes de vender sus productos entre los miembros de esta comunidad.

Gráfico 30
Porcentaje de hispanos que utilizan el español al menos la mitad del tiempo en sus actividades en línea



Fuente: Facebook IQ, 2016.

Libro 1.indb 65 6/9/19 11:48

Pero no es suficiente con que las marcas se dirijan a sus clientes hispanos conectados en español. Muchos de ellos quieren, además, que estas lo hagan con propiedad y respeto. En este sentido, aunque el 62 % de los hispanos de Estados Unidos parece coincidir en que usar el «espanglish» es una forma de representar a las dos culturas que favorece una comunicación informal y más relajada, casi la mitad prefiere que se utilice un español despojado de elementos híbridos. Es más, algunos hispanos incluso llegan a considerar la mezcla de inglés y español como una falta de respeto.

Por último, aunque no hay análisis exhaustivos sobre el uso del español como segunda lengua en Internet, un estudio realizado en 2011 revelaba que, en el caso concreto de la Unión Europea, el español es la cuarta lengua más utilizada después del inglés, el francés y el alemán. Si se tiene en cuenta que, a diferencia de los hablantes de francés y de alemán, la mayoría de los hablantes de español se encuentran fuera de la Unión Europea, no es difícil extrapolar la segunda posición (o tercera, dependiendo de si se incluye al chino) para el español a escala mundial apuntada más arriba.

Cuadro 6
Idiomas más usados, aparte del materno, entre los usuarios de la UE27 para acceder a contenido en Internet

Inglés	48 %
Francés	6 %
Alemán	6 %
Español	4 %
Italiano	2 %
Ruso	2 %
Neerlandés	0,5 %
Sueco	0,4 %
Portugués	0,3 %
Polaco	0,2 %
Otros	2 %

Fuente: Gallup Organization (2011), *Flash Eurobarometer* 313.

Libro 1.indb 66 6/9/19 11:48

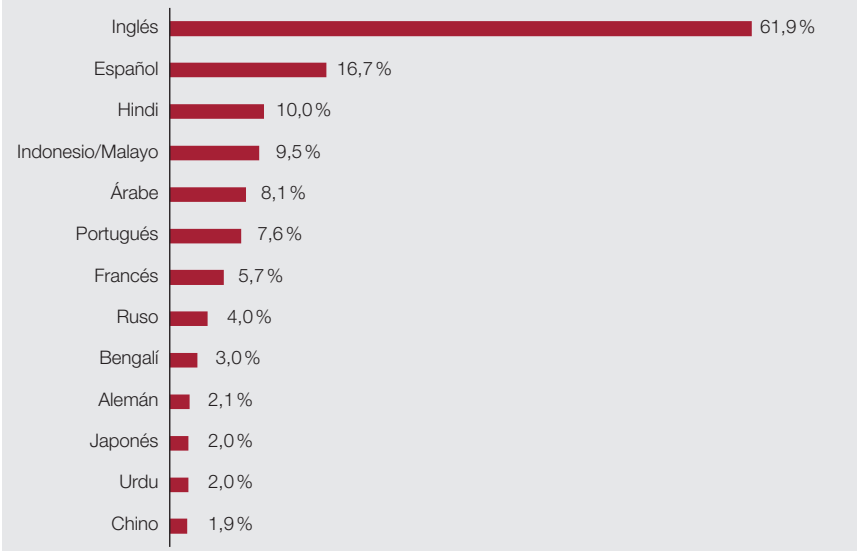
4.2. El español en las redes sociales

Uno de los indicadores de la vitalidad del español en Internet es el protagonismo que esta lengua ha adquirido en los últimos años en las redes sociales. Actualmente, el español es la segunda lengua más utilizada en tres de las principales redes sociales del mundo: Facebook, LinkedIn y Twitter.

4.2.1. *El español en Facebook*

El inglés sigue siendo, con diferencia, la principal lengua utilizada por los usuarios de Facebook. Sin embargo, el número de usuarios de esta red en

Gráfico 31
Usuarios de Facebook por lengua (%) (febrero de 2019)[67]



Fuente: elaboración propia a partir datos de Facebook (2019).

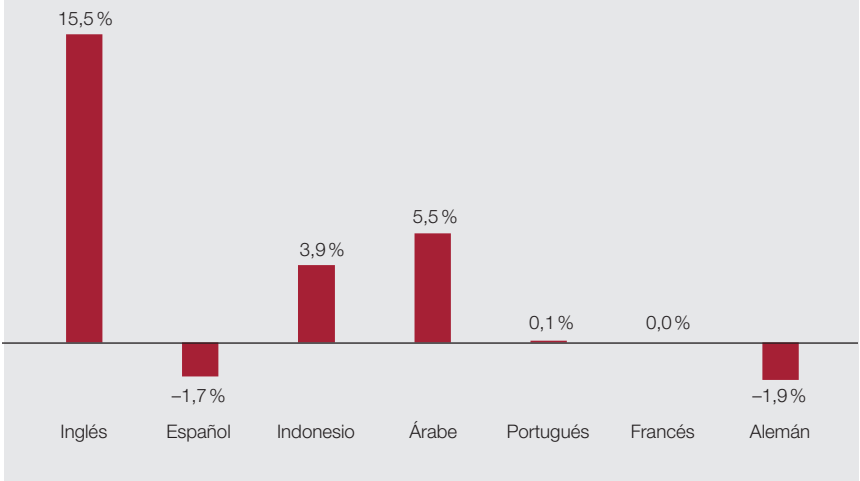
67 La clasificación está basada en la información relativa al público objetivo en cada una de las lenguas proporcionada por el Administrador de anuncios de Facebook y solo incluye a los mayores de 13 años.

Libro 1.indb 67 6/9/19 11:48

español coloca a este idioma en la segunda posición en la clasificación de las lenguas más empleadas, a gran distancia del portugués y del francés, que ocupan la tercera y cuarta posición, respectivamente.

De los 2.270 millones de personas que en septiembre de 2018 utilizaban Facebook al menos una vez al mes, más de 370 lo hacían en español. Si bien el potencial de crecimiento del número de usuarios en el ámbito hispanohablante es aún elevado en comparación con el del inglés, este se ha reducido considerablemente en los últimos años debido, fundamentalmente, a una saturación del mercado, ya que cada vez quedan menos hablantes de español que no utilicen esta red social. El español, con una tasa de crecimiento del 145 % entre noviembre de 2012 y febrero de 2019, es la sexta lengua que, proporcionalmente, ha crecido más en Facebook en ese periodo, si bien está por detrás de lenguas como el árabe o el indonesio, que registran un crecimiento espectacular en ese mismo periodo, debido fundamentalmente a una incorporación tardía a esta red social por parte de los hablantes de estas lenguas. Del mismo modo, el inglés, con una tasa de crecimiento del 260 %, parece haber superado los síntomas de

Gráfico 32
Variación del peso relativo de las principales lenguas de Facebook
(noviembre de 2012 - febrero 2019)



Fuente: elaboración propia a partir datos de Facebook (2019) y Socialbakers (2012).

Libro 1.indb 68 6/9/19 11:48

estancamiento que muestra entre sus usuarios nativos y cada vez gana más terreno entre los usuarios de Facebook que lo utilizan como segunda lengua. En cualquier caso, el aumento en el número de usuarios hispanohablantes no ha ido acompañado de un crecimiento en el peso relativo del español, que ha experimentado un ligero retroceso desde el 18,4 % que registraba en 2012 hasta el 16,7 % actual.

4.2.2. *El español en LinkedIn*

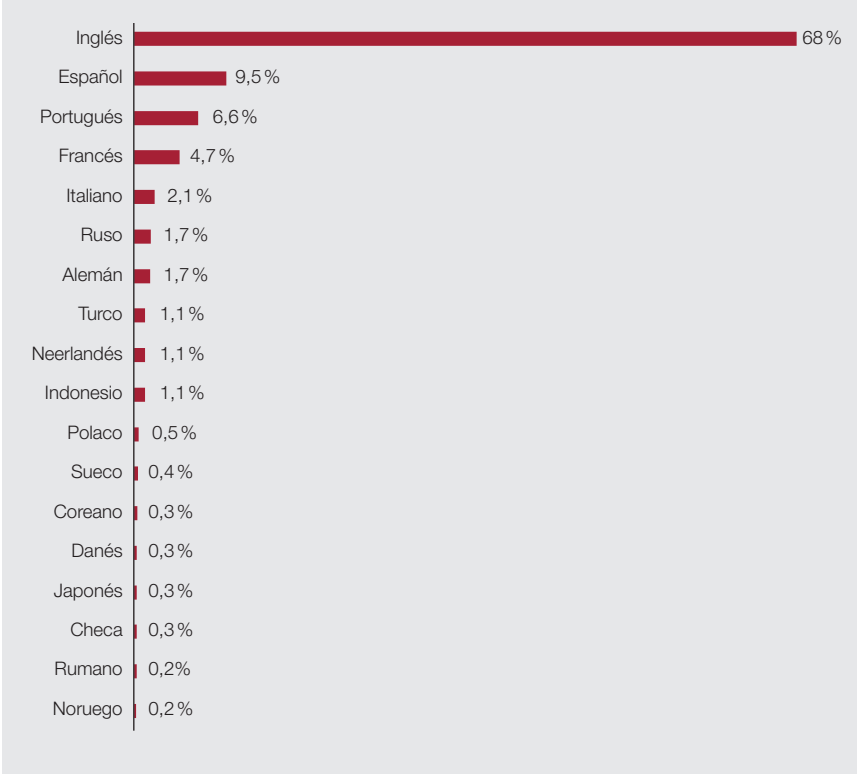
El perfil profesional que caracteriza a los usuarios de esta red social la convierte en la plataforma ideal para medir la presencia del español en el ámbito laboral y en el de los negocios en general. De los aproximadamente 580 millones de usuarios con los que cuenta LinkedIn en la actualidad, 55 millones utilizan en mayor o menor medida el español. De estos, unos 43 millones se reparten entre Centroamérica y América del Sur, otros diez millones se localizan en Europa y el resto en Estados Unidos. Aunque el inglés es, con diferencia, la lengua más usada en esta comunidad virtual, el español es el segundo idioma más empleado, a una distancia considerable del portugués y del francés, que ocupan la tercera y la cuarta posición, respectivamente.

Dado que LinkedIn es una red social enfocada fundamentalmente al mundo profesional, el análisis de la distribución geográfica de sus usuarios hispanohablantes puede arrojar algo de luz sobre la demanda del español por parte del sector empresarial fuera de los países donde esta lengua no es oficial, como es el caso de Estados Unidos.

En este sentido, conviene indicar que, si bien el número de usuarios hispanohablantes de LinkedIn en Estados Unidos aún es reducido si se compara con el número total de hablantes de español que hay en este país, su distribución geográfica sugiere que el español se está utilizando como un activo profesional fuera del ámbito hispanohablante. Esto es así porque los estados norteamericanos que tienen un número mayor de usuarios hispanohablantes no coinciden exactamente con aquellos con una mayor concentración de población hispana.

Libro 1.indb 69 6/9/19 11:48

Gráfico 33
Usuarios de LinkedIn por lengua (%) (enero de 2019)[68]

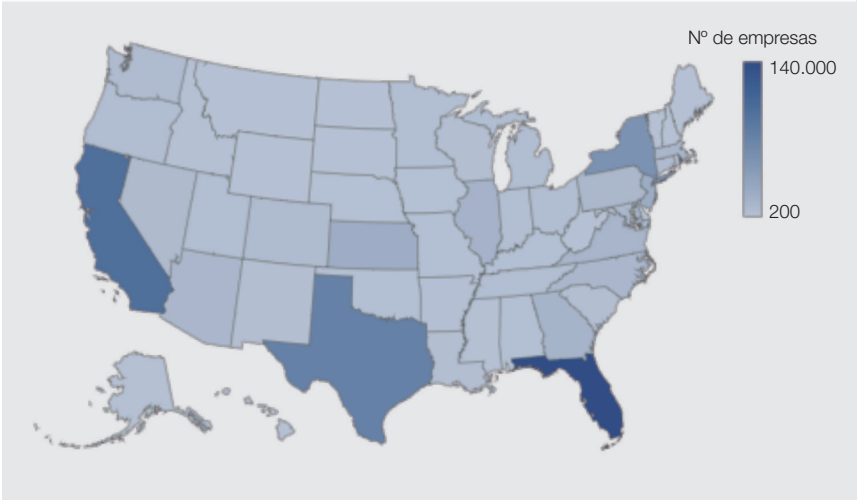


Fuente: elaboración propia a partir datos de LinkedIn (2019).

68 La clasificación está basada en la información relativa al público objetivo en cada una de las lenguas proporcionada por el Administrador de campañas de LinkedIn. El número de usuarios de inglés se ha obtenido restando del número total de usuarios del LinkedIn el del resto de las lenguas disponibles en esta plataforma virtual.

Libro 1.indb 70 6/9/19 11:48

Gráfico 34
Distribución geográfica de los usuarios de LinkedIn en Estados Unidos (enero de 2019)[69]



Fuente: elaboración propia a partir datos de LinkedIn (2019).

4.2.3. *El español en Twitter*

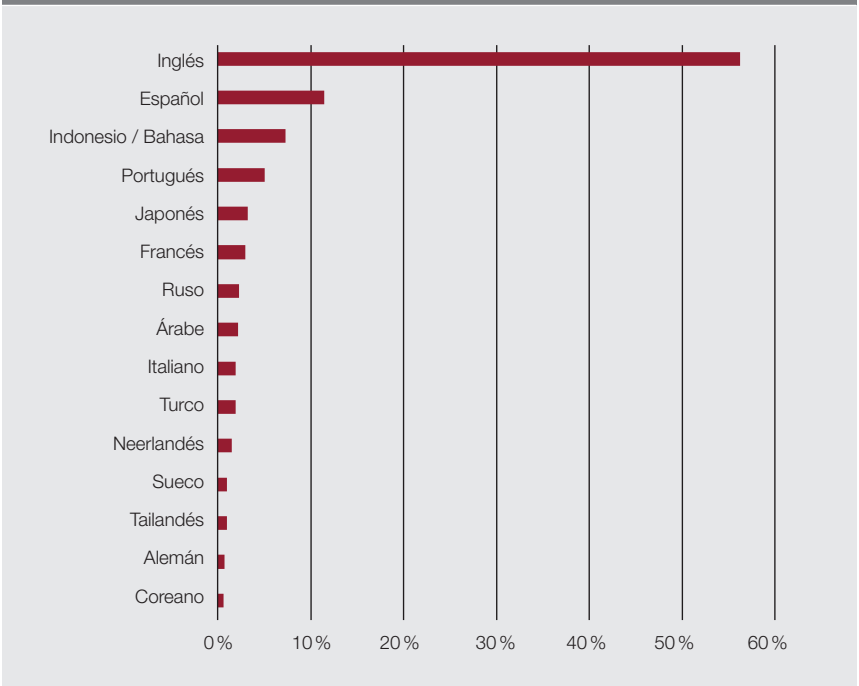
Al igual que en Facebook y en LinkedIn, el español también ocupa el segundo lugar en Twitter por número de usuarios[70], si bien la distancia con respecto al inglés es algo más reducida en esta red social. Otro dato que revela la pujanza del español en Twitter es la distancia que separa a esta lengua de idiomas de prestigio internacional como el francés o el alemán, que ocupan la sexta y la decimocuarta posición, respectivamente. Asimismo, si se toma en consideración la lengua utilizada en los mensajes enviados a través de Twitter en 2017, el español volvería a ocupar la segunda posición, lo que muestra que, en los últimos tres años, el español ha logrado superar al japonés, que, desde 2006, venía ocupando este lugar.

69 La clasificación está basada en la información relativa al público objetivo en cada una de las lenguas proporcionada por el Administrador de campañas de LinkedIn. El número de usuarios de inglés se ha obtenido restando del número total de usuarios de LinkedIn el del resto de las lenguas disponibles en esta plataforma virtual.

70 Mocanu *et al.* (2012: 12).

Libro 1.indb 71 6/9/19 11:48

Gráfico 35
Porcentaje de uso de las lenguas en Twitter (2017)[71]



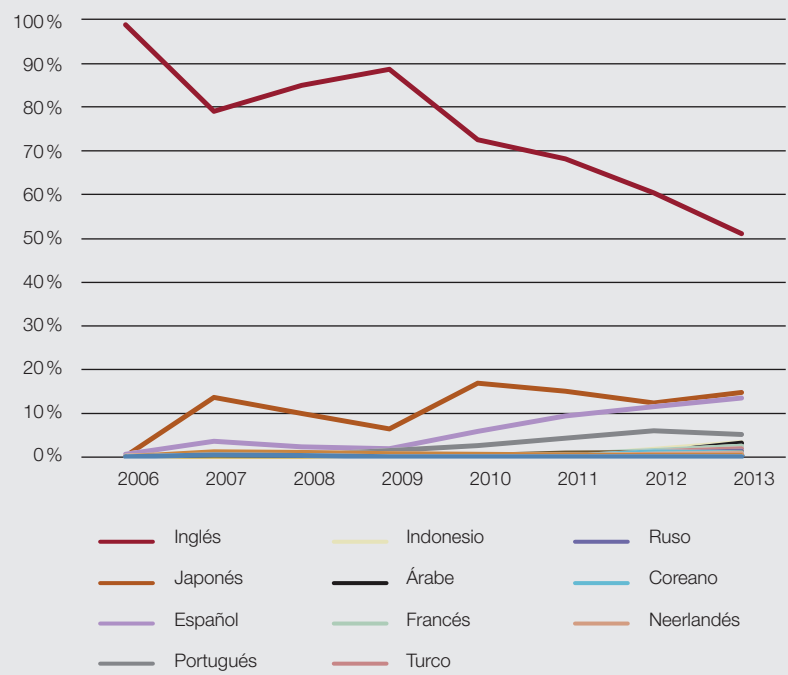
Fuente: elaboración propia a partir de datos de GNIP (2017).

En cualquier caso, la relevancia del español en Twitter no se observa solo en la media mundial, sino también en el caso concreto de ciudades internacionales y mayoritariamente anglófonas como Londres o Nueva York, donde el español se sitúa claramente en segunda posición. Especialmente interesante es el caso de Nueva York, ya que el uso del español supera con creces al del portugués y al del japonés, que ocupan respectivamente la tercera y cuarta posición en esta clasificación[72]. Después del inglés, que es la lengua utilizada en el 94,8 % de los mensajes enviados a través de Twitter en Nueva York, el español, usado en el 2,7 % de los

71 El porcentaje se ha extraído tomando como base para el cálculo únicamente las lenguas que aparecen en el gráfico y, por tanto, tiene un carácter meramente aproximativo.
72 Manley *et al.* (2013).

Libro 1.indb 72 6/9/19 11:48

Gráfico 36
Evolución del porcentaje de uso de las lenguas en Twitter (2006-2013)



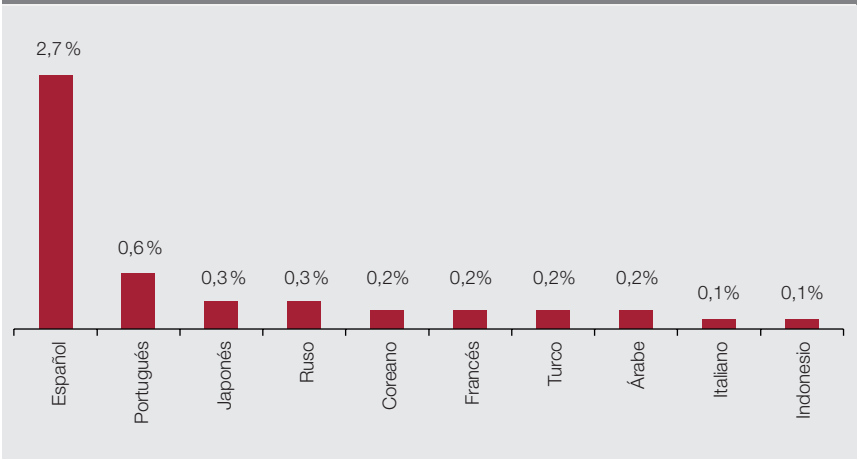
Fuente: datos de GNIP, extraídos de Seshagiri (2014).

mensajes, es el segundo idioma más empleado. Especialmente intensa es la utilización de esta lengua en tres de sus cinco grandes barrios: Harlem, Bronx y Queens[73]. Pero lo más relevante es que, en este crisol de culturas, «el español no solamente es utilizado por las comunidades hispanas, sino que es compartido por gente de diferente procedencia cultural, descubriendo una dimensión de lengua franca intraurbana que hasta ahora solo el inglés había ofrecido»[74].

73 Mocanu *et al.* (2012: 16).
74 Moreno Fernández (2013).

Libro 1.indb 73 6/9/19 11:48

Gráfico 37
Idiomas más utilizados en Twitter en Nueva York, excluido el inglés (%)
(enero 2010 - febrero 2013)



Fuente: elaboración propia a partir de datos de Manley *et al.* (2013).

A pesar del peso creciente del español en Facebook y Twitter, es preciso señalar que los datos relativos a la presencia del español en las redes sociales deben interpretarse con cautela desde una perspectiva mundial, ya que la presencia de una lengua con un número tan abultado de hablantes nativos como es el chino es prácticamente inexistente en estas redes, lo que obliga a relativizar estos resultados.

4.2.4. *El español en Wikipedia*

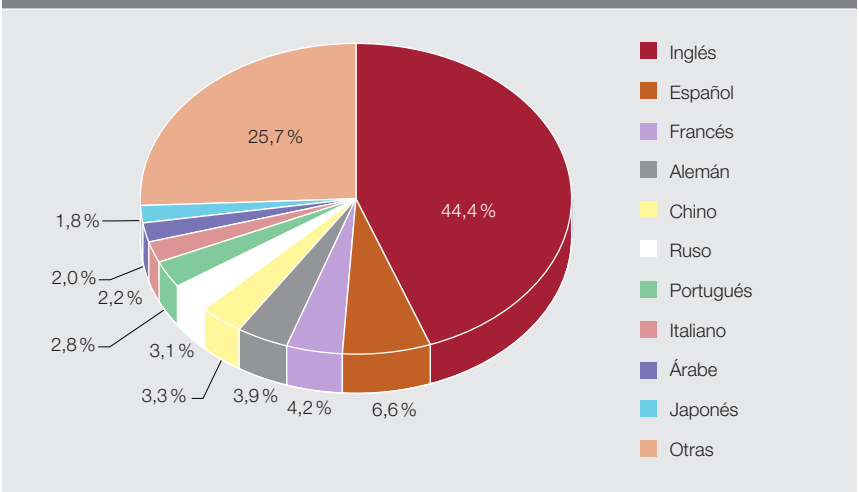
Aunque no es una red social propiamente dicha, Wikipedia es un medio de colaboración abierto cuyo objetivo es crear fuentes de información de forma gratuita. Cualquiera puede crear, modificar, completar, borrar y discutir el contenido existente, pero solo un número limitado de administradores tiene permisos para poder solucionar disputas o bloquear páginas en caso necesario. Estos administradores trabajan de manera voluntaria, ya que no reciben ninguna remuneración por su trabajo. Wikipedia ha sido creada en su totalidad por voluntarios y permite la utilización de toda la información contenida en la base de datos de forma gratuita. En este sentido, comparte una de las principales características de las redes socia-

Libro 1.indb 74 6/9/19 11:48

les, es decir, «transforma a las personas en receptores y en productores de contenidos»[75].

De las 303 lenguas en las que actualmente se divulga esta enciclopedia virtual, el español ocupa la octava posición por número de artículos escritos. Sin embargo, aún está por detrás de lenguas como el alemán, el francés, el italiano, el ruso y, lo que es más sorprendente, el sueco, el neerlandés y el cebuano, lenguas estas últimas con una proyección internacional muy inferior a la del español. Esto indica que, detrás de estas cifras, existe una voluntad política de promoción de ciertas lenguas y, precisamente por eso, una forma más adecuada de medir la presencia de los distintos idiomas en Wikipedia es tomar en consideración el número de usuarios que tiene esta enciclopedia virtual en las distintas lenguas. Según este indicador, el español ocupa la segunda posición en Wikipedia, por delante del francés, del alemán y del chino. Y eso a pesar de que, en esta plataforma, el español cuenta con un número menor de editores de contenidos[76] que el francés o el alemán.

Gráfico 38
Principales lenguas de Wikipedia por número de usuarios (%)
(enero de 2019)



Fuente: elaboración propia a partir de datos de Wikipedia, consultado el 21 de enero de 2019.

75 ONTSI (2011).
76 Usuarios activos, es decir, aquellos que han editado parte del contenido durante los últimos treinta días.

Libro 1.indb 75 6/9/19 11:48

5. EL ESPAÑOL EN LA CIENCIA Y LA CULTURA

- Después del inglés, el español es la segunda lengua en la que más documentos de carácter científico se publican.
- El porcentaje de participación del conjunto de los países hispanohablantes en la producción científica mundial ha experimentado un crecimiento constante desde 1996, si bien se observa una tendencia a la baja desde 2015.
- Salvo en el caso de España y, en menor medida, México, la visibilidad de la producción científica de los países hispanohablantes es bastante escasa en comparación con la de los países anglófonos.
- Casi tres cuartos de la producción científica en español se reparten entre tres áreas temáticas principales: ciencias sociales, ciencias médicas y artes y humanidades.
- España es el tercer país exportador de libros del mundo.
- Dos países hispanohablantes (España y Argentina) se encuentran entre los quince principales productores de libros del mundo.
- El porcentaje de libros publicados en formato electrónico aún es reducido en los principales países de habla hispana.
- España, Argentina y México se encuentran entre los quince principales países productores de películas del mundo.

El prestigio del español como lengua internacional se debe más a elementos como su número de hablantes, su representación en los foros diplomáticos y la amplia difusión de la cultura hispana que a su peso en el ámbito de la ciencia[77]. Esto es así, fundamentalmente, porque los avances actuales en el campo de la investigación científica y técnica tienen como lengua vehicular el inglés[78], que es el idioma de trabajo más utilizado y extendido entre la comunidad científica[79]. Esta situación parece lógica si se admite que el grado de penetración de una lengua como herramienta de difusión de los resultados de las investigaciones está estrechamente ligado al prestigio que tenga la cultura científica de la cual esa lengua es portadora[80]. En este sentido, aunque en los últimos años la ciencia española ha logrado superar

77 Plaza y Bordons (2006).
78 Pagliai (1997).
79 Plaza y Bordons (2006).
80 Pagliai (1997).

Libro 1.indb 76 6/9/19 11:48

algunos de los más desfavorables indicadores de desarrollo, se encuentra todavía muy lejos de los primeros puestos en la jerarquía científica internacional[81]. Este hecho, que se da de forma aún más marcada en el resto de los países con mayoría hispanohablante, determina sin duda la posición del español como idioma de transmisión de los conocimientos científicos. No es de extrañar, por tanto, que el español científico y técnico se encuentre relegado a un plano claramente secundario en el ámbito internacional[82].

5.1. Las revistas científicas en español

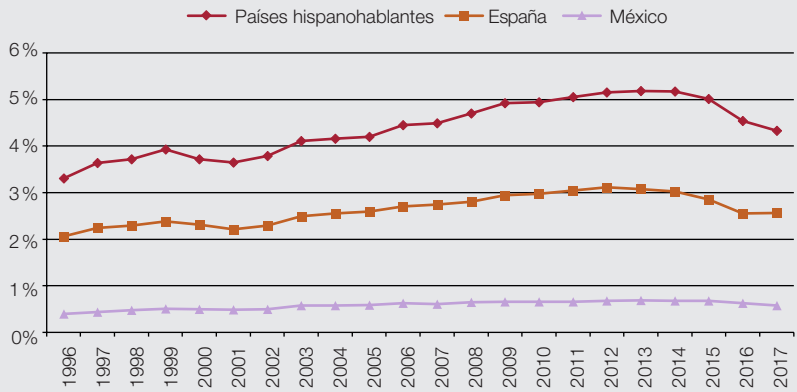
Aunque el volumen de la producción científica en Hispanoamérica prácticamente se ha multiplicado por cinco en el periodo 1996-2017[83], el principal actor en la difusión científica en español sigue siendo España. Esto es así a pesar de que este país presenta un crecimiento relativo menor que el del conjunto de los países hispanohablantes en ese mismo periodo en lo que al volumen de publicaciones científicas se refiere, ya que su número de documentos de carácter científico de 2017 no llega a cuadruplicar la cifra de 1996. En el segundo lugar de la clasificación, si bien a gran distancia de España, se sitúa México. Estos dos países concentran casi tres cuartos de la producción científica del ámbito hispanohablante (concretamente el 73 %). En general, puede decirse que, salvo en el periodo 2000-2004, el porcentaje de participación del conjunto de los países hispanohablantes en la producción científica mundial ha experimentado un crecimiento constante entre 1996 y 2014. Sin embargo, desde 2015 se observa una clara tendencia a la baja.

En lo que a la distribución temática de las revistas científicas en español se refiere, el directorio Latindex, cuyo objetivo es recopilar y difundir la información bibliográfica relativa a las publicaciones científicas seriadas producidas en el ámbito latinoamericano, ofrece una imagen bastante fiel de la realidad, ya que su fondo documental en febrero de 2019 estaba integrado por 29.542 publicaciones. Según este directorio, la producción científica en español se reparte entre seis áreas temáticas principales: ciencias sociales, ciencias médicas, artes y humanidades, ciencias exactas y naturales, ciencias de la ingeniería y ciencias agrícolas.

81 López Cerezo y Sánchez Ron (2001).
82 Vivanco Cervero (2009).
83 Estimación a partir de datos de SCImago Journal & Country Rank (2019).

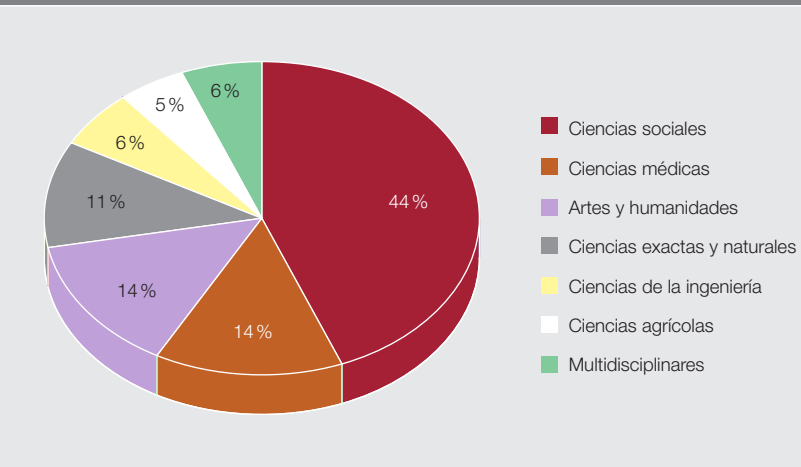
Libro 1.indb 77 6/9/19 11:48

Gráfico 39
Evolución de la participación de los países hispanohablantes, España y México en la producción científica mundial entre 1996 y 2017 (%)



Fuente: elaboración propia a partir de datos obtenidos en SCImago Journal & Country Rank (2019).

Gráfico 40
Áreas temáticas de las revistas registradas en el directorio Latindex (1 de febrero de 2019)

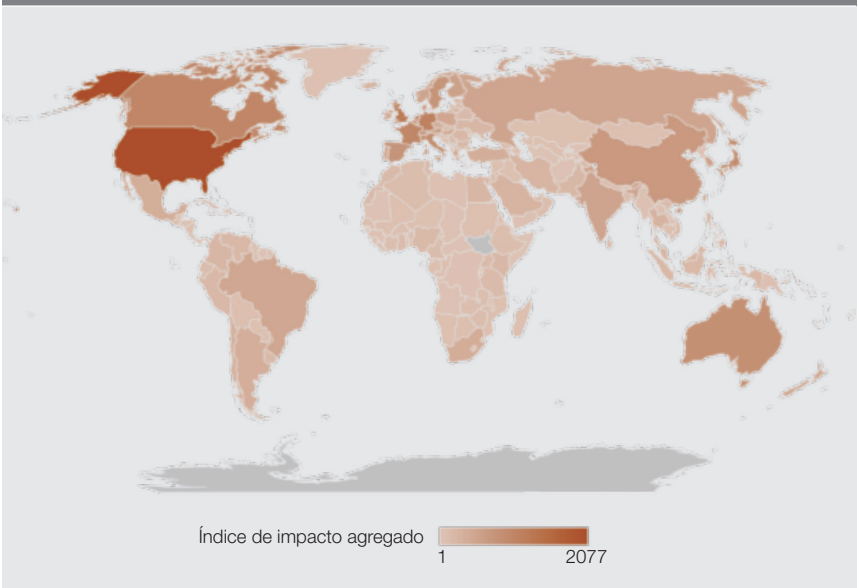


Fuente: elaboración propia a partir de datos recogidos en Latindex (2019).

Libro 1.indb 78 6/9/19 11:48

Conviene señalar, no obstante, que el elevado número de revistas científicas en español con frecuencia enmascara el reducido índice de impacto que muchas de estas tienen en los principales índices internacionales. De hecho, si se analiza la visibilidad de la producción científica mundial por países, solo España estaría entre los quince primeros puestos, por detrás de Estados Unidos, el Reino Unido, Alemania, Canadá, Francia, Japón e Italia, que ocuparían, por ese orden, los siete primeros.

Gráfico 41
Visibilidad de la producción científica mundial por países (febrero de 2019)



Fuente: elaboración propia a partir de datos obtenidos en SCImago Journal & Country Rank (2019).

El mapa anterior muestra un panorama de la producción científica mundial altamente concentrado en el espacio angloparlante, ya que tanto Estados Unidos, que es el país que lidera la producción científica mundial, como el Reino Unido, Canadá y Australia se encuentran entre los diez

84 El gráfico refleja los valores por país del índice h de SCImago Journal & Country Rank (2019) para el periodo 1996-2017, que tiene en cuenta tanto el número de publicaciones como el número de citas que estas reciben.

Libro 1.indb 79 6/9/19 11:48

primeros puestos de la clasificación. En comparación con los países anglófonos, la visibilidad de la producción científica de los países hispanohablantes es bastante escasa, salvo en el caso de España, que ocupa el puesto número 12 en este *ranking*, y, en mucha menor medida, en el de México, Argentina y Chile, que ocupan los puestos 35, 37 y 38, respectivamente.

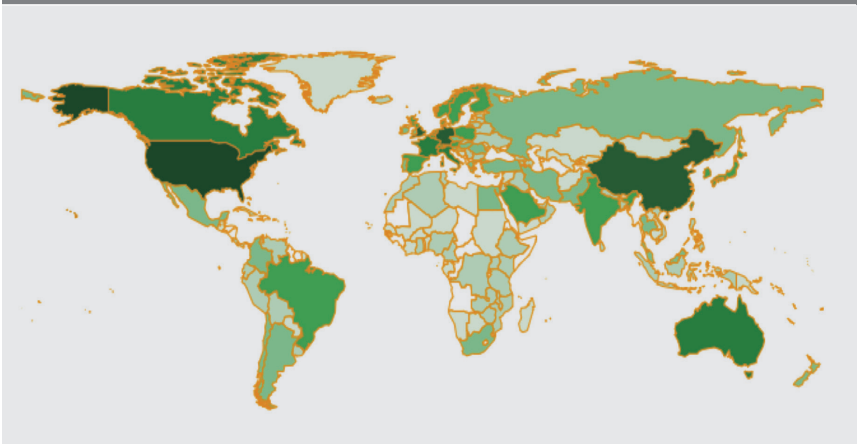
En cualquier caso, conviene no identificar el concepto de «lengua oficial» con el de «lengua de publicación científica», ya que cada vez hay más publicaciones de carácter científico radicadas fuera del ámbito angloparlante que optan por publicar en inglés. Así, gran parte de las publicaciones académicas de los científicos que residen en países con una lengua oficial distinta del inglés se realizan directamente en esta lengua. A esto conviene añadir el hecho de que, en no pocos casos, las revistas especializadas en las que estos científicos publican sus artículos tienen su sede en países anglófonos. No es de extrañar, por tanto, que la mayor parte de la producción científica mundial de prestigio se publique actualmente en inglés. Comparada con la de este idioma, la presencia del español es meramente anecdótica en la literatura científica revisada por pares: revistas científicas, libros y actas de congresos[85]. De hecho, la visibilidad de la producción científica de los países hispanohablantes se reduce aún más cuando se toman en consideración únicamente aquellos artículos científicos que tienen más repercusión. En ese caso, se observa, además, que la vanguardia de la producción científica mundial está claramente localizada en cuatro países: Estados Unidos, China, el Reino Unido y Alemania.

Con todo, si se toma como criterio único el número de documentos de este tipo en función de su lengua de publicación, el español ocuparía la segunda posición en la clasificación, por delante del francés y del alemán. Asimismo, el peso del español como lengua nativa se aprecia también en el número de publicaciones monolingües en esta lengua, que es comparativamente superior al del francés y al del alemán, mientras que el número de publicaciones multilingües en español es ligeramente inferior al de estas dos lenguas. Conviene añadir, no obstante, que, a pesar del reducido porcentaje asignado al español como instrumento de comunicación científica mundial, este es casi el doble que el del chino, que cuenta con un número de hablantes nativos muy superior al del español[86].

85 Fernández Vítores (2019a).
86 *Ibidem.*

Libro 1.indb 80 6/9/19 11:48

Gráfico 42
Países donde se publican los artículos científicos con mayor índice de impacto



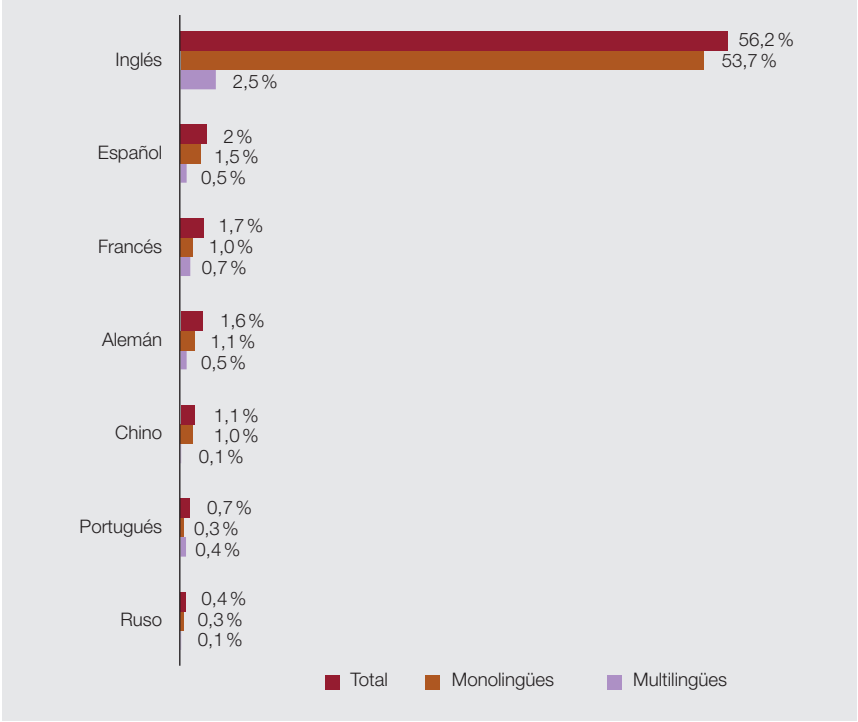
Fuente: Clarivate Analytics (2019), a partir de datos de Journal Citation Reports.

Índices como Journal Citation Reports, Scopus o SCImago miden el impacto de las publicaciones académicas en función del número de citas que estas reciben dentro del propio ámbito académico. Sin embargo, apenas reflejan la difusión de dichas publicaciones fuera de este. Otros índices con una cobertura más amplia sí que incluyen, aunque muy parcialmente, esta dimensión. Tal es el caso, por ejemplo, de una herramienta tan conocida como Google Académico. Si se analiza el impacto de las cien publicaciones científicas más importantes en cada una de las lenguas disponibles en esta base de datos, puede comprobarse que el español ocupa la quinta posición, por detrás de lenguas como el portugués o el ruso, que cuentan con un número de hablantes nativos más reducido.

A pesar de que la ciencia, especialmente la experimental, ha adoptado el inglés como su lengua franca, hay algunas disciplinas en las que, debido a su naturaleza temática, se desaconseja el uso exclusivo de este idioma. Estas son, por ejemplo, aquellas en las que la lengua es el propio objeto de estudio o aquellas en las que las fuentes documentales se encuentran adscritas a un marco lingüístico determinado. Así, en el caso de los estudios sobre el hispanismo o sobre el ámbito hispánico, el español es un instrumento esencial para la difusión de los resultados de las investigaciones

Libro 1.indb 81 6/9/19 11:48

Gráfico 43
Lenguas más utilizadas en la producción científica mundial en 2018 (%)[87]



Fuente: elaboración propia a partir de datos obtenidos en Scopus (2019).

entre los expertos en la materia[88]. La importancia de los estudios sobre América Latina se ve reflejada en la existencia de diversas redes de investigación y de información científica como REDIAL (Red Europea de Información y Documentación sobre América Latina) y CEISAL (Consejo Europeo de Investigaciones Sociales de América Latina)[89].

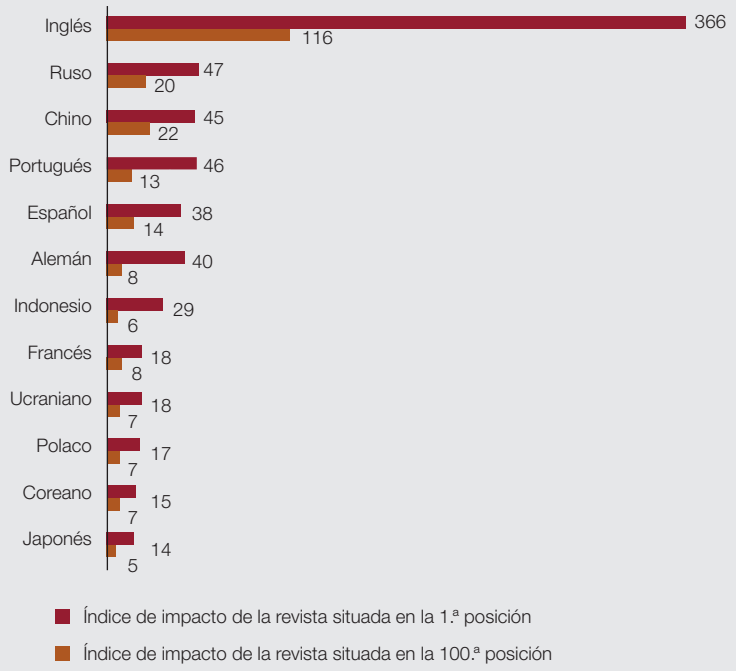
87 Se han contabilizado como multilingües aquellas revistas que se publican en dos o más lenguas, incluida la lengua analizada en cada caso.

88 L. M. Plaza, B. Granadino y M. J. Arias-Salgado (2009), «Las revistas científicas editadas en lengua española: su misión actual y sus perspectivas como instrumento para la difusión internacional de la ciencia».

89 L. Plaza *et al.* (2013), «Estudio bibliométrico sobre el papel del español en ciencia y tecnología».

Libro 1.indb 82 6/9/19 11:48

Gráfico 44
Índice de impacto[90] de las 100 revistas más citadas en cada una de las lenguas analizadas por Google Académico (enero 2019)



Fuente: elaboración propia a partir de datos obtenidos en Google Scholar Metrics (2019).

Asimismo, el español tiene presencia considerable en disciplinas como la paleontología, la micología y la arqueología. En el campo de las tecnologías, destaca la producción científica en tecnologías de la construcción y robótica[91]. Especialmente relevante es la presencia del español

90 Google Scholar Metrics utiliza el índice h5, que mide el impacto relativo de una revista durante un periodo de cinco años. Una revista cuyo índice h5 en el periodo 2015-2019 es 24 indica que, entre 2015 y 2019, ha publicado 24 artículos que han recibido al menos 24 citas cada uno de ellos. Google Scholar Metrics únicamente analiza las revistas incluidas en Google Académico que han publicado al menos 100 artículos y cuentan con alguna cita. El gráfico está ordenado jerárquicamente en función de la media entre el índice de impacto de la revista situada en la primera posición y el de la revista situada en la centésima posición en cada una de las lenguas analizadas.

91 *Ibidem.*

Libro 1.indb 83 6/9/19 11:48

en algunas disciplinas de carácter experimental, fundamentalmente en el ámbito de la investigación en ciencias de la salud. En este sentido, a pesar de que en PubMed (una base de datos de registro bibliográfico especializada en literatura biomédica de áreas como medicina, enfermería, odontología, veterinaria o ciencias preclínicas) la lengua utilizada es el inglés en el 92,1 % de los casos, el español ocupa el cuarto lugar como lengua de difusión[92].

Pese a que la presencia del español como instrumento de comunicación científica es escasa a escala mundial, el español, con 110.109 registros en 2018, es la tercera lengua en la que más revistas (no solo científicas) se publican. Con todo, aún está a gran distancia del inglés y del francés, con 669.968 y 401.073, respectivamente[93].

Cuadro 7
Principales lenguas de registro de las publicaciones seriadas en 2017

Lengua		N.º de registros
1.	Inglés	669.968
2.	Francés	401.073
3.	Español	110.109
4.	Alemán	87.725
5.	Neerlandés	51.505
6.	Italiano	52.066
7.	Portugués	49.617
8.	Polaco	37.639
9.	Indonesio	35.366
10.	Ruso	30.704

Fuente: ISSN International Center (2018a). El cuadro no incluye las publicaciones seriadas multilingües (147.134 en total), que ocuparían la tercera posición.

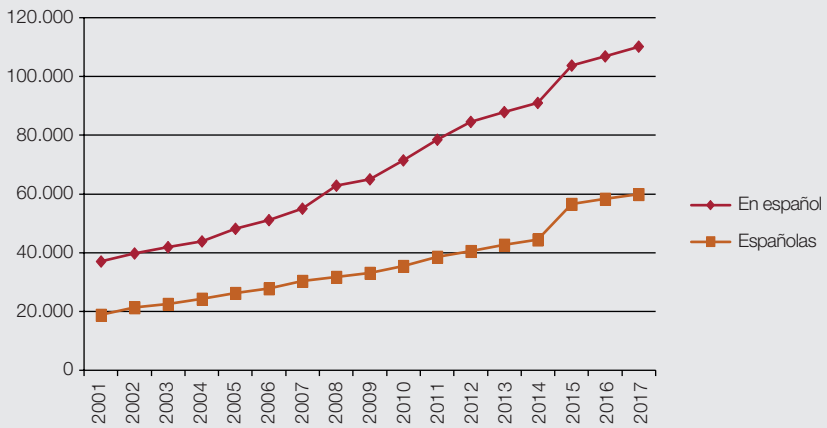
92 *Ibidem.*
93 Tomando como referencia únicamente las revistas registradas en el ISSN International Center.

Libro 1.indb 84 6/9/19 11:48

Asimismo, el número de publicaciones seriadas editadas en español ha experimentado un crecimiento significativo durante la última década. De hecho, el aumento del número de revistas en español ha sido porcentualmente superior al incremento del número de revistas científicas a escala mundial, así como nacional.

Este último dato muestra el protagonismo que en los últimos años ha cobrado Iberoamérica en el ámbito de la publicación seriada con respecto a España y con respecto al mundo en general. Con todo, España sigue ocupando el primer puesto en la clasificación de países hispanohablantes con presencia en la base de datos del ISSN, seguida de Argentina y Colombia.

Gráfico 45
Aumento del número de revistas españolas y en español 2001-2017

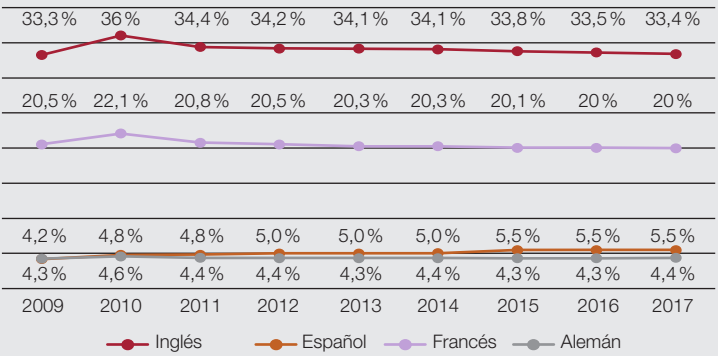


Fuente: elaboración propia a partir de datos obtenidos en ISSN International Center (2018a, 2018b).

Actualmente, el número de revistas en lengua española incluidas en esta base constituye el 5,5 % del total, lo que supone un crecimiento de más de un punto porcentual con respecto a 2009. Por el contrario, en ese mismo periodo, se observa una disminución del peso relativo de las publicaciones seriadas en francés y un mantenimiento del peso relativo de las publicaciones en alemán y en inglés, aunque en este último idioma con una leve tendencia a la baja desde 2010.

Libro 1.indb 85 6/9/19 11:48

Gráfico 46
Evolución del porcentaje de publicaciones en inglés, francés, alemán y español incluidas en el ISSN International Center 2009-2017



Fuente: elaboración propia a partir de datos obtenidos en ISSN International Center (2018a, 2018b).

5.2. El mundo del libro

Aunque resulta extremadamente difícil cuantificar de forma exacta la presencia mundial del español en el ámbito de la cultura, un indicador como el uso del español en el sector del libro puede dar una idea de la utilización de esta lengua como instrumento de producción cultural, así como de difusión de los productos culturales elaborados tanto en español como en otras lenguas.

Según la International Publishers Association (IPA), dos países hispanohablantes (España y Argentina) se encuentran entre los 15 principales productores de libros del mundo. España ocupa el octavo puesto en esta clasificación, con 73.233 libros publicados en 2015 entre nuevos títulos y reediciones, aunque a gran distancia de China, Estados Unidos y el Reino Unido, que son los principales productores por número de libros. De hecho, la producción anual de libros en el conjunto de los países hispanohablantes es similar a la producción anual de libros del Reino Unido.

Libro 1.indb 86 6/9/19 11:48

Cuadro 8 Principales países productores de libros 2015		
		N.º de nuevos títulos y reediciones
1.	China	470.000
2.	Estados Unidos	338.986
3.	Reino Unido	173.330
4.	Francia	106.760
5.	Alemania	89.506
6.	Brasil	88.685
7.	Japón	76.445
8.	España	73.233
9.	Italia	65.886
10.	Corea	45.213
11.	Argentina	28.966
12.	Países Bajos	23.658
13.	Arabia Saudí	22.867
14.	Dinamarca	13.170
15.	Suiza	12.208

Fuente: elaboración propia a partir de datos obtenidos en el *Annual Report* 2015-2016, de International Publishers Association (2017: 16).

Aunque la publicación de libros en español en formato electrónico cada vez está más extendida, su cuota de mercado aún es escasa en los principales países de habla hispana si se la compara con la de Corea del Sur, que publica más del 80 % de sus libros en este tipo de formato.

Libro 1.indb 87 6/9/19 11:48

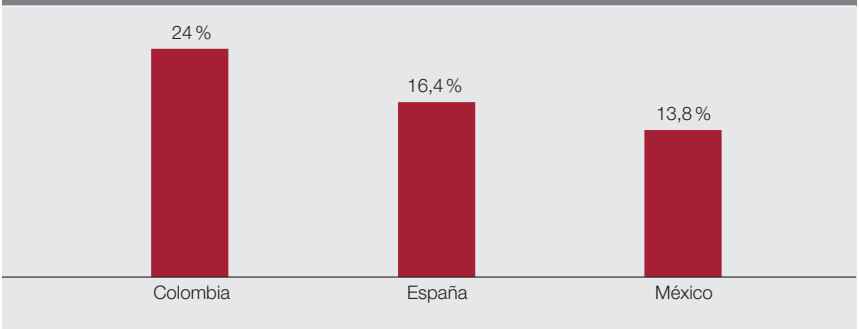
Cuadro 9 Producción de libros en los países hispanohablantes 2013[94]	
	N.º de nuevos títulos y reediciones
España	76.434
México	29.474
Argentina	27.757
Colombia	15.811
Perú	6.491
Chile	5.961
Venezuela	3.614
Ecuador	3.422
Cuba	3.199
Panamá	2.783
Uruguay	2.216
Costa Rica	1.709
República Dominicana	1.385
Bolivia	1.200
Guatemala	1.030
Paraguay	865
El Salvador	627
Honduras	328
Nicaragua	328
Total	**184.634**

Fuente: elaboración propia a partir de datos obtenidos en el *Annual Report October 2013 - October 2014*, de la International Publishers Association (2014: 16-17).

94 Salvo Puerto Rico y Guinea Ecuatorial, que no están incluidos en el informe anual de la International Publishers Association.

Libro 1.indb 88 6/9/19 11:48

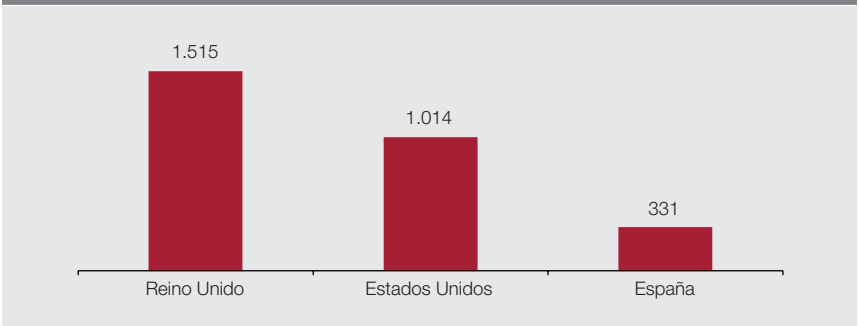
Gráfico 47
Publicaciones de libros en formato electrónico en México, España y Colombia 2015 (%)



Fuente: elaboración propia a partir de datos obtenidos en International Publishers Association y Organización Mundial de la Propiedad Intelectual (2016: 11).

En cuanto al valor económico de este sector editorial, Estados Unidos, con un mercado del libro valorado en 27.400 millones de euros en 2013, ocupa claramente la primera posición, seguido de China (15.342 millones de euros) y de Alemania (9.536 millones de euros). España ocupa el noveno lugar en este *ranking*, con un mercado del libro valorado en 2.708 millones de euros en 2013, y México el decimoctavo lugar. España es, además, el tercer país exportador de libros del mundo, después del Reino Unido y los Estados Unidos.

Gráfico 48
Principales países exportadores de libros (en millones de euros)[95]



Fuente: elaboración propia a partir de datos obtenidos en el *Annual Report October 2013 - October 2014*, en la International Publishers Association (2014: 18).

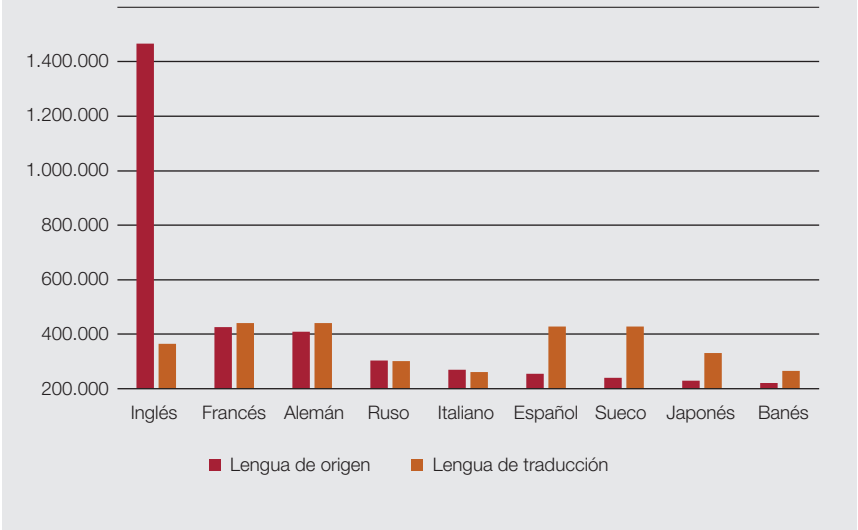
95 Los datos de España y del Reino Unido son de 2013 y los de Estados Unidos de 2012.

Libro 1.indb 89 6/9/19 11:48

Si bien el volumen de las exportaciones de libros de España es un indicador de la internacionalidad del mercado del libro en español, para conocer el peso real del español en el ámbito editorial mundial es preciso analizar las traducciones realizadas en este idioma.

En este sentido, conviene indicar que el español es, principalmente, una lengua de traducción, ya que el número de obras traducidas desde otra lengua al español es muy superior al de obras traducidas desde este idioma.

Gráfico 49
Principales lenguas de traducción por número de títulos traducidos



Fuente: UNESCO (2019), «Index Translationum».

Según el Index Translationum de la UNESCO, el español es la sexta lengua desde la que más traducciones se han hecho.

Sin embargo, está a una gran distancia del inglés, que es, con diferencia, la principal lengua de redacción de textos originales. En cambio, el español ocupa la tercera posición como lengua de destino de las traducciones realizadas.

Libro 1.indb 90 6/9/19 11:48

5.3. El español en la producción cinematográfica

Tres países hispanohablantes (España, Argentina y México) se encuentran entre los quince principales países productores de películas del mundo.

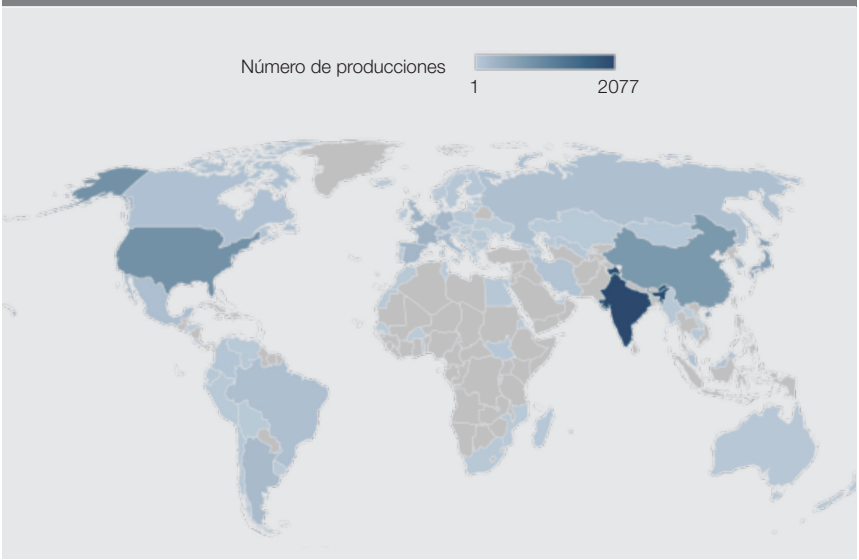
Cuadro 10
Principales países productores de películas en 2015

	País	N.º de películas
1.	India	1.907
2.	Estados Unidos	791
3.	China	686
4.	Japón	581
5.	Francia	300
6.	Reino Unido	298
7.	Corea	269
8.	España	255
9.	Alemania	226
10.	Italia	185
11.	Argentina	182
12.	México	140
13.	Turquía	137
14.	Brasil	129
15.	Federación Rusa	121

Fuente: UNESCO Institute of Statistics (2019).

Libro 1.indb 91 6/9/19 11:48

Gráfico 50
Distribución geográfica de la producción cinematográfica mundial en 2015

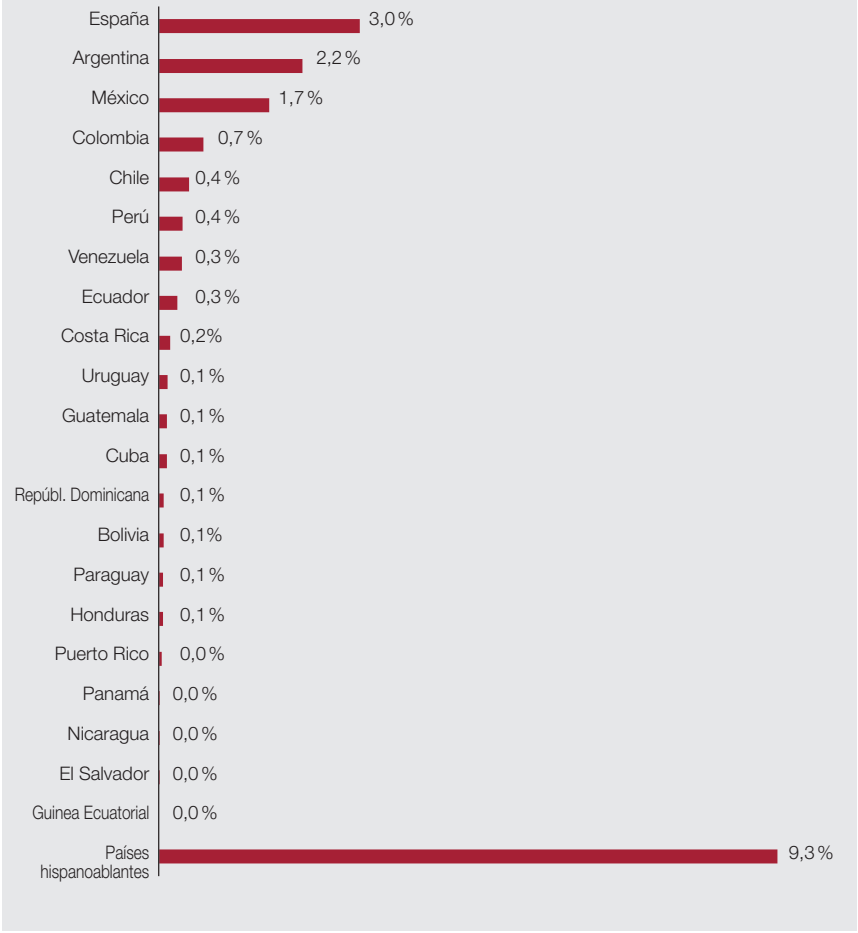


Fuente: elaboración propia a partir de datos obtenidos en UNESCO Institute of Statistics (2019).

Como lengua de producción, el español aún está a una gran distancia del inglés, que es la lengua de producción cinematográfica por excelencia a escala mundial, incluidas las coproducciones. A diferencia del inglés, el español apenas se emplea en las producciones cinematográficas realizadas en una lengua distinta a la oficial del país de producción. Además, su uso en este campo es menor que el del francés y el del alemán. Con todo, en 2015, los países hispanohablantes fueron responsables del 9,3 % de la producción cinematográfica mundial.

Libro 1.indb 92 6/9/19 11:48

Gráfico 51
Contribución de los países de habla hispana a la producción cinematográfica mundial (%)[96]



Fuente: elaboración propia a partir de datos obtenidos en UNESCO Institute of Statistics (2019).

96 Elaborado según datos de 2015 y, en su defecto, del último año disponible. El porcentaje correspondiente al total de los países hispanohablantes incluye únicamente los valores de 2015.

Libro 1.indb 93 6/9/19 11:48

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Alonso, J. A., García Delgado, J. L. y Jiménez, J. C. (2015), *Lengua, empresa y mercado: ¿ha ayudado el español a la internacionalización?* Barcelona: Ariel; Madrid: Fundación Telefónica.

American Councils for International Education (2017), *The National K-12 Foreign Language Enrollment Survey Report.* Disponible en: https://www.americancouncils.org/sites/default/files/FLE-report-June17.pdf.

Aruba Central Bureau of Statistics (2010), «Table P-D.1. Population by language most spoken in the household by age and sex», *Census 2010.* Disponible en: http://cbs.aw/wp/wp-content/uploads/2012/07/Fifth-Population-and-Housing-Census-Aruba.pdf.

Australian Bureau of Statistics (2012). Disponible en: http://profile.id.com.au/australia/language.

Banco Mundial (2018), «PIB, PPA ($ a precios internacionales actuales)». Disponible en: https://datos.bancomundial.org/indicador/NY.GDP.MKTP.PP.CD.

— (2019). «Datos». Disponible en: https://datos.bancomundial.org/pais/espana.

Bentley J. (2014), «Report from TESOL 2014: 1.5 Billion English Learners Worldwide». Disponible en: https://www.internationalteflacademy.com/blog/bid/205659/report-from-tesol-2014-1-5-billion-english-learners-worldwide.

Board, K. y Tinsley, T. (2017a), *Languages for the Future.* Londres: British Council. Disponible en: https://www.britishcouncil.org/sites/default/files/languages_for_the_future_2017.pdf.

— (2017b), *Language trends 2016/17: Language Teaching in Primary and Secondary Schools in England.* Londres: British Council. Disponible en: https://www.britishcouncil.org/sites/default/files/language_trends_survey_2017_0.pdf.

British Council (2013), *The English Effect: The impact of English, what it's worth to the UK and why it matters to the world.* Londres: British Council. Disponible en: https://www.britishcouncil.org/sites/default/files/english-effect-report-v2.pdf.

Central Bureau of Statistics Curaçao (2001), «Most spoken language (in private households), Census 2011». Disponible en: https://www.cbs.cw/website/2011-census_3226/item/demographics-characteristics_760.html.

Libro 1.indb 94 6/9/19 11:48

Central Statistical Office. Trinidad and Tobago (2012), «Trinidad and Tobago 2011 Population and Housing Census. Demographic Report». Disponible en: http://cso.planning.gov.tt/.

Centro Latinoamericano y Caribeño de Demografía (CELADE) (2018), División de Población de la CEPAL, «Estimaciones y proyecciones de población total, urbana y rural, y económicamente activa. América Latina - Revisión 2017». Disponible en: https://www.cepal.org/es/temas/proyecciones-demograficas/estimaciones-proyecciones-poblacion-total-urbana-rural-economicamente-activa.

Chan, K. L. (2016), *Power Language Index*. INSEAD Knowledge. Disponible en: http://www.kailchan.ca/wp-content/uploads/2016/12/Kai-Chan_Power-Language-Index-full-report_2016_v2.pdf.

Clarivate Analytics (2019), «*InCites Essential Science Indicators*». Disponible en: https://esi.incites.thomsonreuters.com.

Consejo Nacional de Población de México (CONAPO) (2018), «Indicadores Demográficos 1990/2030». Disponible en: https://www.gob.mx/conapo#2943.

Crystal, D. (2003), *The Cambridge Encyclopedia of the English Language*. Cambridge, Reino Unido: Cambridge University Press.

De la Garza, R. O., Cortina, J. y Pinto, P. M. (2010), «Los efectos del bilingüismo en los salarios de los hispanos en EE. UU.», en J. A. Alonso y R. Gutiérrez, (eds.), *Emigración y lengua. El papel del español en las migraciones internacionales*. Barcelona: Ariel; Madrid: Fundación Telefónica, pp. 229-259.

Dirección General de Comunicación de la Comisión Europea (2018), *Flash Eurobarometer 466: The European Education Area*. Bruselas: Unión Europea. Disponible en: http://ec.europa.eu/commfrontoffice/publicopinion/index.cfm/survey/getsurveydetail/instruments/flash/surveyky/2186.

Dirección General de Estadística, Encuestas y Censos de Paraguay (DGEEC), (2015), «Paraguay. Proyección de la Población Nacional, Áreas Urbana y Rural por Sexo y Edad, 2000-2025». Disponible en: http://www.dgeec.gov.py/Publicaciones/Biblioteca/proyeccion %20nacional/Estimacion %20y %20proyeccion %20Nacional.pdf.

Edmiston, W. y Dumenil, A. (2015), *La France contemporaine*. 5.ª ed. Boston: Cengage Learning.

Education Counts (2018), «Students' international learning: Language learning statistics of school students». Disponible en: https://www.educationcounts.govt.nz/statistics/international-education/students-international-learning2.

Libro 1.indb 95 6/9/19 11:48

Eurostat (2012), *Europeans and their Languages.* Special Eurobarometer 386. Disponible en: http://ec.europa.eu/publicopinion/archives/ebs/ebs_386_en.pdf.

— (2019), «Pupils by education level and modern foreign language studied». Disponible en: http://appsso.eurostat.ec.europa.eu/nui/show.do?dataset=educ_uoe_lang01&lang=en.

Facebook (2019), «Administrador de anuncios». Disponible en: https://www.facebook.com.

Facebook IQ (2016), «Gains in Translation: What Your Language Choices Say to US Hispanics», *Facebook* (4 de octubre de 2016). Disponible en: https://www.facebook.com/business/news/insights/gains-in-translation-what-your-language-choices-say-to-us-hispanics.

Fernández Vítores, D. (2011), *La Europa de Babel*. Granada: Comares.

— (2013), «Las fronteras difusas del mercado hispanohablante en los Estados Unidos», *Tribuna Norteamericana,* 12 (abril de 2013). Disponible en: http://www.institutofranklin.net/sites/default/files/files/TN12-David_fernandez_vitores.pdf.

— (2014a), *La lengua española en Marruecos*. Rabat: AECID, Embajada de España, Instituto de Estudios Hispano-Lusos y Universidad Mohamed V-Rabat. Disponible en: http://www.exteriores.gob.es/Embajadas/RABAT/es/Noticias/Documents/LENGESPMARR.pdf.

— (2014b), *El español en el sistema de las Naciones Unidas*. Instituto Cervantes at FAS-Harvard University. Disponible en: http://cervantesobservatorio.fas.harvard.edu/sites/default/files/004_informes_dfv_espanol_sistema-nu.pdf.

— (2016), «Does Brexit spell the end for English as the lingua franca of the EU?», *EUROPP: European politics and policy* (15 de septiembre de 2016). Disponible en: http://bit.ly/2cPOByz.

— (2018), «La pervivencia del español en el Magreb», en *La influencia económica y comercial de los idiomas de base española*. Madrid: Ministerio de Economía, Industria y Competitividad, pp. 43-58.

— (2019a), «El idioma español crece y se multiplica», en J. M. Merino y A. Grijelmo (eds.), *Más de 555 millones podemos leer este libro sin traducción.* Madrid: Taurus, pp. 71-88.

— (2019b), «La huella social de la traducción realizada desde las principales lenguas internacionales en el ámbito hispanohablante», en L. A. González Moreno y R. Paquette (coords.), *El español, lengua de traducción para la cooperación y el diálogo. Actas del XI Simposio Internacional de la Traducción, la*

Libro 1.indb 96 6/9/19 11:48

Terminología y la Interpretación: La huella social de los traductores, terminólogos e intérpretes. Cuba/Quebec: ACTI. [En prensa]

Fernández Vítores, D. y García, A. (2014), «El español en las relaciones internacionales», *Revista Internacional de Lingüística Iberoamericana* XII, 2 (24), pp. 121-134.

Fernández Vítores, D. y Rupérez, J. (2012), *El español en las relaciones internacionales.* Barcelona: Ariel; Madrid: Fundación Telefónica.

Fundación Siglo para las Artes de Castilla y León (2006), *Plan de Castilla y León. Español para extranjeros 2006-2009*. Junta de Castilla y León.

— (2013), *II Plan del Español como Lengua Extranjera de la Comunidad de Castilla y León 2013-2016*. Junta de Castilla y León.

Gallup Organization (2011), *Flash Eurobarometer 313. User Language Preferences Online*. Comisión Europea. Disponible en: http://ec.europa.eu/public_opinion/flash/fl_313_en.pdf.

García Delgado, J. L. (2019), «El español da dinero. Sobre la economía del español», en J. M. Merino y A. Grijelmo (eds.), *Más de 555 millones podemos leer este libro sin traducción.* Madrid: Taurus, pp. 135-148.

Ginsburgh, V., Moreno-Ternero, J. y Weber S. (2017), «Ranking languages in the European Union: Before and after Brexit», *European Economic Review,* 93, pp. 139-151.

GNIP (2017), «Languages on Twitter». Disponible en: https://www.mapbox.com/labs/twitter-gnip/languages/#2/44.8/-85.1.

Goethe-Institut (2015), *Deutsch als Fremdsprache weltweit. Datenerhebung 2015*. Berlín: Goethe-Institut. Disponible en: https://www.goethe.de/resources/files/pdf37/Bro_Deutschlernerhebung_final3.pdf.

González Puy, I. (2018), «El español, un valor en alza en China», en *El español en el mundo. Anuario del Instituto Cervantes 2018.* Madrid: Instituto Cervantes y AEBOE, pp. 287-303.

Google Scholar Metrics (2019). Disponible en: https://scholar.google.es/intl/es/scholar/metrics.html.

Govern d'Andorra (2015), *Coneixements i usos lingüístics de la població d'Andorra. Situació actual i evolució 1995-2014*. Andorra La Vella: Ministeri de Cultura, Joventut i Esports. Disponible en: https://www.cultura.ad/la-llengua-a-andorra.

Grau Perejoan, M. y Gea Monera, M. P. (2006), «El español en Trinidad y Tobago», en VV. AA., *Enciclopedia del español en el mundo. Anuario del Instituto Cervantes 2006-2007.* Madrid: Instituto Cervantes; Barcelona: Plaza &

Libro 1.indb 97 6/9/19 11:48

Janés, Círculo de Lectores, pp. 209-211. Disponible en: http://cvc.cervantes.es/lengua/anuario/anuario_06-07/pdf/paises_41.pdf.

Harton, M. *et al.* (2014), *Estimation des francophones dans le monde en 2015*. Quebec: Observatoire démographique et statistique de l'espace francophonie. Disponible en: https://www.odsef.fss.ulaval.ca/sites/odsef.fss.ulaval.ca/files/odsef_nr_lfdm_2015_finalweb-elp.pdf.

Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). Disponible en: http://www.ibge.gov.br/home/default.php.

Instituto Cervantes (2018), *El español: una lengua viva. Informe 2018*. Disponible en: https://cvc.cervantes.es/lengua/espanol_lengua_viva/pdf/espanol_lengua_viva_2018.pdf.

Instituto Nacional de Estadística (INE) (2019), *Estadística del Padrón Continuo*. Disponible en: http://www.ine.es/dyngs/INEbase/es/operacion.htm?c=Estadistica_C&cid=1254736177012&menu=ultiDatos&idp=1254734710990.

Instituto Nacional de Estadística de Bolivia (2017), «Bolivia: proyecciones de población de ambos sexos, según edad, 2012-2020». Disponible en: https://www.ine.gob.bo/subtemas_cuadros/demografia_html/PC20101.htm.

Instituto Nacional de Estadísticas de Chile, «Proyecciones de población / Proyección base 2017. Estimaciones y proyecciones de la población de Chile 1992-2050 total país». Disponible en: http://www.ine.cl/estadisticas/demograficas-y-vitales.

Instituto Nacional de Estadística de Honduras (2013), «XVII Censo de población y VI Censo de vivienda: Proyecciones de Población por Área y sexo según Departamento y Municipio. Año 2017». Disponible en: http://www.ine.gob.hn/index.php/component/content/article?id=81.

Instituto Nacional de Estadística de la República Bolivariana de Venezuela (2019). «Proyecciones de población con base al censo 2011». Disponible en: http://www.ine.gov.ve/index.php?option=com_content&view=category&id=98&Itemid=51.

Instituto Nacional de Estadística e Informática de Perú (INEI). Disponible en: http://www.inei.gob.pe/.

Instituto Nacional de Estadística y Censo de Panamá (2013), «Boletín 16. Estimaciones y proyecciones de la población total del país, por provincia, comarca indígena, distrito y corregimiento, según sexo y edad: años 2010-20: cuadro 77». Disponible en: http://www.contraloria.gob.pa/INEC/archivos/P5561Cuadro%2077.pdf.

Libro 1.indb 98 6/9/19 11:48

Instituto Nacional de Estadística y Censos de Costa Rica (INEC) (2013), *Estimaciones y Proyecciones de Población por Sexo y Edad 1950-2050*. Disponible en: http://ccp.ucr.ac.cr/observa/CRnacional/pdf/Metodologia%20estimaciones%20y%20proyecciones%20resumida.pdf.

Instituto Nacional de Estadística y Censos de la República Argentina (INDEC) (2010), *Estimaciones y proyecciones de población 2010-2040. Total del país*. Disponible en: http://www.indec.gov.ar/nuevaweb/cuadros/2/proyeccionesyestimaciones_nac_2010_2040.pdf [Consultado el 4 de abril de 2019].

Instituto Nacional de Estadísticas y Censo de Ecuador (2018), *Reloj poblacional*. Disponible en: http://www.ecuadorencifras.gob.ec/reloj-poblacional/ [Consultado el 26 de enero de 2019].

International Publishers Association (2017), *Annual Report 2015-2016*. Disponible en: http://www.internationalpublishers.org/images/reports/Annual_Report_2016/IPA_Annual_Report_2015-2016_interactive.pdf.

International Publishers Association (2014), *Annual Report October 2013 - October 2014*. Disponible en: http://www.internationalpublishers.org/images/reports/2014/IPA-annual-report-2014.pdf.

International Publishers Association y Organización Mundial de la Propiedad Intelectual (2016), *The Global Publishing Industry in 2016*. Disponible en: https://www.wipo.int/edocs/pubdocs/en/wipo_ipa_pilotsurvey_2016.pdf.

Internet World Stats (2019), «Usage and Population Statistics», Miniwatts Marketing Group. Disponible en: http://www.internetworldstats.com.

ISSN International Center (2018a), disponible en: http://www.issn.org/wp-content/uploads/2018/03/Records-per-languages-most-represented.pdf.

— (2018b), disponible en: http://www.issn.org/wp-content/uploads/2017/02/Total-records-in-Register.pdf.

Japan Foundation (s. a.), «Japanese-Language Education, by Country». Disponible en: https://www.jpf.go.jp/e/project/japanese/survey/result/img/2006_03.pdf.

Jiménez, J. C. (2009), «El poder de compra del español en el mundo», *Revista de Occidente*, 335, pp. 21-36.

Jiménez, J. C. y Narbona, A. (2011), *El español en los flujos económicos internacionales. Un instrumento de la internacionalización empresarial*. Barcelona: Ariel; Madrid: Fundación Telefónica.

Latindex (2019), *Directorio*. Disponible en: http://www.latindex.unam.mx/latindex/inicio.

Libro 1.indb 99 6/9/19 11:48

Lewis, M. P., Simons, G. F. y Fenning, C. D. (eds.) (2016), *Ethnologue. Languages of the World, Nineteenth edition.* Dallas: SIL International. Disponible en: http://www.ethnologue.com/statistics.

LinkedIn (2019), «Administrador de campañas». Disponible en: https://www.linkedin.com.

Lo Bianco, J. (2009), *Second Languages and Australian Schooling*. Melbourne: Australian Council for Educational Research. Disponible en: https://research.acer.edu.au/cgi/viewcontent.cgi?article=1007&context=aer.

Looney, D. y Lusin, N. (2018), *Enrollments in Languages Other Than English in United States Institutions of Higher Education, Summer 2016 and Fall 2016: Preliminary Report*. Nueva York: MLA. Disponible en: https://www.mla.org/content/download/83540/2197676/2016-Enrollments-Short-Report.pdf.

López Cerezo, J. A. y Sánchez Ron, J. M. (2001) (eds.), *Ciencia, tecnología, sociedad y cultura en el cambio de siglo*. Madrid: Biblioteca Nueva.

Madrid Álvarez-Piñer, C. (2018), «La evolución de la lengua y la cultura en español en Filipinas», en *El español en el mundo. Anuario del Instituto Cervantes 2018*. Madrid: Instituto Cervantes y AEBOE, pp. 305-312.

Manley, E. *et al.* (2013), «Twitter NYC. A Multilingual Social City», Londres: CASA, UCL SpaceTimeLab. Disponible en: http://ny.spatial.ly/.

Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2006), *El mundo estudia español 2006*. Madrid: Secretaría General Técnica del MECD. Disponible en: http://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:406aa13e-0077-4e07-acf9-7eb483c45ccf/completo2006-pdf.

— (2010), *El mundo estudia español 2010*. Madrid: Secretaría General Técnica del MECD. Disponible en: http://www.mecd.gob.es/redele/el-mundo-estudia-espa-ol/2009.html.

— (2012a), *El mundo estudia español 2012*. Madrid: Secretaría General Técnica del MECD. Disponible en: http://www.mecd.gob.es/redele/el-mundo-estudia-espa-ol/2012.html.

— (2012b), «Estudio europeo de competencia lingüística EECL». Disponible en: http://www.mecd.gob.es/dctm/ievaluacion/internacional/eeclvolumeni.pdf?documentId=0901e72b813ac515.

— (2014), *El mundo estudia español 2014*. Madrid: Secretaría General Técnica del MECD. Disponible en: http://www.mecd.gob.es/redele/el-mundo-estudia-espa-ol/2014.html.

Libro 1.indb 100 6/9/19 11:48

— (2016), *El mundo estudia español 2016*. Madrid: Secretaría General Técnica del MECD. Disponible en: http://www.mecd.gob.es/educacion/mc/redele/el-mundo-estudia-espa-ol/2016.html.

Ministerio de Educación del Reino Unido (2018), «National Statistics: A level and other 16 to 18 results: 2016 to 2017 (revised)». Disponible en: https://www.gov.uk/government/statistics/a-level-and-other-16-to-18-results-2016-to-2017-revised.

Ministero degli Affari Esteri e della Cooperazione Internazional (2017), *L'italiano nel mondo che cambia - 2017*. Roma: Ministero degli Affari Esteri e della Cooperazione Internazional. Disponible en: https://www.esteri.it/mae/resource/doc/2017/10/libro_bianco_2017.pdf.

Mocanu, D. *et al.* (2012), «The Twitter of Babel: Mapping World Languages through Microblogging Platforms», *Physics and Society*, 20/12/2012. Disponible en: http://arxiv.org/pdf/1212.5238v1.pdf.

Moreno Fernández, F. (2007), *Demografía de la lengua española*. Madrid: Instituto Complutense de Estudios Internacionales y Fundación Telefónica.

— (2013), «Las lenguas de Twitter», *El País,* 2/3/2013. Disponible en: http://elpais.com/elpais/2013/02/22/opinion/1361559730_138297.html.

— (2014), «Fundamentos de demografía lingüística a propósito de la lengua española», *Revista Internacional de Lingüística Iberoamericana* XII, 2 (24), pp. 19-38.

— (2019), «Los otros mundos del español», en J. M. Merino y A. Grijelmo (eds.), *Más de 555 millones podemos leer este libro sin traducción*. Madrid: Taurus, pp. 211-230.

Moreno Fernández F. y Otero Roth, J. (2016), *Atlas de la lengua espa*ñola *en el mundo.* 3.ª ed. Barcelona: Ariel; Madrid: Fundación Telefónica.

Noak, R. y Gamio, L. (2015), «The world's languages, in 7 maps and charts», *The Washington Post,* 15/4/2015. Disponible en: https://www.washingtonpost.com/news/worldviews/wp/2015/04/23/the-worlds-languages-in-7-maps-and-charts/?utm_term=.53f81a9ff3a7.

Oficina del Censo de Estados Unidos (2010), «2010 Census Data». Disponible en: https://www.census.gov/2010census/data/.

— (2017a), «Hispanic-Owned Firms Top Five States». Disponible en: https://www.census.gov/library/visualizations/2017/comm/hispanic-owned.html.

— (2017b), *American Community Survey 1-Year Estimates: language spoken at home by ability to speak English for the population 5 years and over (hispanic or latino)*. Disponible en: https://factfinder.census.gov/faces/tableservices/jsf/pages/productview.xhtml?pid=ACS_17_1YR_B16006&prodType=table.

Libro 1.indb 101 6/9/19 11:48

— (2017c), «Hispanic Heritage Month 2017». Disponible en: https://www.census.gov/content/dam/Census/newsroom/facts-for-features/2017/cb17-ff17.pdf.
— (2018a), «Annual Estimates of the Resident Population for the United States, Regions, States, and Puerto Rico: April 1, 2010 to July 1, 2018». Disponible en: https://www.census.gov/data/tables/time-series/demo/popest/2010s-national-total.html.
— (2018b), «Monthly Population Estimates for the United States: April 1, 2010 to December 1, 2019». Disponible en: https://www.census.gov/data/tables/time-series/demo/popest/2010s-national-total.html.
— (2018c), «The Hispanic Population in the United States: 2016». Disponible en: https://www.census.gov/data/tables/2016/demo/hispanic-origin/2016-cps.html.
— (2018d), «Statistics for U.S. Employer Firms by Sector, Gender, Ethnicity, Race, and Veteran Status for the U.S., States, and Top 50 MSAs: 2016 Annual Survey of Entrepreneurs». Disponible en: https://factfinder.census.gov/faces/tableservices/jsf/pages/productview.xhtml?pid=ASE_2015_00CSA01&prodType=table.

Oficina estadística de Filipinas (2010), «Population and Annual Growth Rates for the Philippines and its Regions, Provinces, and Highly Urbanized Cities Based on 1990, 2000, and 2010 Censuses», *Census and Housing Population.* Disponible en: https://psa.gov.ph.

Oficina Nacional de Estadísticas de la República de Cuba (2011), *Anuario estadístico de Cuba 2010*. Disponible en: http://www.one.cu/aec2010/datos/03%20Poblacion.pdf/.

Oficina Nacional de Estadísticas de la República Dominicana (2016), «Estimaciones y proyecciones de la población total por año calendario, según región y provincia, 2000-2030». Disponible en: https://www.one.gob.do/demograficas/proyecciones-de-poblacion/proyecciones-y-estimaciones-provinciales-2000-2030.

ONTSI (Observatorio Nacional de las Telecomunicaciones y de la SI) (2011), *Las redes sociales en Internet. Estudio sobre conocimiento y uso de las redes sociales en España.* Diciembre de 2011. Disponible en: https://www.ontsi.red.es/ontsi/es/estudios-informes/estudio-sobre-el-conocimiento-y-uso-de-las-redes-sociales-en-espa%C3%B1.

Organización Mundial del Comercio (OMC) (2017), *Statistics database*. Disponible en: http://stat.wto.org/Home/WSDBHome.aspx?Language=S.

Libro 1.indb 102 6/9/19 11:48

Organización de Naciones Unidas (ONU) (2017a), «World Population Prospects 2017». Disponible en: https://esa.un.org/unpd/wpp/Download/Probabilistic/Population/.

— (2017b), «La población mundial aumentará en 1.000 millones para 2030». Disponible en: https://www.un.org/development/desa/es/news/population/world-population-prospects-2017.html.

Organización Internacional de la Francofonía (OIF) (2014), *La lengua francesa en el mundo 2014*. París: Nathan. Disponible en: https://www.francophonie.org/IMG/pdf/oif_synthese_espagnol_001-024.pdf.

Pagliai, L. (1997), «La situación del español en la ciencia y la tecnología». Ponencia en el I Congreso Internacional de la Lengua Española: «La lengua y los medios de comunicación», Zacatecas (México). Disponible en: http://congresosdelalengua.es/zacatecas/plenarias/tecnologias/pagliali.htm.

Pajak, B. (2016), «Which countries study which languages, and what can we learn from it?». Disponible en: http://making.duolingo.com/which-countries-study-which-languages-and-what-can-we-learn-from-it.

Pew Research Center (2016), «Most Hispanics say speaking Spanish not necessary to be considered Hispanic», *Pew Research Center* (2 de febrero de 2016). Disponible en: http://www.pewresearch.org/fact-tank/2016/02/19/is-speaking-spanish-necessary-to-be-hispanic-most-hispanics-say-no/ft_16-02-16_hispanic_language/.

— (2018), «U.S. Unauthorized Immigrant Total Dips to Lowest Level in a Decade», *Pew Research Center* (27 de noviembre de 2018). Disponible en: http://www.pewhispanic.org/2018/11/27/u-s-unauthorized-immigrant-total-dips-to-lowest-level-in-a-decade/.

Plaza, L. M. y Bordons, M. (2006), «Proyección internacional de la ciencia española», en VV. AA., *Enciclopedia del español en el mundo, Anuario del Instituto Cervantes 2006-2007*. Madrid: Instituto Cervantes; Barcelona: Plaza & Janés, Círculo de Lectores, pp. 547-567.

Plaza, L. M., Granadino, B. y Arias-Salgado, M. J. (2009), «Las revistas científicas editadas en lengua española: su misión actual y sus perspectivas como instrumento para la difusión internacional de la ciencia», en *El español, lengua para la ciencia y la tecnología: presente y perspectivas de futuro*. Madrid: Santillana e Instituto Cervantes, pp. 41-56.

Plaza, L. *et al.* (2013), «Estudio bibliométrico sobre el papel del español en ciencia y tecnología», en J. L. García Delgado, J. A. Alonso, y J. C. Jimé-

Libro 1.indb 103 6/9/19 11:48

nez (coords.), *El español, lengua de comunicación científica*. Barcelona: Ariel; Madrid: Fundación Telefónica, pp. 315-366.

República de Guinea Ecuatorial (2015), *Censo de población 2015. Resultados preliminares*. Disponible en: https://www.guineainfomarket.com/wp-content/uploads/2015/09/Censo-Poblacion-Guinea-Ecuatorial-2015.pdf.

Rhodes N. y Pufahl I. (2014), *An Overview of Spanish Teaching in U.S. Schools: National Survey Results*. Instituto Cervantes at FAS-Harvard University. Disponible en: http://cervantesobservatorio.fas.harvard.edu/sites/default/files/002_informes_nr_spteaching.pdf.

Rupérez, J. y Fernández Vítores, D. (2012), *El español en las relaciones internacionales*. Barcelona: Ariel, Fundación Telefónica.

Saiz, A. y Zoido, E. (2002), «The returns to speaking a second language». Working paper 02-16. Federal Reserve Bank of Philadelphia and Harvard University.

SCImago Journal & Country Rank (2019), disponible en: http://www.scimagojr.com/index.php.

Scopus (2019), disponible en: https://www.scopus.com/sources?zone=&origin=sbrowse.

Selig Center for Economic Growth (2018), *The Multicultural Economy 2017*. Athens: Terry College of Business. Universidad de Georgia.

Serrano Avilés, J. (2014), «La enseñanza del español en el África Subsahariana: documentación y problemas», en J. Serrano Avilés (ed.), *La enseñanza del español en el África Subsahariana*. Madrid: Los Libros de la Catarata e Instituto Cervantes, pp. 15-92.

Seshagiri, A. (2014), «The Languages of Twitter Users», *The New York Times* (17 de marzo de 2014). Disponible en: http://bits.blogs.nytimes.com/2014/03/09/the-languages-of-twitter-users/.

Socialbakers (2012), «Top 10 Fastest Growing Facebook Languages». Disponible en: http://www.socialbakers.com/blog/1064-top-10-fastest-growing-facebook-languages.

Statistical Institute of Belize (SIB) (2016), «Belize Population and Housing Census 2010». Disponible en: http://www.sib.org.bz/Portals/0/docs/publications/census/2010_Census_Report.pdf.

Statistics Canada (2012), *Visual Census. 2011 Census*. Ottawa. Released October 24, 2012. Disponible en: http://www12.statcan.gc.ca/census-recensement/2011/dp-pd/vc-rv/index.cfm?LANG=ENG&VIEW=D&TOPIC_ID=4&GEOCODE=01&CFORMAT=jpg#fd4_2 [acceso: 04/01/2019].

Libro 1.indb 104 6/9/19 11:48

The Economist (2013), «Languages of diplomacy: Towards a fairer distribution», *The Economist* (2 de abril de 2013). Disponible en: https://www.economist.com/blogs/johnson/2013/04/languages-diplomacy.

Tinsley, T. y Neela, D (2018), *Language Trends 2018: Language Teaching in Primary and Secondary Schools in England.* Londres: British Council. Disponible en: https://www.britishcouncil.org/sites/default/files/language_trends_2018_report.pdf.

UNESCO (2019), «Index Translationum». Disponible en: http://www.unesco.org/xtrans/bsstatlist.aspx?lg=2.

UNESCO Institute of Statistics (2019), «Language of production». Disponible en: http://data.uis.unesco.org/.

Vivanco Cervero, V. (2009), «Prólogo», en VV. AA., *El español, lengua para la ciencia y la tecnología: presente y perspectivas de futuro*. Madrid: Santillana e Instituto Cervantes, pp. 11-16.

W3Techs.com (2019), disponible en: http://w3techs.com/technologies/overview/content_language/all.

Libro 1.indb 105 6/9/19 11:48

Libro 1.indb 106 6/9/19 11:48

II

EL FUTURO DE LA LENGUA ESPAÑOLA EN EL MUNDO

Libro 1.indb 107 6/9/19 11:48

Libro 1.indb 108 6/9/19 11:48

LENGUA MATERNA

Luis García Montero
Instituto Cervantes

Me atrevo a proponer una relectura del futuro. Creo que esta voluntad ética queda justificada por dos razones: evitar que la lucidez en la meditación sobre los problemas actuales sea una vez más coartada para las renuncias y que las inevitables relecturas de la historia sirvan para fundar relatos que defiendan identidades cerradas e intolerantes. Puestos a imaginar, el ejercicio de desplazamiento del pasado al futuro obliga a tomar una conciencia distinta del presente. Así que prefiero analizar las palabras de hoy no con una relectura consoladora del pasado (violento o inocente), sino como una responsabilidad de futuro.

Soñar con un pasado inocente o con una identidad pura es una estrategia de mentirosos que mancha las manos de la palabra hoy y nos hace añorar un porvenir sin conflictos. Busco un recuerdo en *El cuento de la criada* de Margaret Atwood. La novela se cierra con un capítulo en el que aparece como episodio lejano la historia terrible de una dictadura, motivada por los problemas demográficos. Los expertos hablan durante el Duodécimo Simposio de Estudios Gileadianos celebrado el 25 de junio de 2195 en la Universidad de Denay Nunavit. Después de haber leído en la novela la dureza de una existencia cotidiana marcada por la opresión y el dolor normalizado, una forma de barbarie convertida en leyes capaces de violar las intimidades más profundas, la palabra del historiador analiza con objetividad los testimonios de un tiempo que fue vida y ahora es pasado remoto: «La sociedad gileadiana se encontraba bajo una fuerte presión, demográfica y de otro tipo, y sujeta a factores de los que nosotros mismos estamos libres. Nuestra misión no consiste en censurar, sino en comprender».

¿Es posible que el conocimiento y la comprensión de la historia queden al margen de la obligación ética de censurar la injusticia? El profesor

Libro 1.indb 109 6/9/19 11:48

que clausura el congreso de Nunavit en la novela de Atwood se acoge a una tranquilidad demasiado consoladora. La historia está hecha de experiencias personales que merecen un respeto. Analizar causas no supone evitar la responsabilidad, sino buscar un compromiso entre la verdad, la razón y los sentimientos. La historia de esa criada sigue formando parte del presente, nos interpela desde su dolor.

Resulta imposible no recordar aquí la vitalidad desesperada de Walter Benjamin y la metáfora del Ángel de la historia, su tesis basada en un dibujo de Paul Klee. El huracán del progreso empuja hacia el futuro a un ángel de alas abiertas y con la mirada vuelta al pasado. Ve los escombros, siente la historia como una catástrofe única. Cualquier tentación de inocencia es negada por la comprensión de una herida perpetua. No poder resucitar a los muertos no significa desentenderse de su dolor. Significa ser conscientes de lo que puede ocurrir, convertir el pensamiento en una forma de precaución.

¿Inocencia? Más que la tranquilidad del profesor de *El cuento de la criada*, quizá sea necesario recordar la cita de Sartre con la que Mario Vargas Llosa abrió *La ciudad y los perros*. Habla el actor Kean con voz shakesperiana: «Jugamos a ser héroes porque somos cobardes y a ser santos porque somos malvados; jugamos a ser asesinos porque nos morimos de ganas de matar al prójimo, jugamos porque somos mentirosos de nacimiento». A solas con nuestra libertad y nuestra conciencia, las preguntas ¿quién soy?, ¿qué debo hacer? y ¿cómo hablo? son inseparables de otras: ¿qué hemos hecho?, ¿qué podemos hacer? y ¿cómo debo hablar?

Las tensiones entre la inocencia y la responsabilidad tienen mucho más que ver con el presente y el futuro que con el pasado. Se trata de justificar la barbarie para convivir con ella o de conocerla para tomar decisiones sobre la realidad que tenemos en nuestras manos, una herencia que llamamos siglo xxi. Son consideraciones que me hago con frecuencia al pensar en la historia, las conquistas, los imperios, las lenguas, los campos de concentración, los golpes de estado, las tumbas de los dictadores, las fosas comunes, las desapariciones, esa catástrofe única que le dolía al ángel de Benjamin.

Pero todo el dolor se queda sin horizonte y sin reparación si no somos capaces de volver la cabeza hacia el futuro. Mirar con cuidado el futuro es vivir la historia por dentro, una forma de responsabilidad. Y vivir la historia por dentro es la gran experiencia de la literatura. Frente a

Libro 1.indb 110 6/9/19 11:48

la mercantilización del tiempo de usar y tirar, el tiempo que olvida el pasado para no comprometerse con el futuro, la voz del relato convierte la conversación de los difuntos en una alianza con la vida. Aquí se unen conciencia, razón y sentimientos. Nadie que haya habitado el corazón de una víctima, su amor, su maternidad, su humillación, su miedo, podrá sentirse indiferente y afirmar como experto que comprender es algo distinto a censurar la barbarie.

El idioma que hoy compartimos como lengua materna más de 480 millones de hablantes consolida una comunidad imprescindible a la hora de definir los retos culturales, científicos y económicos del mundo globalizado. Pertenecer a la segunda lengua en número de hablantes nativos y también una lengua muy importante, cerca ya de 600 millones, como ámbito de comunicación transnacional supone una suerte muy notable para cada uno de sus hablantes.

Sentir la importancia de esa realidad y sus beneficios actuales no significa olvidarse de las tensiones violentas que nuestra historia, como todas las historias, guarda en su memoria. Basta con leer los testimonios del pasado para enfrentarse a la codicia y a los buenos sueños condenados a quebrarse. Felipe Huamán Poma de Ayala, peruano bilingüe nacido en lengua quechua, nos dejó el testimonio de una historia vivida en la segunda mitad del XVI y primeras décadas del XVII su *Nueva crónica y buen gobierno*. El testimonio valioso narra la experiencia de un trujamán que sintió su propia realidad y la contó en una lengua ajena. No eran malas las posibilidades abiertas por la llegada de los conquistadores, aunque la evocación de cualquier tiempo dorado suele ensuciar la mirada posterior del presente: «[…] tiempo dorado ya se había pasado de los sacerdotes destos rreynos y aci an de decir otr ues porque los padres eran rreys y comenderos corregidores y caciques principales y alcaldes mandoncillos». La actuación de los españoles, con el paso del tiempo, no permitía un retrato consolador: «[…] codiciosos de plata, oro, ropa, ladrón, puto, puta, desobediente a Dios y a su rey. Lujuria, soberbia, avaricia, gula, envidia, pereza, todo lo trajo a este reino».

Cualquier ocultación de la violencia nos saca de la historia. No hay civilización inocente. Por eso es también ridículo encerrarse en las ascuas de una leyenda negra americana como exigencia y denuncia de la particularidad española. Esa perspectiva es propia de un infantilismo intelectual invitado a desconocer el comportamiento general de los romanos y los

Libro 1.indb 111 6/9/19 11:48

árabes en España, los comportamientos coloniales de ingleses y franceses, las actitudes de las burguesías criollas decimonónicas, o los campos de exterminio en la Europa del siglo xx y las intervenciones imperialistas de Estados Unidos. Quien habla en nombre de la inocencia, como si hubiese habido alguna vez en algún lugar del mundo una civilización inocente, es un estafador. Y quien quiere hacer incompatible la comunicación internacional y el respeto a las realidades locales está fuera del siglo xxi.

La realidad de la violencia, junto a las maneras refinadas de la alta aristocracia, es uno de los ejes de *Noticias del Imperio* (1987), la magnífica novela de Fernando del Paso. En una de las cartas de la «correspondencia-incompleta-entre dos hermanos», Alphonse le escribe a Jean-Pierre: «No creo en el mito del *buen salvaje* al que tanto contribuyó Colón al afirmar en sus cartas a los Reyes Católicos que había encontrado la mejor tierra y la mejor gente del mundo. Pero tampoco pienso como Bacon, Voltaire, Hume y otros, que no reconocieron como semejantes a los *hombres degradados* del Nuevo Mundo y que parecieron justificar la afirmación de Aristóteles de que la guerra es naturalmente justa cuando se la hace a los hombres que han nacido para obedecer y se niegan a ello». Nadie ha nacido para obedecer y por eso nadie puede sentirse inocente, ni permanecer ajeno a las responsabilidades humanas de la historia. Alphonse debe seguir sus pensamientos sin evitar el horror: «[…] la afirmación de Las Casas en el sentido de que los indios preferían irse al infierno para no encontrarse con los cristianos en el cielo y la forma en que se suicidaban para escapar a la inhumana esclavitud de las minas de metal precioso son más que explícitas y conmovedoras. Y a los crímenes de España hay que agregar los de Gran Bretaña, como la exterminación sistemática de los indios piel roja en Norteamérica, que no se detuvo con las matanzas de Wyoming y Arapahoe, sino que continúa hasta nuestros días. ¿Te has enterado de que el Gobernador de Minnesota acaba de publicar un edicto en el que ofrece veinticinco dólares por cada cuero cabelludo de indio? …una práctica, *by the way* (la de arrancar el cuero cabelludo) que no fue inventada por los indios sino por los conquistadores sajones… y sí, ya lo sé: los indios tampoco eran blancas palomas: los iroqués torturaron y quemaron a muchos jesuitas y dicen que a veces hasta se los comían… ¿Pero qué podíamos esperar? La tortura de Valdivia en Chile a manos de los araucanos no se queda atrás en estos ejemplos».

Libro 1.indb 112 6/9/19 11:48

La propia crueldad del ejército francés martirizando a algunos prisioneros mexicanos dispuestos a luchar por su independencia es descrita también en las páginas de *Noticias del Imperio*. Y por lo que se refiere a la actitud norteamericana en su conquista del territorio mexicano, resulta interesante la lectura de *Ahora me rindo y eso es todo* (2018), la última novela de Álvaro Enrigue. Parece convincente la idea de que los migrantes detenidos en la frontera de México y Estados Unidos no hacen otra cosa que volver a su lugar de origen.

Es mejor asumir las contradicciones de la historia para evitar evocaciones gloriosas o melancolías de inocencia llamadas a desembocar en identidades cerradas. La pureza, además de mentir, cierra las puertas a la comprensión del mestizaje, experiencia humana imprescindible a la hora de entender el pasado y de sentirnos interpelados por el futuro. El peligro de las estrategias sublimadoras es que parecen puras, pero esconden muchas querencias reaccionarias. Conviene aceptar las contradicciones de la historia, sus avaricias y sus creaciones, a la hora de meditar cualquier asunto importante. Por ejemplo, nuestra postura ante la lengua materna.

Pablo Neruda lo hizo así en una famosa declaración de identidad, «La palabra», recogida en *Confieso que he vivido* (1974): «Qué buen idioma el mío, qué buena lengua heredamos de los conquistadores torvos […]. Por donde pasaban quedaba arrasada la tierra… Pero a los bárbaros se les caían de las botas, de las barbas, de los yelmos, de las herraduras, como piedrecitas, las palabras luminosas que se quedaron aquí resplandecientes… el idioma. Salimos perdiendo… Salimos ganando… Se llevaron el oro y nos dejaron el oro… Se lo llevaron todo y nos dejaron todo… Nos dejaron las palabras».

Esa reflexión sobre la cara y la cruz era propia de un poeta que a la hora de pensar la historia se había acostumbrado a valorar las condiciones elementales de vida en las que los sucesos encuentran una explicación. En «Los conquistadores», del *Canto general* (1950), se habla de la violencia de los españoles, pero también de la realidad de unos seres humanos marcados por la pobreza, el feudalismo y las injusticias de sus propias vidas. Traían el siglo xv en sus venas. Bajo las hazañas del imperio se ocultaban muchas miserias humanas. Neruda habla también de gente que va a dejar sus apellidos como herencia en el territorio al que llegan:

Libro 1.indb 113 6/9/19 11:48

Son Arias, Reyes, Rojas, Maldonados,
hijos del desamparo castellano,
conocedores del hambre en invierno
y de los piojos en los mesones.
…
El hambre antigua de Europa, hambre como la cola
de un planeta mortal, poblaba el buque,
el hambre estaba allí, desmantelada,
errabunda hacha fría, madrastra
de los pueblos, el hambre echa los dados
en la navegación, sopla las velas:
«Más allá, que te como, más allá,
que regresas
a la madre, al hermano, al juez y al cura,
a los inquisidores, al infierno, a la peste.
Más allá, más allá, lejos del piojo,
del látigo feudal, del calabozo,
de las galeras llenas de excremento».

Negar la importancia de la lengua materna en la definición de una personalidad nacional es una manipulación histórica. Los pueblos que hoy comparten el español tienen poco que ver con identidades anteriores a las realidades históricas, violentas y amorosas que los fundaron, porque son el fruto de los procesos de mestizaje. De ahí que convenga no caer en la trampa de releer el pasado para negar la contradicción. Conviene más imaginar un futuro que nos exija tomar decisiones en el presente. Y no dejar que ninguna nostalgia se haga aliada de un porvenir reaccionario.

Se trata de implicar nuestra lengua en los valores decisivos de una voluntad democrática. Es la mejor manera de recoger una tradición elegida y seleccionada para tomar postura en el presente y compartir una seducción de futuro. Me refiero, por ejemplo, a asumir la afirmación que Julio Cortázar formuló en el diario *El País* en el año 1978: «Como tantos latinoamericanos que escribieron y escriben en español a miles de kilómetros de sus patrias, mantengo el contacto con mis hermanos prisioneros o vilipendiados, escribo para ellos, porque escribo en su idioma, que siempre será el mío». O las consideraciones que Mario Benedetti planteó en su ensayo «La realidad y la palabra» (1995) para defender la unidad

Libro 1.indb 114 6/9/19 11:48

cultural del castellano o el español: «[…] la palabra, en lo que tiene de lenguaje, de signo y de medio comunicante, nos vincula a todos, y sobre todo vincula a nuestros pueblos, al permitirnos compartir un territorio que todos contribuimos a expandir: la lengua. Y esto sea dicho sin olvidar la diferenciación que imponen, tanto en España como en América, los matices, tonos y peculiaridades de inflexión, modulación y acentos, propios de cada región». Y después añade: «Imaginemos por un instante que decimos la palabra *amor* o la palabra *odio* o la palabra *hijo* o la palabra *poder*, y que existe en el mundo una verdadera multitud que tiene la posibilidad de entender de qué estamos hablando. Ese creíble nexo ya no arropa a ningún imperio, activo o jubilado, sino a los hombres y mujeres de más de veinte países, cuyas palabras, y en consecuencia sus pensamientos, aspiraciones, sentimientos, desalientos y esperanzas, son datos en (amplísima) clave, nebulosas pero decisivas señales de identidad, contraseñas que cruzan el océano».

Se trata también de reconocer las raíces más profundas de la configuración política, aquello que la filosofía del lenguaje ha heredado de los clásicos: la conciencia de que meditar sobre la palabra es un ejercicio de condición democrática. Daniel Gamper lo ha resumido de manera precisa en su ensayo *Las mejores palabras. De la libre expresión* (2019): «El lenguaje común es el canal necesario de todo proceso de entendimiento. La lengua es compartida en el sentido de que no es de nadie y es de todos, es decir, de cada cual. Hay un vínculo entre la nación, la lengua y la democracia, de tal modo que, con algunas excepciones, el *demos* se aglutina en torno a una comunidad de lenguaje: solo hay comunicación si hay un acuerdo previo, una comprensión compartida del mundo. Sin este preacuerdo no hay vida política».

¿Pero cuál es el reto democrático que puede asumir la lengua española en la época que estamos viviendo? Hay una primera afirmación necesaria si analizamos la extensa realidad social y geográfica de las personas que tienen el español como lengua materna, un ámbito en el que los españoles suponen solo un 8 %. Esta primera afirmación, si nos sentimos interpelados por los graves desequilibrios sociales y por el deseo de trabajar en favor de la igualdad y del desarrollo económico sostenible, es que el español debe convertirse en una lengua de ciencia y de tecnología.

No se trata de competir con el inglés como lengua franca del mundo de los negocios que cruzan de Pekín a Washington o de Tokio a Berlín,

Libro 1.indb 115 6/9/19 11:48

sino de reivindicar una cultura científica y tecnológica propia que permita consolidar un camino justo hacia el futuro del conjunto de nuestra comunidad. Es una renuncia muy seria carecer de revistas de impacto en español, aceptar criterios de valoración universitaria dependientes del mundo anglosajón y obligar a que el importante aporte científico de origen hispano se publique solo en inglés. Lo mismo que hay libros de poemas bilingües con las versiones en español y en otro idioma, es necesario consolidar publicaciones científicas en español y en inglés.

Claro que en seguida llega una segunda consideración. La apuesta democrática por la ciencia y la tecnología como factores imprescindibles de igualdad debe tener muy claro que el progreso se justifica por el deseo de mejorar la calidad de vida, no por las dinámicas que trabajan para aumentar las cuentas de resultados de algunos intereses particulares. Seguir apostando por la creatividad de una cultura humanista en español, apoyar la literatura, el arte, la música, el cine en español, es el mejor modo de sostener el sentido de nuestra ciencia y nuestra técnica.

Así que el reto de nuestra lengua es asumir este acuerdo en una realidad supranacional para que lo conformado por la historia pasada pueda favorecer una respuesta a las demandas del futuro. ¿Podemos atrevernos a pensar un futuro en español como la llamada seductora de una lengua democrática? Hay razones en la memoria y el presente que justifican este relato.

La lengua es el mayor patrimonio público de una comunidad. Son muchos los estudios que han investigado las complicidades de las palabras, el poder, la represión o la democracia. El arte de las buenas conversaciones alimentó la capacidad comunicativa de la razón ilustrada del mismo modo que la pérdida del pudor lingüístico derivó en el peligroso empleo de la manipulación colectiva. Los discursos totalitarios necesitan palabras que fomenten el odio y conviertan al otro en un enemigo y a sus diferencias en una amenaza que se debe tratar de forma castigadora. La crispación, los esquematismos caricaturescos y las argumentaciones demagógicas que caracterizan una parte de los debates políticos actuales juegan con el fuego que quemó a sociedades como la Alemania nazi o la Unión Soviética de Stalin. El desprestigio de la democracia empieza por la degradación del lenguaje.

Leo algunos estudios de la profesora Silvia Betti, miembro de la Academia Norteamericana de la Lengua Española, sobre los ataques contra el

Libro 1.indb 116 6/9/19 11:48

español que empezaron a producirse cuando Donald Trump tomó posesión de la presidencia de Estados Unidos. La medida de borrarnos de la página oficial de la Casa Blanca fue una declaración de hostilidades contra un idioma que hablan más de 50 millones de sus ciudadanos y que es la segunda lengua del país. En el *Anuario del Instituto Cervantes 2018*, Ignacio Olmos, director entonces de nuestro centro en Nueva York, daba cuenta de la actualización de las viejas campañas de *English-only*: «Este discurso ha conectado con las inseguridades de una parte del electorado, principalmente blanco, de bajo nivel académico y el más castigado por la crisis financiera de 2008, lo que ha provocado la explosión de algunos comportamientos racistas y la culpabilización de los hispanos como problema para el futuro del país, en tanto que son vistos como una amenaza a una supuesta identidad nacional imperecedera que estaría en el origen de la república norteamericana y con la que habrían soñado los padres fundadores hace ahora casi 250 años». Relatos de los orígenes cargados de lectura ideológica de la realidad. Pensar en identidades puras anteriores a los procesos históricos de mestizaje desata una estrategia que solo sirve para mentirse y favorecer la degradación democrática.

No se equivoca Trump al identificar la identidad con la lengua. Ya insistió hace muchos años Miguel de Unamuno en que el día de la raza debería ser en realidad el día de la lengua. La gravedad de la política de Donald Trump reside, con su campaña de «solo inglés», en definir la identidad norteamericana como un mundo cerrado, agresivo con lo otro. Define así su lengua y su raza como un factor de xenofobia. Que los hispanos sean insultados por hablar su idioma materno en la cola de un supermercado o que los niños sientan vergüenza de su lengua en un colegio son síntomas de la degradación democrática que supone cualquier tipo de supremacismo. Este es el sentido de caricaturizar el español como una «lengua de pobres».

Este tipo de campañas forman parte de los procesos de manipulación del lenguaje, tan potenciados hoy en los movimientos políticos característicos de la posverdad, pero no afectan solo a la calidad de los contenidos de la información, ni al uso interesado de las formas lingüísticas, sino también al «estatus de las lenguas». Lo ha analizado Francisco Moreno Fernández en *Tras Babel. De la naturaleza social del lenguaje* (2018): «Es notorio que las lenguas y sus variedades establecen entre sí relaciones de jerarquía fijadas socialmente, por convenciones o por estrategias, que las

Libro 1.indb 117 6/9/19 11:48

hacen ocupar distintas posiciones en los repertorios y mercados lingüísticos. Pues bien, cuando se pretende alterar un *statu quo*, cuando se quiere modificar la posición social relativa de una variedad determinada, se entra en el ámbito de la manipulación del estatus de las lenguas, que asimismo puede responder a una planificación. Se manipula el estatus de una lengua cuando se quiere que una lengua sea más hablada, menos hablada, legalizada o prohibida; que esté presente en los dominios públicos o quede confinada a los privados; que adquiera prestigio social o lo pierda. Se habla de manipulación, propiamente dicha, cuando se reconoce la primacía de un bien común y se prioriza intereses particulares».

La respuesta, por tanto, no puede limitarse a sentirnos orgullosos del número de hablantes que ofrece el desarrollo demográfico y a los intereses económicos que despierta una población numerosa. La lengua que defiende su estatus necesita también hacerse atractiva por otro tipo de valores humanos y culturales. Ante esta situación, los que somos lectores de Miguel de Cervantes, Andrés Bello o Elena Poniatowska, podemos imaginar nuestra lengua con un deseo ético, pensar en su futuro como un relato democrático. Tenemos la obligación de conseguir que el español, una lengua materna para 480 millones de personas en el mundo, represente una cultura de seducción democrática.

Repito que está claro que el español debe asumir también el reto de avanzar como lengua para la ciencia y la tecnología. Repito que es muy triste que grandes aportaciones hispanas en estos ámbitos tengan que escribirse en inglés, y repito que me parece un verdadero disparate que los sistemas de evaluación oficiales hayan generado una dinámica que castigue a las publicaciones en español.

Pero la discusión decisiva apunta hoy a lo que Federico García Lorca denunció en *Poeta en Nueva York* como «ciencia sin raíces». La confianza en el progreso democrático se quebró cuando la avaricia económica rompió el pacto entre los avances científicos y éticos. Desde las armas de destrucción masiva hasta las especulaciones de las farmacéuticas, pasando por la continuada agresión ecológica, hay demasiados motivos para comprender que el progreso científico y técnico se separa con frecuencia de la dignidad humana. Razones de melancolía democrática que tienen derecho a sospechar de las nuevas formas de superstición tecnológica.

En la Europa del *brexit* y los brotes totalitarios, en el mundo dibujado por gobiernos como los de Estados Unidos, Brasil, Rusia o China, me

Libro 1.indb 118 6/9/19 11:48

parece un ejercicio de imaginación moral muy factible proponer, desde la España de hoy, la cultura panhispánica como una apuesta de razonable optimismo, una seducción democrática basada en el respeto a los derechos humanos. Pese a la leyenda negra alimentada por algunas naciones siempre más inclinadas al mercantilismo y la piratería, el español supo entenderse desde sus orígenes con otras lenguas, basó su capacidad de extensión en su papel vehicular, respetó mucho más que el inglés la convivencia con las lenguas originales y aprendió, en las dos orillas, que es tan importante conservar la unidad del idioma como asumir las singularidades geográficas de sus hablantes. Es decir, aprendió a ser al mismo tiempo lengua materna y espacio de comunicación estandarizada.

¿Un sueño? Bueno, es el sueño y el relato de una cultura que quiere vivir una realidad diferente. En España, en México, en Estados Unidos…, sintamos el orgullo de convertir en verdad ética la lengua en la que aprendimos a decir *madre, tengo frío, cuídame*. Y la mejor manera de hacer que los sueños formen parte de la realidad es convertir las bellas palabras en proceso de institucionalización. El Estado español fundó el Instituto Cervantes en 1991 para reconocer el valor de nuestra lengua en la sociedad democrática como una tarea de diplomacia cultural. Con la intención de llevar a cabo esta tarea en toda su dimensión hispánica, nuestro Instituto puso en marcha en marzo de 2019, durante la celebración del VIII Congreso Internacional de la Lengua Española en Córdoba (Argentina), el proyecto Canoa, junto a la UNAM, el Instituto Caro y Cuervo, y la Casa del Inca Garcilaso. Es un proyecto que desea institucionalizar la colaboración científica, tecnológica y cultural de la comunidad panhispánica.

En el *Anuario del Instituto Cervantes 2018*, Emilio Lamo de Espinosa, Ángel Badillo y Carlos Malamud, en nombre del Real Instituto Elcano, plantearon así la cuestión: «Mientras la lusofonía o la francofonía abordan la cuestión de la diplomacia lingüística desde un enfoque multilateral, el español no ha encontrado una herramienta acorde, ni una voluntad conjunta, para transformar la perspectiva panhispánica del campo lingüístico al institucional, de los diccionarios a los centros culturales. Solo desde un aparato multilateral –y no solamente desde las políticas nacionales– los países hispanohablantes estaremos en condiciones de defender los intereses del español en un contexto cada vez más competitivo para las lenguas de voluntad de influencia global. Ese es uno de los desafíos fundamentales para el futuro de la diplomacia cultural del español». Tienen razón.

Libro 1.indb 119 6/9/19 11:48

A esto apunta también el análisis que Josep Borrell Fontelles propone en su libro *España en Europa y el mundo: Una hoja de ruta* (2019): «Es fundamental —sostiene el ministro de Exteriores— repolitizar nuestras relaciones con Iberoamérica, de manera bilateral con cada país, y también de manera multilateral. Partiendo de una realidad vital que a veces soslayamos en nuestros discursos, tantas veces anclados en la retórica: en España residen más de un millón de iberoamericanos (cifra que casi se duplicaría si incluimos la doble nacionalidad) mientras un millón y medio de ciudadanos españoles viven en la región iberoamericana. Y, por el hecho de compartir una lengua, nuestra relación con Iberoamérica tiene una rica dimensión cultural que además tiene una importante transcendencia económica».

El Instituto Cervantes en su estrategia democratizadora considera que los hablantes que tienen como lengua materna el castellano o el español pueden encontrar motivos en el pasado para hacer una relectura hispánica de futuro. Hablamos un idioma enriquecido por el mestizaje, algo natural para una realidad lingüística que nació con una clara voluntad vehicular. Y hay motivos para invitarnos a nosotros mismos al orgullo democrático.

Conviene en primer lugar repensar la historia de una lengua que, frente a las simplificaciones imperialistas o los prejuicios de las falacias naturales, se extendió como necesidad vehicular entre comunidades diferentes que fueron integrando sus propios matices en el espacio común. La condición vehicular y el consiguiente mestizaje ayudan a pensar en la elaboración paulatina de una comunidad que rompe los esquemas del simple imperialismo. A la hora de estudiar las glosas emilianenses en *El español, lengua milenaria* (1989), Emilio Alarcos señaló la significativa coincidencia de palabras romances y vascas. El español nació en la dinámica del latín hablado en un territorio euskera, y a partir de ahí se consolidó como lengua vehicular: «El español es el resultado de un proceso de hibridación, con base castellana, de modalidades originariamente diversas».

Una argumentación parecida mantuvo *Ángel López García* en *El rumor de los desarraigados. Conflicto de lenguas en la Península Ibérica* (1985) cuando señaló la siguiente contradicción, provocada por la mitología castellanista que impuso la generación del 98 en la cultura española: «¡Curiosa forma de describir la evolución del español la de considerar que procede del castellano, siendo así que fonéticamente es más bien el romance oficial de Castilla el que se suma a la corriente general y no a la

Libro 1.indb 120 6/9/19 11:48

inversa!». Las perspectivas no carecen de importancia a la hora de valorar la condición de una lengua porque, como afirma el mismo profesor, «solo la comprensión del carácter mediador del español, un puente de urgencia tendido entre el euskera y el latín, puede explicar la temprana fijeza de la koiné central, y consiguientemente el hecho de que el Ebro primero, el Duero después, y Valencia o Galicia parcialmente a partir del siglo xv, lo adoptasen como lengua de intercambio y como forma de expresión literaria».

Este carácter vehicular, decisivo en la consolidación y en su capacidad de extensión, pasó de la Península a los territorios americanos, como sostiene Julio Ortega (2012), a la hora de trazar un camino abierto para el hispanismo internacional del siglo xxi. Primero abre una pregunta: «¿Qué tienen en común el quechua y el catalán, el aymara y el gallego, el guaraní y el vascuence, el mapuche y el bable?». Luego propone una respuesta: «El español como lengua mediadora».

Cuando Cristóbal Colón utilizó en su escritura la palabra *canoa*, de origen taíno, primera palabra que llegó al español desde las lenguas indígenas americanas, no hizo más que mantener una dinámica natural en los procesos de formación de la lengua. Por eso conviene destacar también la alta dimensión de mestizaje que nuestro idioma tiene con las otras lenguas ibéricas, con el árabe y con las lenguas americanas. Abrir la identidad del relato de los orígenes y las identidades puras a la convivencia histórica de la diversidad es un hecho que puede alimentar una lectura democrática. Las lógicas del poder, como recordó Pablo Neruda en su homenaje a «Las palabras», pese a su violencia, provocan consecuencias humanas que merece la pena aprovechar.

Miguel de Unamuno insistió a lo largo de su obra en que el español era un ámbito de memoria espiritual, pero nacido del mestizaje humano y político. Somos hablantes de un idioma propio de blancos y de indios, y de negros, y de mestizos, y de mulatos, y de católicos y no católicos, o de cristianos y de ateos. Pero lo que me interesa destacar ahora es que esa variedad cultural y lingüística había conformado también, según don Miguel, un espacio capaz de mantener su unidad como memoria compartida frente a los intereses políticos enfrentados. En un artículo titulado «Don Quijote y Bolívar» (1907), destacó el carácter del líder de la Independencia y recordó una anécdota leída en *Mis últimas tradiciones peruanas y cachivacherías* (1906), libro de Ricardo Palma. Se trata de una

Libro 1.indb 121 6/9/19 11:48

conversación de Bolívar, ya moribundo, con su médico en la que declaró que los tres majaderos más grandes de la historia de la humanidad habían sido Jesucristo, Don Quijote y… él. A lo que añade Unamuno: «Y cuando vuelva yo a hacer otra edición de mi *Vida de don Quijote y Sancho, comentada y explicada*, no os quepa duda de que la aumentaré incluyendo en ella pasajes de la vida del Libertador, como incluí pasajes de Íñigo de Loyola, un vasco representativo».

El ansioso deseo de españolidad de Unamuno no le impidió entender el sentido histórico de los procesos de independencia. En una famosa composición de sus *Sonetos líricos* titulada «La sangre del espíritu», no dudó en hermanarse con figuras muy representativas como Juárez, héroe de la lucha mexicana para mantener su dignidad frente a la imposición del imperio de Maximiliano, y a Rizal, líder intelectual de la independencia filipina:

> Y esta mi lengua flota como el arca
> de cien pueblos contrarios y distantes,
> que las flores en ella hallaron brote
>
> de Juárez y Rizal, pues ella abarca
> legión de razas, lengua que a Cervantes
> Dios le dio el evangelio del Quijote.

El mestizaje fue la consecuencia del contacto a lo largo de los siglos con el árabe o con las lenguas originarias americanas. Resulta que el trato con estas lenguas y la convivencia con los indios resultó mucho más factible en la colonia española que en el imperialismo inglés o en las realidades de las burguesías criollas independentistas que asumieron la dialéctica europea de civilización contra barbarie. Según los datos conservados, Santiago Muñoz Machado puede afirmar en su artículo «La lengua por derecho» (2019) que: «cuando se consumaron las independencias hablaban español en América alrededor de tres millones de los trece millones de habitantes de aquellas tierras».

Es decir, poco más del 20 % de la población americana había sido obligada a renunciar a su idioma o a compartirlo con el español. Se equivocará mucho quien aproveche este dato para hablar de las bondades del alma española. Se trata más bien del resultado de una lógica histórica que le dio un protagonismo decisivo a la misión evangelizadora de la Iglesia en

Libro 1.indb 122 6/9/19 11:48

tierras americanas. Los Reyes Católicos, en sus negociaciones con el Papa Alejandro VI, para quedarse con la propiedad de nuevos territorios, aceptaron asumir una tarea evangelizadora que quedó santificada en la bula *Inter caetera*. Entre divinidades anduvo el juego. La necesidad de llevar almas humanas al cielo no solo limitó el poder explotador y aniquilador de los encomenderos, sino que también obligó a que los misioneros estudiasen las lenguas indígenas para llevar la palabra de Dios a sus corazones. Y nació el compromiso humano y cultural. No conozco otra civilización que haya dado figuras como la del Padre Bartolomé de las Casas en América o Diego de Pantoja en China. Figuras que nos sirven también para reafirmar que los valores, ahora los democráticos, el código laico de los derechos humanos, solo entran de manera profunda en el corazón a través de la lengua materna.

Me parece oportuno recordar aquí los famosos versos del poema «Los cisnes» de Rubén Darío, recogido en *Cantos de vida y esperanza* (1905): «¿Seremos entregados a los bárbaros fieros? / ¿Tantos millones de hombres hablaremos inglés?». No se trataba de despreciar la cultura anglosajona, sino de denunciar las experiencias imperialistas norteamericanas y, sobre todo, de asumir un proceso de identidad hispánico que le llevó, después de sus disputas literarias cosmopolitas con el casticismo castellano, a reconciliarse con España. En «La epístola (a la señora de Leopoldo Lugones)» de *El canto errante* (1907), hizo la declaración siguiente: «Yo pan-americanicé», aunque precisó enseguida que fue «con un vago temor y con muy poca fe». Pero al volver de su viaje americano a París, la metrópoli de sus admiradas voces poéticas, se encontró allí «al enemigo / terrible, centro de la neurosis», y buscó refugio en Mallorca. El itinerario simboliza una meditación sobre la propia identidad de su cultura.

Octavio Paz lo planteó así en el «El caracol y la sirena» (1999): «Darío aborrecía la política pero los años de la vida en Europa, en un mundo indiferente y desdeñoso de lo nuestro, le hicieron volver los ojos hacia España. Ve en ella algo más que el pasado: un principio todavía vigente y que da unidad a nuestra dispersión. Su visión de España no es excluyente: abarca las civilizaciones precolombinas y el presente de la Independencia. Sin nostalgia imperial o colonialista, el poeta habla con el mismo entusiasmo de los incas, los conquistadores y los héroes de nuestra Independencia».

Libro 1.indb 123 6/9/19 11:48

El deseo de panhispanizar es decisivo en la relectura democrática del futuro, un esfuerzo que debe acompañar a la conciencia de mestizaje. Bien estudiado por Francisco Javier Pérez, en «Ideas sobre una teoría sobre el panhispanismo lingüístico» (2019), el concepto tuvo su origen en 1847, en la *Gramática de la lengua castellana, destinada al uso de los americanos* de Andrés Bello. A partir de entonces se consiguió poco a poco crear la dinámica que asegurase la unidad del espacio lingüístico y el respeto a los matices y las singularidades de cada lugar geográfico. El español se habla lo mismo de bien o de mal, aunque con matices diferenciadores, en Cádiz, Salamanca, México, Quito, Bogotá o Arequipa. Para andar camino es importante reconocer los errores, pero también ser conscientes de los aciertos. El panhispanismo, según su máximo impulsor Víctor García de la Concha (2013), ha llegado a tomar conciencia en su unidad y diversidad de ser una «extensa familia» gracias al trabajo conjunto de la Asociación de Academias de la Lengua Española (ASALE), responsable hoy de elaborar en común el *Diccionario de la Lengua Española*. Nadie es dueño de una lengua común que es de todos y de cada cual.

Acertó el Marqués de Tamarón al recordar en su estudio «El papel internacional del español» (1995) unas palabras rotundas de Guillermo Cabrera Infante leídas en *Mea Cuba* (1992): «El español es demasiado importante para dejarlo en manos de los españoles». Tiene razón el novelista cubano. De ahí la necesidad de tomarse en serio los cauces institucionales que hagan posible la voluntad última de la palabra poética, la palabra de Sor Juana, Rubén, Góngora, Idea Vilariño, José Emilio Pacheco, Borges, Rosario Castellanos o José Watanabe: darle significación universal a la lengua materna, unir la capacidad de comunicación y de confesión, convivir en la distancia respetando que las palabras conserven el calor y la intimidad de las personas que las pronuncian.

Por historia y realidad política, España debe asumir este deseo común de buscar una respuesta hispánica a la globalización. No se trata de olvidar la economía, la ciencia y la tecnología, sino de situar al español en el mundo de hoy, con la ayuda de su cultura, como una oferta de seducción democrática. El Instituto Cervantes sabe que enseñar un idioma es algo más que enseñar un vocabulario.

Libro 1.indb 124 6/9/19 11:48

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Alarcos, E. (1989), *El español, lengua milenaria (y otros escritos castellanos)*. Barcelona: Ámbito.

Benedetti, M. (1995), «*La realidad y la palabra*», en *El ejercicio del criterio*. Madrid: Alfaguara, pp. 113-126.

Betti, S. (2019a), «Cuando Trump tomó posesión de la Casa Blanca», en S. Betti (ed.), *Norteamérica y España: una historia de encuentros y desencuentros*. Nueva York: Escribana Books, pp. 7-12.

— (2019b), «"Este es un país donde hablamos inglés, no español". La presencia del español en los EE. UU. de Trump», en S. Betti (ed.), *Norteamérica y España: una historia de encuentros y desencuentros*. Nueva York: Escribana Books, pp. 242-250.

Borrell Fontelles, J. (2019), *España en Europa y en el Mundo: Una hoja de ruta. Cuadernos de Santa Cruz 1*. Madrid: Ministerio de Asuntos Exteriores, Unión Europea y Cooperación.

Cabrera Infante, G. (1992), *Mea Cuba*. Barcelona: Actualidad y Libros.

Cortázar, J. (1978), «*El lector y el escritor bajo las dictaduras de América Latina*», *El País*. 25 de junio de 1978.

Darío, R. (1977), *Poesía*. Caracas: Biblioteca Ayacucho.

Enrigue, Á. (2018), *Ahora me rindo y eso es todo.* Barcelona: Editorial Anagrama.

Gamper, D. (2019), *Las mejores palabras. De la libre expresión*. Barcelona: Anagrama.

García de la Concha, V. (2013), «El español en la escena lingüística internacional», *Política exterior*, 27 (155), pp. 108-116.

Huamán Poma de Ayala, F. (2017), *Nueva crónica y buen gobierno*. Lima: Ministerio de Relaciones Exteriores, Biblioteca Nacional del Perú. Edición de Carlos Araníbar.

Lamo de Espinosa, E., Badillo, Á. y Malamud, C. (2018), «Industrias, políticas públicas y redes: la circulación mundial de la cultura en español», en VV. AA., *El español en el mundo. Anuario del Instituto Cervantes 2018*. Madrid: AEBOE, Instituto Cervantes, pp. 181-205.

López García, Á. (1985), *El rumor de los desarraigados. Conflicto de lenguas en la Península Ibérica*. Barcelona: Anagrama.

Moreno Fernández, F. (2018), *Tras Babel. De la naturaleza social del lenguaje*. Oviedo: Ediciones Nobel.

Libro 1.indb 125 6/9/19 11:48

Muñoz Machado, S. (2019), «La lengua por derecho», en J. M. Merino y A. Grijelmo (eds.), *Más de 555 millones podemos leer este libro sin traducción*. Madrid: Taurus, pp. 39-69.

Neruda, P. (2002), *Confieso que he vivido*. *Obras completas V*. Barcelona: Galaxia Gutenberg, Círculo de Lectores.

— (1950), *Canto general*. Ciudad de México: Talleres Gráf. De la Nación.

Olmos, I. (2018), «La lengua española en los Estados Unidos de hoy: riesgos y oportunidades», en VV. AA., *El español en el mundo. Anuario del Instituto Cervantes 2018*. Madrid: AEBOE, Instituto Cervantes, pp. 273-278.

Ortega, J. (2012), *Nuevos hispanismos. Para una crítica del lenguaje dominante*. Madrid: Iberoamericana; Fráncfort del Meno: Vervuert.

Palma, R. (1906), *Mis últimas tradiciones peruanas y cachivacherías*. Barcelona: Casa Editorial Maucci; Buenos Aires: Maucci Hermanos.

Paso, Fernando del (1987), *Noticias del Imperio*. Madrid: Mondadori.

Paz, O. (1999), «El caracol y la sirena», *Obras completas II*. Barcelona: Galaxia Gutenberg, Círculo de lectores, pp. 837-885.

Pérez, F. J. (2019), «Ideas para una teoría sobre el panhispanismo lingüístico», en J. M. Merino y Á. Grijelmo (eds.), *Más de 555 millones podemos leer este libro sin traducción*. Madrid: Taurus, pp. 149-164.

Tamarón, Marqués de (1995), «El papel internacional del español», en Marqués de Tamarón (dir.), *El peso de la lengua española en el mundo*. Valladolid: Fundación Duques de Soria, INCIPE y Universidad de Valladolid, pp. 13-75.

Unamuno, M. de (1987), *Poesía Completa I*. Madrid: Alianza Tres.

— (1942), «Don Quijote y Bolívar», *Ensayos II*. Madrid: Aguilar, pp. 643-650.

Libro 1.indb 126 6/9/19 11:48

INTERCULTURALIDAD Y LENGUA ESPAÑOLA

Francisco Moreno Fernández
Universidad de Alcalá
Universität Heidelberg

1. INTRODUCCIÓN

El concepto de interculturalidad ha gozado de una amplia difusión en la segunda mitad del siglo xx. En la base del concepto, se encuentra lógicamente el de «cultura», que, sin embargo, en las últimas décadas no ha sido objeto de especulaciones tan múltiples y divergentes como las que se venían generando desde el siglo xix. Antes bien, la cultura y, por lo tanto, la interculturalidad han sido reinterpretadas desde un contexto de globalización y desde la perspectiva de nuevas dinámicas y nociones, como las de «estándares culturales» y «dimensiones culturales».

Estas páginas intentan reflexionar sobre el modo en que las lenguas se implican en el fenómeno de la interculturalidad y sobre el nivel de protagonismo de que disfrutan dentro del enfoque analítico denominado «comunicación intercultural», el que más se interesa actualmente por la interculturalidad.

De este modo, se aprecia que las lenguas ocupan una posición secundaria o meramente instrumental en el campo de la comunicación cultural, sin perder su lugar como componente de la cultura. Esta realidad se hace evidente en la comunidad hispana, que ofrece espacios de interculturalidad en los que la lengua española, en sus variedades correspondientes, o ha perdido protagonismo o está en riesgo de perderlo. Por otro lado, la internacionalización derivada de la fuerza de los flujos comerciales lleva a poner en duda la necesidad del español como agente y vehículo en los intercambios desde y con los países hispanohablantes.

Libro 1.indb 127 6/9/19 11:48

La comunidad hispana, para definirse culturalmente y adquirir relevancia en la comunicación intercultural, requiere un reconocimiento más allá del valor otorgado a la lengua española y a sus manifestaciones culturales tradicionales. Las sociedades hispanas, en su diversidad, muestran unas dimensiones culturales reconocibles; sin embargo, ni la globalización ni la comunicación intercultural convierten en imprescindibles el conocimiento y el uso de la lengua española. Estas páginas ofrecen una reflexión sobre el modo en que el español y la cultura que expresa pueden seguir haciéndose visibles en un entorno de interculturalidad que subordina conceptualmente el valor de las lenguas en sus manifestaciones concretas.

2. POSMODERNIDAD Y LENGUAS

El llamado «paradigma de la modernidad» vino a proponer una serie de ecuaciones que pretenciosamente trataban de ordenar todas las realidades y sus representaciones. Una de esas ecuaciones fue la que vincula el concepto de «lengua» al de «nación»: a cada nación le corresponde una lengua y una cultura; cada lengua articula la cultura de una nación. Esta idea fue la subyacente cuando el español Miguel Antonio de Gándara afirmó en 1762 que «a la unidad de un rey son consiguientes necesarios otras seis unidades: una moneda, una ley, un peso, una medida, una lengua y una religión»; cuando Alessandro Mazzoni cantó acerca de Italia, en su oda *Marzo 1821,* «Una d'arme, di lingua, d'altare»; o cuando, en Francia, el obispo Grégoire, líder revolucionario, presentó en 1794 un informe cuyo título no requiere mayor exégesis: *Informe sobre la necesidad y los medios para aniquilar los dialectos y universalizar el uso de la lengua francesa* (Moreno Fernández, 2015). No olvidemos, además, el arraigo en Occidente de las etiquetas «lengua nacional» o «idioma nacional», esta última de larga tradición en Argentina y elemento clave en la constitución de las repúblicas americanas (Alonso, 1938; Arnoux, 2006).

Esa ecuación de dos incógnitas, sin embargo, no ha tenido desarrollo independiente, sino que se ha hermanado con otras ecuaciones de no menor contundencia: la que pone en correlación una «lengua» con una «cultura», la que correlaciona una «cultura» con una «nación» y la que iguala una «nación» con una «raza». La primera se evidencia, por ejemplo, cuando Miguel León Portilla (2013) afirma que la lengua «es el inventario

Libro 1.indb 128 6/9/19 11:48

de la cultura». La segunda queda representada, en su faceta intelectual, por los *Discursos a la nación alemana* pronunciados por Johan Gottlieb Fichte (Fichte, 1808). Pero la correspondencia más llamativa es la que establece el vasco Sabino Arana entre «nación» y «raza». En relación con la patria vizcaína, Arana soflamaba: «Vuestra raza, […] más singular aún por no tener ningún punto de contacto o fraternidad ni con la raza española, ni con la francesa, que son sus vecinas, ni con raza alguna del mundo» (Moa, 2004).

Ahora bien, la comentada serie de ecuaciones de dos incógnitas comienza a desbaratarse cuando se evidencia el llamado paradigma de la modernidad, no tanto por el despliegue de argumentos, como por la fuerza de los hechos. Un caso que evidencia la debilidad de una correspondencia encadenada entre lengua-nación-cultura-raza es el de Elias Canetti. En su volumen biográfico *La lengua rescatada (absuelta/salvada)*, el poligloto Canetti (1977) explica el desacompasamiento de las lenguas que adquiría, las culturas en que se desenvolvía y las naciones que habitaba: en su ciudad natal de Bulgaria, adquirió el judeoespañol por haber nacido en una familia sefardí, junto a unos padres que hablaban alemán entre sí, al tiempo que se veía envuelto por otras muchas lenguas. Decía Canetti (1977: 26): «Solo en nuestra ciudad se hablaban siete u ocho lenguas diferentes y todos entendían un poco de cada una. Únicamente las chicas que venían de los pueblos hablaban exclusivamente el búlgaro y se las consideraba tontas por ello».

Pero el particular portafolio lingüístico de Canetti no terminaba aquí, ya que su estancia en Suiza lo marcó por la adquisición de un francés ambiental, pero sobre todo por un aprendizaje descontextualizado del alemán, que fue comprendiendo a partir de los significados de un inglés fugazmente experimentado durante su estancia en Londres; y, en otro momento, su estadía en Chequia lo transportó, por la vía del parentesco eslavo, al búlgaro oído de labios de una niñera de su ciudad natal. Todo ello fue vivido por un escritor que se consideraba hablante de español, por su lado sefardí, pero que desarrolló su literatura en lengua alemana.

El caso de Elias Canetti es llamativo por su trascendencia cultural, pero resulta cotidiano, *mutatis mutandis*, en hablantes procedentes de numerosas áreas de África, Asia o América. De hecho, la mencionada quiebra de la serie de ecuaciones no sería tal si se aceptara su inexistencia en otras épocas, como la medieval europea, donde la elección de lenguas venía determinada más por registros que por naciones, o en otros espacios, como el indígena de la Amazonia, donde el uso del español, el

Libro 1.indb 129 6/9/19 11:48

portugués, el huitoto o el ticuna, en sus variedades del lado colombiano y brasileño, se rige por los interlocutores o sus fines comunicativos y no por las fronteras. Visto así, el llamado paradigma de la posmodernidad no ha hecho más que restablecer un orden que la modernidad occidental se había empeñado en interpretar en forma de orden ficticio.

3. LENGUAS Y CULTURAS

Las dificultades para correlacionar las lenguas con las culturas y las naciones nacen de la enrevesada polisemia de cada una de esas nociones. Dejemos a un lado el concepto de «nación» para centrarnos en los de «lengua» y «cultura».

En más de una ocasión se ha achacado a los lingüistas la identificación entre lenguas y culturas (Peyró, 2016), pero difícilmente se puede hacer responsable de ello a quien no ha conseguido ofrecer una definición unívoca de la una ni de la otra. En realidad, el concepto de «lengua» resulta especialmente intrincado para los propios lingüistas y su aplicación sobre realidades concretas no encuentra más que escollos. Las borrosas fronteras entre las lenguas y sus variedades impiden, por ejemplo, fijar claramente el número de lenguas que se hablan en el mundo, número que groseramente viene oscilando entre las 4.500 y las 10.000. Las lenguas son definidas como sistemas, como códigos, como estructuras, como mecanismos cognitivos, pero no se definen por las culturas que son capaces de expresar, entre otras razones porque pueden ser múltiples.

Los lingüistas tampoco han hecho aportaciones definitivas en el terreno de la definición y caracterización de las culturas. De hecho, ese espacio ha sido transitado por pensadores de todos los campos, desde la biología a la filosofía, con resultados que reflejan más una acumulación que una clarificación de ideas. En 1952, Alfred Kroeber y Clyde Kluckhohn publicaron un magnífico volumen, titulado *Culture. A critical review of concepts and definitions*, en el que se compilaron y discutieron más de 160 definiciones del concepto de «cultura» publicadas desde 1871 hasta mediados del siglo pasado. La obra clasifica las definiciones por criterios (descriptivo, histórico, psicológico, estructural, genético…) y analiza su evolución a lo largo del tiempo. Entre las decenas de definiciones que Kroeber y Klukhohn estudian, las hay muy genéricas: la cultura es «lo que nos distingue a los hombres de los animales» (Ostwald, 1907); pero

Libro 1.indb 130 6/9/19 11:48

también las hay muy técnicas: «la cultura incluye todas aquellas formas de sentir, pensar y actuar que no son inevitables como resultado del equipamiento y proceso biológico humano y (o) las situaciones externas objetivas» (Kluckhohn y Kelly, 1945).

Las conclusiones propuestas por Kroeber y Klukhohn eran esperables: por un lado, «tenemos muchas definiciones, pero poca teoría»; por otro, la noción de «cultura» tiene una «importancia explicativa y una generalidad de aplicación comparable a categorías como la "gravedad" en la física, la "enfermedad" en la medicina o la "evolución" en biología» (Kroeber y Kluckhohn, 1952). Después, en la segunda mitad del siglo xx, los estudios culturales vinieron a reforzar la percepción de las culturas como catálogos de productos humanos condicionados por sus entornos sociales inmediatos, bien en tiempos de colonización y descolonización, bien como manifestaciones de la globalización (Hoggart, 1957; Williams, 1963; Kuper, 2001). En el interior de esos catálogos aparecen las lenguas, pero nunca con especial protagonismo, como se refleja en el hecho de que, en los análisis literarios practicados desde los análisis culturales, el texto, la lengua, es casi lo de menos.

Entre las muchas definiciones y propuestas de cultura que se han manejado, resultan de especial interés las que la relacionan con la(s) lengua(s). En líneas generales, se reconoce la existencia de algún tipo de vínculo o contacto entre ambas nociones. Por eso, numerosas definiciones hacen una mención específica de la lengua, como cuando Tylor (1871a) la considera componente de la cultura, Radcliffe-Brown (1949) la incluye parte de la herencia social o Wilson y Kolb (1949) la explica como comportamiento aprendido. En general, las interpretaciones teóricas se ubican entre el polo de los que observan una dinámica dispar entre la lengua y la cultura, y el polo de los que reconocen una estrecha correlación entre ellas. En la posición que marca distancias entre la lengua y la cultura se encuentran los padres del «relativismo lingüístico», Franz Boas (1911) y Edward Sapir (1924): el primero señaló que los fenómenos lingüísticos son inconscientes y automáticos, a la vez que más típicos y estables, por lo que los elementos culturales cambian más rápidamente que las formas del lenguaje. Sapir, por su parte, afirmó que, con el tiempo, la interacción entre cultura y lengua se reduce debido a que sus ritmos de cambio son diferentes. Para Edward Sapir, los elementos culturales sirven a las necesidades inmediatas y se remodelan a sí mismos, pero los elementos lingüísticos no se reorde-

Libro 1.indb 131 6/9/19 11:48

nan fácilmente porque su clasificación es subconsciente. También Nikolai Troubetzkoy (1929), desde una escuela muy alejada de la norteamericana, sostuvo que los patrones lingüísticos se desarrollan en una relativa autocontención y desapego de otros tipos de patrones culturales.

En el extremo de la insistencia en el vínculo entre lengua y cultura, curiosamente se hallan lingüistas más cercanos al formalismo lingüístico, como Leonard Bloomfield (1933), Charles F. Hockett (1939, 1958) o Zellig Harris (1997), para los que el lenguaje es parte de la cultura y aprender una lengua es aprender a responder al mundo que la rodea. Joseph Greenberg (1948, 1963) adopta una perspectiva más amplia cuando dice que debería hablarse de «lengua en la cultura» o de «la lengua y el resto de la cultura». Levi-Strauss (1955), sin embargo, funde lengua y cultura al sostener que la propia cultura es un sistema de comunicación que se rige por el intercambio de palabras y bienes materiales.

4. CULTURAS E INTERCULTURALIDAD

Evidentemente, la base para cualquier argumentación o interpretación sobre la interculturalidad se encuentra en el concepto de «cultura»: de hecho, la definición del concepto de «interculturalidad» sería «cualidad de intercultural, que concierne a la relación entre culturas». Por lo tanto, si los límites nocionales y categoriales de «cultura» no solo son borrosos, sino polémicos, los límites nocionales y categoriales de la llamada «interculturalidad» no solo se hacen más difusos, sino que alcanzan un nivel de complejidad mucho mayor, especialmente cuando se ensaya su aplicación sobre realidades específicas. Por su lado, las cuestiones de lengua no hacen más que añadir dificultades, al obligar al entrecruzamiento de elementos situados en dimensiones bien diferenciadas.

La importancia de las lenguas en relación con la interculturalidad viene dada no solo por las relaciones conceptuales entre «lengua» y «cultura», discutidas durante décadas como hemos visto, sino por el origen y desarrollo del propio término «interculturalidad». De acuerdo con los resultados obtenidos de NGram[1], el término *interculturalité*, en fran-

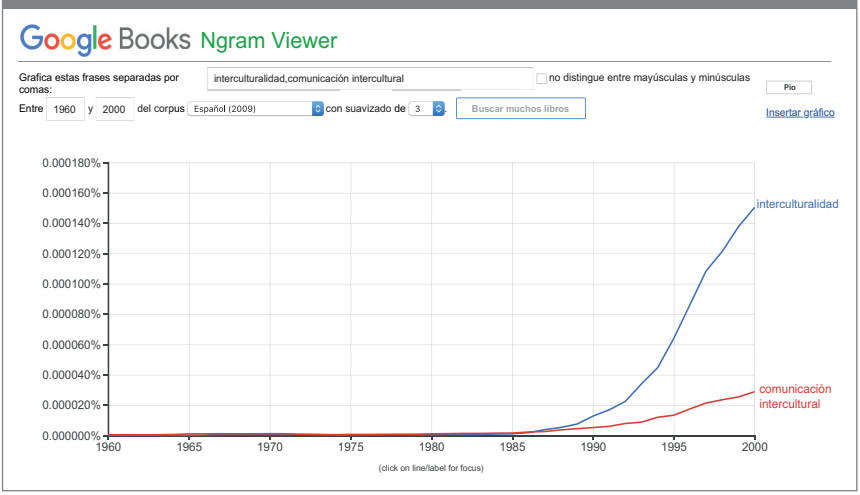
1 Véase la nueva herramienta Google Books Ngram Viewer, base de datos de acceso gratuito de Google. Disponible en: https://books.google.com/ngrams.

Libro 1.indb 132 6/9/19 11:48

cés, comenzó a generalizarse a mediados de los años setenta, el término *interculturality*, en inglés, a finales de esa década; y el término «interculturalidad», en español, a mediados de los ochenta (véase ilustración 1, a continuación).

Se trata, pues, de una noción cuya expansión ha sido relativamente reciente. Algo anterior, sin embargo, fue la irrupción de un concepto más concreto, donde se hace evidente el interés por los aspectos lingüísticos de las relaciones entre culturas. Se trata del concepto de «comunicación intercultural» difundido muy especialmente a partir de la obra de Robert B. Kaplan «Cultural Thought Patterns in Inter-Cultural Education» (1966).

Ilustración 1
Ngram de «interculturalidad» y «comunicación intercultural»



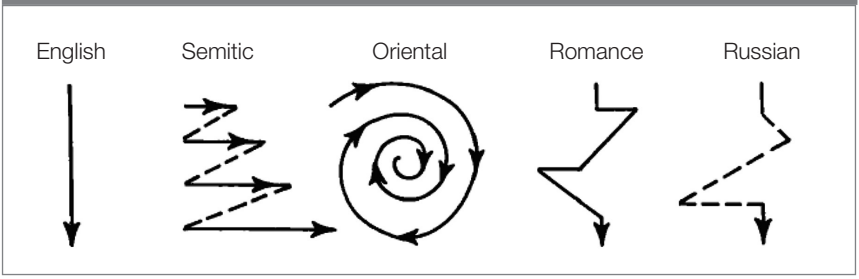
Fuente: Google Books. Corpus de español, 2009.

El artículo del estadounidense Kaplan apareció publicado en la revista *Language Learning*, lo que resulta significativo por sí mismo, y partía de la idea de que enseñar lectura y composición a estudiantes extranjeros es diferente de enseñar lectura y composición a estudiantes estadounidenses: son las diferencias en la retórica las que proporcionan la clave de la desemejanza en el modo de enseñar. Cuando se habla de retórica, se hace referencia, de acuerdo con el significado de *rethoric*

Libro 1.indb 133 6/9/19 11:48

en inglés, al modo de pensar o de establecer los medios para la consecución de un fin determinado mediante el lenguaje. Kaplan afirmaba (1966: 2): «La lógica, en el sentido popular de la palabra […], que es la base de la retórica, se desarrolla a partir de una cultura; no es universal. La retórica, por lo tanto, tampoco es universal, porque varía de cultura a cultura e incluso de vez en cuando dentro de una misma cultura». Entre las propuestas de Kaplan, tal vez la que más repercusión ha tenido es la que representa espacialmente el modo en que los hablantes de distintos orígenes culturales estructuran los párrafos cuando redactan composiciones en un inglés aprendido como lengua segunda o en sus propias lenguas (ilustración 2).

Ilustración 2
Gráficos de estructuración de párrafos en inglés por parte de hablantes procedentes de diferentes culturas



Fuente: Kaplan (1966: 15).

En los gráficos se representan con claridad, aunque de modo muy esquemático y simplificado, las diferencias entre una ordenación lineal en inglés, el zigzag en hablantes de origen semítico, la espiral en los orientales, la línea quebrada en los hablantes de lenguas romances y la quebrada irregular que despliegan los rusohablantes.

Con todo el interés que esta visión sigue despertando después de medio siglo, nos interesa destacar en estos momentos la estrecha relación que en las últimas décadas se ha establecido entre lo intercultural y lo lingüístico, concretamente con la retórica y sus manifestaciones formales. La interculturalidad, en el sentido más contemporáneo, comienza a interesar desde la esfera de la comunicación, con la enseñanza de lenguas a la cabeza. Por ello no es de extrañar que haya obras como la de

Libro 1.indb 134 6/9/19 11:48

Scollon, Scollon y Jones, titulada *Intercultural Communication. A discourse approach* (2011), preocupadas específicamente por el enfoque discursivo de la interculturalidad.

A propósito de la interculturalidad propiamente dicha, las relaciones entre culturas no son una novedad en el mundo del pensamiento. Entre las citas aportadas por Kroeber y Kluckhohn (1952) se incluyen muchas que apuntan expresamente a los contrastes culturales. Así, el sociólogo estadounidense Stuart C. Dodd (1941) hablaba de aprendizaje interhumano, el ruso-americano Pitirim Sorokin (1947) hacía continuas referencias a individuos que interactúan y a las relaciones interindividuales e intergrupales, a la vez que el alemán Oswald Spengler (1918), desde una posición más radical, sostenía que ninguna cultura es realmente inteligible para los miembros de otras culturas. Sin embargo, la nueva corriente de comunicación intercultural parece hacer caso omiso de todas esas históricas reflexiones. El antecedente al que esta corriente está prestando más atención es tal vez Edward Sapir (1921), por su interés específico en el lenguaje, aunque no se valore la distancia que el lingüista estadounidense estableció entre lengua y cultura.

Tenemos, pues, que desde los años sesenta, se propaga una corriente de estudios de la comunicación intercultural, interesados por cuestiones de retórica y dedicados a diferentes aspectos de la comunicación, comenzando por la enseñanza de lenguas extranjeras y continuando por diferentes aspectos de las comunicaciones internacionales, como las relaciones comerciales o la mercadotecnia. Pero para apreciar hasta dónde se han ampliado los intereses de esta línea de trabajo, basta con dar una ojeada a los índices de algunos manuales de referencia sobre comunicación intercultural. En el manual de Jane Jackson, *The Routledge Handbook of Language and Intercultural Communication* (2012), se incluyen capítulos dedicados a cuestiones de poder, identidad, transnacionalidad, género, comunicación no verbal, enseñanza de segundas lenguas, negocios, traducción, turismo… En el manual editado por Thomas *et al.*, *Handbook of Intercultural Communication and Cooperation* (2010), se habla de competencia intercultural para el entrenamiento profesional, para los negocios, los recursos humanos, la publicidad, los equipos y el liderazgo, y para las corporaciones internacionales. Todo lo que suponga comunicación en un escenario internacional interesa al campo de la comunicación intercultural, aunque la bibliografía frecuentemente refleje que la interculturalidad

Libro 1.indb 135 6/9/19 11:48

solo puede expresarse en una lengua, el inglés, sin entrar en mayores disquisiciones al respecto.

5. INTERCULTURALIDAD Y GLOBALIZACIÓN

El desarrollo de los estudios sobre comunicación intercultural ha acompañado a un fenómeno de alcance universal que ha caracterizado el devenir de los espacios y las dinámicas de las últimas décadas: la globalización (Steger, 2009). Puede afirmarse que la progresiva globalización de la economía, el comercio o la cultura han proporcionado al concepto de interculturalidad y a los estudios sobre comunicación intercultural una amplia base sobre la que crecer.

En 2007, Thomas Eriksen distinguió ocho factores definidores de la globalización que permiten deducir la importancia de una comunicación intercultural. Estos factores son los siguientes: deslocalización, aceleración, estandarización, interconectividad, movilidad, mezcla, vulnerabilidad, relocalización. Tales criterios nos hablan de dinámicas y realidades que no están ancladas a un territorio; que se manifiestan y evolucionan de modo acelerado; que son objeto de una estandarización derivada de acuerdos internacionales; que facilitan la conexión entre múltiples agentes por canales y medios diversos; que se ven implicadas en desplazamientos humanos debidos a migraciones, placer o negocios; que experimentan mezclas en su forma y en sus usos; que resultan más vulnerables a procesos de cambios externos; y que admiten una interpretación como instrumentos de identidad local o regional. En todos estos factores, necesariamente interpretados desde una perspectiva global, la interculturalidad se hace manifiesta.

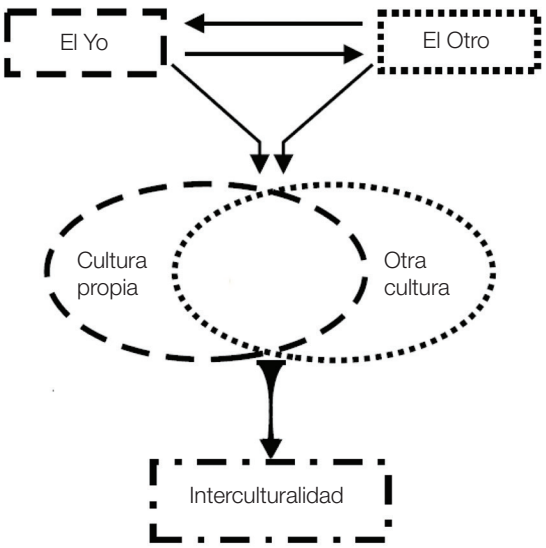
La fuerza del fenómeno de la globalización es tal que muchas de las consideraciones teóricas o filosóficas tratadas por Kroeber y Kluckhohn (1952) han pasado a ser irrelevantes o sometidas a una modificación radical. Ello no justifica el modo, algo arrogante, en que se está desatendiendo el largo debate sobre la cultura o las culturas, pero sí explica por qué están surgiendo nuevos conceptos y métodos para tratar el concepto de cultura desde la «nueva» interculturalidad.

Así, la noción de «marco cultural», de largo recorrido en diversos campos (política, sociología, psicología, historia…), se define en rela-

Libro 1.indb 136 6/9/19 11:48

ción con la comunicación como los límites especiales y temporales de un conjunto de mensajes interactivos (Bateson, 1972). Del mismo modo, se habla de «estándares culturales», definidos como patrones de conducta característicos de una cultura (Thomas *et al.*, 2010: 14), entre los que se incluyen la percepción, los juicios y conductas compartidos, la forma de manejar situaciones e interacciones, el nivel de tolerancia o los modos en que se sancionan las conductas que no se ajustan a unos estándares determinados. En general, esta caracterización se basa en las relaciones que se establecen entre el yo, el otro y los elementos propiamente interculturales.

Ilustración 3
Dinámica de las situaciones de traslape cultural



Fuente: Thomas *et al.* (2010: 41).

Una mínima reflexión sobre los mencionados estándares culturales nos lleva a apreciar que las lenguas en sí no tienen en ellos un protagonismo especial, a pesar de que Alexander Thomas (2010: 21), uno de los más destacados representantes de los estudios de comunicación intercul-

Libro 1.indb 137 6/9/19 11:48

tural, define la cultura como una entidad nacional y *lingüística* que proporciona a sus miembros un sistema de orientación que le da sentido. Pero es que, haciendo caso omiso de las complicaciones que acarrea la noción de «entidad nacional», la inclusión del adjetivo *lingüístico* en la definición solo queda justificada por el hecho de que la lengua o bien sirve de soporte o bien funciona como un componente de la cultura, ni siquiera el más importante. En este sentido, los estudios de comunicación intercultural se alinean con las propuestas que tradicionalmente veían la lengua como un componente de la cultura, al modo de Tylor (1871a), pero no como su fundamento.

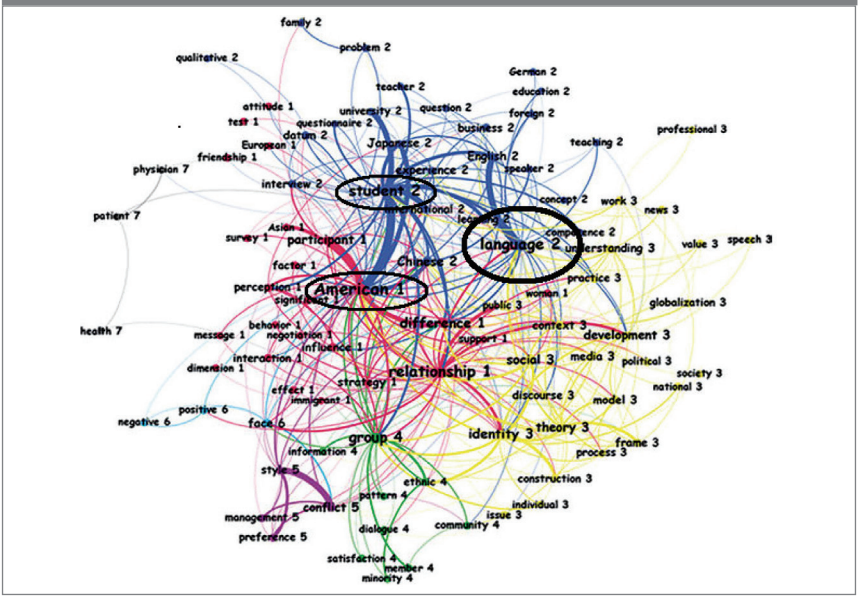
Otro concepto básico de los estudios de comunicación intercultural es el de «dimensión cultural», entendida como conducta característica de los miembros de una cultura determinada. A partir de este concepto, buena parte de los estudios de comunicación intercultural han intentado fijar las dimensiones fundamentales y de comprobar la forma en que se manifiestan.

Como era de esperar, las propuestas de dimensiones culturales han sido múltiples: Demorgon (1989), por ejemplo, propone las siguientes dimensiones: orientación a la acción, atención, modo comunicativo, contenido comunicativo, motivación, autoridad, responsabilidad, toma de decisiones y actitud hacia la organización. Por su lado, Hofstede (1993) se refiere a cinco dimensiones fundamentales: distribución de poder, individualismo/colectivismo, manejo de la incertidumbre, masculinidad/feminidad, tratamiento del largo plazo. En estos y en otros casos, una vez más, la lengua se presenta más como recurso instrumental que como factor fundamental o definitorio para el contraste intercultural. La excepción a ello estaría en el campo de la enseñanza de las lenguas extranjeras, por ser la lengua parte del objeto de la actividad (Glaser, 2010). Lógicamente, si las lenguas no son dimensiones ni recursos compartidos universalmente, su protagonismo en el panorama de la interculturalidad se reduce a un plano instrumental.

En un análisis semántico realizado por Barnett y Jiang (2017) se pudo comprobar la coocurrencia de conceptos utilizados en la investigación sobre comunicación intercultural y se observó la posición ocupada por conceptos como identidad, relaciones, grupo o lengua.

Libro 1.indb 138 6/9/19 11:48

Ilustración 4
Red de coocurrencia de conceptos utilizados en las investigaciones sobre comunicación intercultural



Fuente: Barnet y Jiang (2017: 107).

En la red semántica representada en la ilustración 4 se observa que la «lengua» ocupa un lugar en el espacio central. Eso podría hacer pensar que las cuestiones de lengua interesan de forma notable en el campo de la interculturalidad. El matiz viene cuando los datos demuestran que el concepto de lengua aparece ligado principalmente a otros dos conceptos fundamentales: el de «estudiante» y el de «americano» (i.e. estadounidense); por tanto, lo que el gráfico refleja realmente es la cercanía de las cuestiones de lengua en relación con la enseñanza de idiomas, espacialmente del inglés y en Estados Unidos.

Desde una perspectiva más cercana a la lingüística, la pragmática sociocultural ha prestado una atención creciente a diferentes contrastes interculturales. Una de las estudiosas más destacadas en esta línea es Dale Koike, quien ha aportado algunos ejemplos muy esclarecedores de la comunicación intercultural interpretada desde la pragmática (Koike y Blyth, 2016). Koike ha explicado, por ejemplo, cómo el gesto de cruzar los brazos que en el hemisferio norte del Occidente se interpreta como

Libro 1.indb 139 6/9/19 11:48

negatividad, autodefensa o distanciamiento, puede ser interpretado también, sobre todo en el hemisferio sur, como muestra de confort, seguridad o incluso timidez. En el plano verbal, Koike ha analizado las respuestas que desde diferentes culturas pueden darse a una afirmación como esta: «Me duele la cabeza y tengo una entrevista dentro de una hora». Las respuestas pueden ir desde un «Lo siento», más esperable de un estadounidense, hasta un más latino y empático «qué mala suerte» o un generalizador «a mucha gente le pasa». En cualquier caso, la investigación de Koike está principalmente orientada al tratamiento de cuestiones pragmáticas en la enseñanza de lenguas segundas o extranjeras (Koike, 2015), aunque muchas de las cuestiones tratadas no sean puramente lingüísticas.

De intención más genérica son los estudios elaborados desde el mundo de la comunicación y de la empresa, que intentan fijar las dimensiones de la comunicación intercultural con el fin de llevar a la práctica el entrenamiento de profesionales. Desde esta perspectiva se justifican, por ejemplo, los trabajos y cursos en los que se analizan las dificultades de los chinos para entender a los occidentales, y viceversa, o los contrastes entre estadounidenses y alemanes a la hora de hacer negocios o articular campañas de publicidad. En todos estos casos, la presencia de la lengua, como antes se ha señalado, es instrumental o, como mucho, se presenta como un componente más de unos estándares generales. Esta desvinculación conceptual de la lengua y la cultura se prolonga en las iniciativas «interculturales» cuya finalidad es la convivencia de grupos inmigrantes y de acogida, en forma, por ejemplo, de plataformas ciudadanas.

6. GLOBALIZACIÓN Y LENGUA ESPAÑOLA

La lengua española, como idioma internacional, se ve claramente afectada por las cuestiones planteadas por la comunicación intercultural, del mismo modo que la comunidad hispanohablante, como partícipe de la globalización, se ve afectada por las causas y efectos de la interculturalidad.

El protagonismo del español en relación con la comunicación intercultural se hace evidente en diferentes planos. Uno de ellos, muy palmario, es el de la enseñanza como lengua segunda y extranjera, aunque también como lengua primera, dada la dimensión de las migraciones no hispanas hacia los países hispanohablantes durante las últimas décadas. Por

Libro 1.indb 140 6/9/19 11:48

un lado, los programas de enseñanza de español tienen muy en cuenta la dimensión intercultural de la comunicación por parte de sus aprendices, como se refleja en el *Marco común europeo de referencia para las lenguas* (Consejo de Europa 2001). Asimismo, los programas de formación de profesores y los materiales de enseñanza cada vez atienden más y mejor a las cuestiones relacionadas con la interculturalidad. Por otro lado, los programas de integración de inmigrantes en sociedades como la española prestan una atención creciente a la interculturalidad como factor esencial de la enseñanza. En estos ámbitos educativos, los conceptos de cultura y de interculturalidad se afrontan por la vía de los hechos.

Más allá de los programas de enseñanza de lenguas, el espacio hispanohablante, por sus propias características (Moreno Fernández y Otero, 2016), se ha convertido en un espacio de interculturalidad. Intercultural fue la gestación de la propia lengua española en la Península e intercultural fue su adaptación a la realidad social americana. Pero, al margen de estos argumentos generales, existen unos pocos ámbitos hispanohablantes que no podrían ser comprendidos prescindiendo del concepto de interculturalidad. Entre esos ámbitos, podemos mencionar el sefardí, el norte de África, Filipinas y Estados Unidos de América (Moreno Fernández, 2019). Cada uno de ellos ofrece características muy diferentes, pero en todos ellos el español ha entrado en contacto, de un modo u otro, con diferentes lenguas y culturas. Todos ellos, por otro lado, han sido objeto de reflexiones, como las que ofrecen las obras de Tzvetan Todorov (1991) para Iberoamérica o las de Gustavo Pérez-Firmat (2012) para Estados Unidos. Todorov contraponía la realidad del *Nosotros* con la de *los Otros*; Pérez-Firmat explicaba el milagro que supone para un *latino-americano* vivir sobre el guion que une los dos elementos del compuesto.

El universo sefardí o judeoespañol es intercultural por esencia. En efecto, la salida del gran contingente sefardí hacia distintas regiones de Occidente obligó a la interculturalidad en sus puntos de destino, una interculturalidad que en cierto modo ya le había sido familiar en su gestación en la Península Ibérica. Por su parte, el universo del norte de África obligó a la comunidad hispanohablante a un ejercicio de convivencia cultural por el que la lengua ha recibido la impronta de las lenguas en coexistencia, además de los efectos perceptibles en otras dimensiones culturales. La consecuencia más evidente de la convivencia lingüística y cultural en Filipinas fue la conformación de una de las pocas lenguas criollas hispánicas:

Libro 1.indb 141 6/9/19 11:48

el chabacano. Finalmente, la realidad estadounidense se nutre de una coexistencia anglohispana, considerada por algunos como brecha (Huntington 1993) y por otros como enriquecimiento cultural cuyo fruto es una realidad con personalidad propia.

Esta rápida enumeración de espacios de interculturalidad ligados a la comunidad hispanohablante y a la lengua española nos conduce a una pregunta fundamental pocas veces e insuficientemente tratada. La pregunta es esta: ¿puede hablarse de *una* cultura española? De acuerdo con la definición de Thomas (2010: 21), debería identificarse una entidad nacional y lingüística que la justificara, pero tal entidad ni existe ni reflejaría las dimensiones culturales del espacio hispanohablante. Evidentemente, además de la lengua común, hay debajo de toda esta comunidad, como sustento firme, toda una historia, una tradición religiosa, unos referentes literarios, artísticos y de pensamiento que se reconocen como comunes. Sin embargo, atendiendo a las «dimensiones» identificadas por los expertos en comunicación intercultural (Demorgon, Hofstede, Thomas…), no podría decirse que la comunidad hispanohablante sea portadora de una sola «cultura», ni mucho menos. Basta con comparar las manifestaciones de estándares culturales diferentes, como el modo de entender la distribución de poder, el manejo de la incertidumbre o el tratamiento del largo plazo, para comprender que Chile y México, España y Argentina se adscriben a estándares culturales diferentes. Así se aprecia también cuando comparamos las dinámicas de esas mismas dimensiones en el sur y el norte de España.

Esta realidad nos lleva a otra cuestión no menos importante. Si la comunidad hispanohablante es comunicativamente heterogénea y si la lengua no es un factor esencial en la definición de los estándares culturales, sino un componente o una herramienta más, ¿podría pensarse en que el español no es esencial para la propia comunidad en sus relaciones interculturales? No hace falta decir que la comunidad hispánica está articulada fundamentalmente por la lengua, que la cohesiona y la identifica. Pero, contemplado el panorama hispanohablante región por región, podrían surgir dudas acerca del peso del español en este sentido. En el caso de los sefardíes, la historia revela una pérdida casi absoluta de su judeoespañol, sin que hayan dejado de sentirse como tales, aun lamentando la pérdida de tan singular seña de identidad. En el caso de Estados Unidos, las nuevas generaciones están comenzando a configurar una comunidad hispana o latina que se expresa en inglés sin dejar de ser hispana. El español ha sido hasta

Libro 1.indb 142 6/9/19 11:48

ahora el primer elemento de cohesión en esa comunidad, pero parece que hay otras «dimensiones culturales» que podrían permitir la subsistencia del estándar hispano o latino sin necesidad de que el español esté implicado.

Desde una perspectiva internacional, el español (la cercanía lingüística en general) se ha mostrado como un factor de fortaleza para los intercambios comerciales entre países hispanohablantes. Pero ¿cabría desplegar en español esa misma actividad comercial con países no hispanohablantes? Del análisis de los flujos comerciales internacionales realizado por Juan Carlos Jiménez y Aránzazu Narbona (2011) se desprende que el español no debería ser agente necesario en un crecimiento de los flujos comerciales desde o con los países hispanohablantes por parte de otros países. Por otro lado, también se constata la tendencia a la pérdida de la ventaja comparativa que tiene España en Hispanoamérica, aunque compartir el español aumenta el comercio bilateral más que compartir el inglés. Además, la deslocalización de empresas de bandera hispana está haciendo que muchos de sus intercambios ya no se realicen en español, sino en otras lenguas. Un buen ejemplo sería la más reciente estrategia de comunicación del Banco Santander, en la que el inglés está desplazando al español, lejos de nostalgias familiares. En este sentido, se alzan como más importantes los estándares culturales para la comunicación intercultural que la propia lengua como portadora de una cultura.

7. LENGUA ESPAÑOLA Y POSMODERNIDAD

Las reflexiones anteriores nos llevan a una posición que contraría algunas de las ideas más ampliamente difundidas y más sólidamente asentadas dentro de la «cultura hispánica». Por un lado, la corriente sobre comunicación intercultural permite pensar, no en una única cultura hispánica, sino en una diversidad de estándares y dimensiones culturales dentro del espacio hispanohablante. Por otro lado, la comunidad hispana podría no necesitar el español como rasgo definitorio a la hora de desplegar sus estrategias comunicativas internacionales en entornos globalizados. Quedan lejos los criterios de identidad que caracterizan a la comunidad hispana por el español, la literatura o el esplendor de una historia que las nuevas generaciones consideran lejana. La posmodernidad parece estar desordenando conceptos que antes rayaban en lo inamovible.

Libro 1.indb 143 6/9/19 11:48

Ante este panorama posmoderno, global e intercultural, cabría preguntarse sobre la posible existencia de unos estándares culturales propios de la comunidad hispana en su conjunto, que no fueran en detrimento de la forma en que las dimensiones culturales se manifiestan en cada área y que sirvieran de referencia para la comunicación con otros grupos culturales. Probablemente, habría que recuperar las nociones de cultura manejadas décadas atrás y combinarlas con las que actualmente proponen los estudios de comunicación intercultural. Así, entre las definiciones clásicas, merecería la pena recuperar aquellas que aluden a la herencia histórica y social (Radcliffe-Brown, 1949), así como al poder definitorio de los símbolos (White, 1949), junto a la clásica definición acumulativa de Tylor (1871b): complejo que incluye el conocimiento, las creencias, el arte, la ética, el derecho, las costumbres y cualesquiera otros hábitos y capacidades adquiridas por el ser humano como miembro de la sociedad[2]. Algunas de las principales dimensiones de la cultura hispana en su conjunto podrían ser las siguientes:

1. Importancia de las relaciones familiares y de amistad.
2. Apego y respeto al área de nacimiento o procedencia.
3. Capacidad de improvisación.
4. Valoración instrumental del trabajo.
5. Manejo optimista de la incertidumbre.
6. Respeto por la religiosidad.
7. Equilibrio entre individualismo y sentido colectivo.

Entre estas dimensiones no aparece ninguna directamente relacionada con la lengua o con otros aspectos culturales más tradicionales; sin embargo, estos aspectos son muy significativos para una gran parte de la comunidad hispana. Por eso resulta obligado añadir dos dimensiones más:

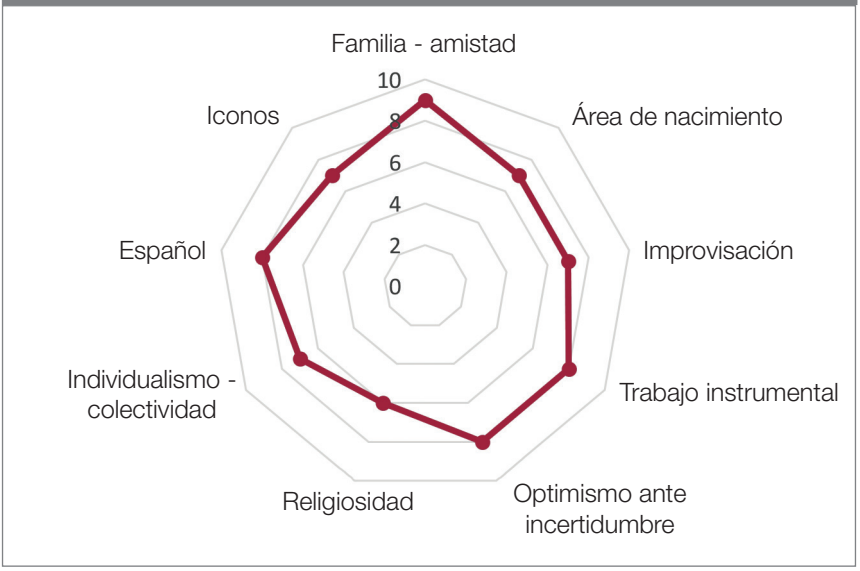
1. Sentimiento de identidad marcado por el uso del español.
2. Relevancia de las referencias icónicas construidas en el interior del espacio hispánico.

2 Tylor (1871b) definió «cultura o civilización» del siguiente modo: «taken in its wide ethnographic sense, is that complex whole which includes knowledge, belief, art, morals, law, custom, and any other capabilities and habits acquired by man as a member of society».

Libro 1.indb 144 6/9/19 11:48

Como cada una de estas dimensiones podría aparecer con una intensidad diferente en cada una de las comunidades que configuran el espacio hispanohablante, serían susceptibles de representación mediante un gráfico radial que dibujaría siluetas algo diferentes en su interior según la manifestación concreta de las dimensiones, como muestra la ilustración 5. La colectividad hispanohablante quedaría definida por el promedio obtenido para cada dimensión en el conjunto de las comunidades.

Ilustración 5
Gráfico tentativo de dimensiones culturales hispanas



Fuente: elaboración propia.

Las dimensiones 8 y 9, por el motivo que sea, suponen que, por más que no se concrete en español una comunicación intercultural, cuando se interactúe con personas de origen no hispano ha de valorarse la existencia de un fuerte sentimiento de identidad marcado por el uso del español o castellano, así como un singular aprecio por los iconos y referencias culturales tradicionales y característicos de la comunidad hispana. Estos iconos y referencias no son exactamente los mismos para todas las sociedades hispanas. Unas veces son referentes particulares de cada nación; otras veces los referentes han sido seleccionados o incluso creados desde el exte-

Libro 1.indb 145 6/9/19 11:48

rior como prototipo de latinidad o hispanidad. Muestra de esto último se aprecia en la música o en la producción de series televisivas (Lamo de Espinosa, Badillo y Malamud, 2018). En cualquier caso, sí hay coincidencia en el peso que se concede a los referentes culturales por parte de toda la comunidad hispanohablante.

En esta misma línea, la Encuesta Mundial de Valores (Inglehart y Welzel, 2005), también muestra la existencia de cierta homogeneidad entre las sociedades hispanas en cuanto a la apreciación de valores tradicionales. Esta encuesta, sostenida desde los años ochenta, analiza «valores» como el apoyo a la democracia, la tolerancia hacia los extranjeros y las minorías, el apoyo a la igualdad de género; la religiosidad; el impacto de la globalización; la valoración del medio ambiente, el trabajo, la familia, la política, la identidad nacional, la cultura, la diversidad, la inseguridad o el bienestar del individuo. Nuestra propuesta también parte de una serie limitada de factores, aquellos que tentativamente pueden considerarse de mayor relevancia en el espacio hispanohablante.

8. CONCLUSIÓN

Aun lejos de su desaparición, la disociación entre lengua, nación y cultura muestra un desarrollo progresivo que se ha visto consolidado muy especialmente a partir del moderno despegue de los fenómenos de globalización. En ese momento fue cuando la interculturalidad comenzó a tener un tratamiento específico, que se hizo incuestionable en el ámbito de la enseñanza de lenguas. Por otro lado, tales conceptos habían sido previamente objeto de consideraciones teóricas muy detalladas, que parecieron decaer en su trascendencia cuando tomaron cuerpo los estudios sobre comunicación intercultural.

Tanto en los tradicionales estudios sobre la cultura, como en los recientes análisis de la comunicación cultural, se aprecia una tendencia a considerar la lengua más como instrumento que como característica; y más como componente que como esencia. Los rasgos que hacen más reconocibles las culturas tienen que ver con estándares más intangibles y con dimensiones de carácter perceptivo, actitudinal y conductual referidos al yo, al otro y al entorno. Los criterios de referencia en el ámbito de la comunicación intercultural no son la lengua, la literatura, la historia, el pensa-

Libro 1.indb 146 6/9/19 11:48

miento o el arte, sino la gestión del tiempo, la concepción de las relaciones entre sexos, el manejo de la incertidumbre… La excepción más neta a esta tendencia es aquella en que las lenguas reciben un tratamiento profesional, como la enseñanza o la traducción.

El distanciamiento conceptual entre lengua y cultura, y consecuentemente la interculturalidad, es interpretable también desde el espacio de la comunidad hispanohablante y en relación con la lengua española. Esta comunidad, que tradicionalmente ha dado a su cultura un tratamiento patrimonial, donde la lengua y la creación artística han tenido un peso fundamental, se está viendo obligada a redefinir externamente sus perfiles. En términos de comunicación intercultural, ni existe una cultura hispana uniforme, ni resulta imposible proyectar la cultura hispana internacionalmente sin el español. Los flujos internacionales se mueven en diferentes lenguas, más allá de los idiomas hablados en origen y en destino. A este respecto, el inglés ha tomado ventaja como lengua franca internacional, que no como lengua global, pero no es la única vía abierta, entre otras razones porque el multilingüismo del mundo profesional y las traducciones automáticas están adquiriendo un protagonismo creciente.

Finalmente, es innegable el intenso vínculo que existe entre el español y la cultura hispana en su conjunto, como innegable es la trascendencia que la comunidad hispanohablante otorga a lo que considera su cultura. Pero ocurre que, en un sentido posmoderno, intercultural y global, la cultura hispana no es uniforme, al tiempo que la proyección internacional de la comunidad, en términos económicos, comerciales o comunicativos, no ha de concretarse necesariamente en español para reconocerse como hispana. En este sentido, la comunicación intercultural no es española, estadounidense o francesa; la comunicación internacional puede darse en una lengua o en otra. Marina Tsvetaeva, en una carta dirigida a Rainer María Rilke (1926) afirmaba: «No comprendo cuando la gente habla de poetas franceses, poetas rusos, etc. Un poeta puede escribir en francés, pero no puede ser un poeta francés. Eso es ridículo» (Asadowski, 1986: 409).

Por otro lado, los espacios de interculturalidad y la galopante globalización están convirtiendo en oxímoron la conocida afirmación de Fernando Pessoa, Juan Gelman o Camilo José Cela: mi patria es mi lengua (la de cada uno). La comunicación intercultural está más cerca del pensamiento de Jorge Semprún, cuando afirma: mi patria es el lenguaje. Tal

Libro 1.indb 147 6/9/19 11:48

vez por eso mismo Elias Canetti pudo reflejar su identidad en judeoespañol, búlgaro, inglés, francés o checo. Esa multiplicidad, a mitad de camino entre lo instrumental y lo circunstancial, no le fue nunca óbice para sentir en lo más profundo una fuerte pasión por el español, la lengua que su madre se empeñó en enseñarle tardíamente sin abrir un solo libro de texto.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Alonso, A. (1938), *Castellano, español, idioma nacional. Historia espiritual de tres nombres*. Buenos Aires: Losada.

Arnoux, E. N. de (2006), «Marcar la nación en la lengua: la reforma ortográfica chilena (1843-1844)», Ámbitos: revista de estudios de ciencias sociales y humanidades, 16, pp. 41-53.

Asadowski, K. (ed.) (1986), *Rilke und Russland: Briefe, Erinnerungen, Gedichte*. Berlín: Aufbau-Verlag.

Barnett, G. A. y Jiang, K. (2017), «Issues in Intercultural Communication: A semantic Network Analysis», en L. Chen (ed.), *Intercultural Communication*. Berlín: Water de Gruyter, pp. 99-118.

Bateson, G. (1972), *Steps to an Ecology of Mind*. San Francisco: Chandler.

Boas, F. (1911), *The Mind of Primitive Man*. Nueva York: MacMillan.

Bloomfield, L. (1933), *Language*. Chicago: Chicago University Press.

Canetti, E. (1977), *Die Gerettete Zunge. Geschichte einer Jugend*. Dresden: Hanser Verlag. Trad. de Lola Díaz, *La lengua absuelta. Autorretrato de infancia* (1981), Barcelona: Muchnik.

Consejo de Europa (2001), *Common European Framework for Languages: Learning, Teaching, Assessment.* Cambridge: Cambridge University Press. Disponible en: https://rm.coe.int/1680459f97. Edición en español en 2002, a cargo del Instituto Cervantes: *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación.* Madrid: Secretaría General Técnica del MECD y Anaya. Disponible en: http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/.

Demorgon, J. (1989), *L'exploration interculturelle. Pour une pédagogie internationale*. París: A. Colin.

Dodd, Stuart C. (1941), *Views on Definitions of Culture. Committee on Conceptual Integration.*

Eriksen, T. (2007), *Globalization: The Key Concepts*. Oxford: Berg.

Libro 1.indb 148 6/9/19 11:48

Fichte, J. G. (1808), *Reden an die deutsche Nation. Discursos a la nación alemana*. Proyecto Gutenberg. Disponible en: http://gutenberg.spiegel.de/buch/reden-an-die-deutsche-nation-411/1.

Glaser, E. (2010), «Foreign Language Competence in Intercultural Cooperation», en A. Thomas *et al.* (eds.), *Handbook of Intercultural Communication and Cooperation*. 2.ª ed. Gotinga: Vandenhoeck & Ruprecht, pp. 65-82.

Greenberg, J. (1948), «The classification of African languages», *American Anthropologist*, 50 (1), pp. 24-30.

— (ed.) (1963), *Universals of Language; report of a conference held at Dobbs Ferry, New York, April 13-15, 1961*. Cambridge: The MIT Press.

Harris, Z. (1997), *The Transformation of Capitalist Society.* Lanham: Rowman and Littlefield.

Heller-Roazen, D. (2005), *Echolalias. On the forgetting of languages*. Cambridge: The MIT Press.

Hockett, C. F. (1939), «Potowatomi Syntax», *Language*, 15 (4), pp. 235-248.

— (1958), *A Course in Modern Linguistics*. Nueva York: Macmillan.

Hofstede, G. (1993), *Interkulturelle Zusammenarbeit: Kulturen-Organisationen-Management*. Wiesbaden: Gabler.

Hoggart, R. (1957), *The Uses of Literacy: Aspects of Working-Class Life*. Londres: Chatto and Windus.

Huntington, S. (1993), «The Clash of Civilizations?», *Foreign Affairs*. Disponible en: https://www.foreignaffairs.com/articles/united-states/1993-06-01/clash-civilizations [acceso: 22/02/2019].

Inglehart, R. y Welzel, C. (2005), *Modernization, Cultural Change and Democracy: The Human Development Sequence*. Nueva York: Cambridge University Press.

Jackson, J. (ed.) (2012), *The Routledge Handbook of Language and Intercultural Communication.* Oxon; Nueva York: Routledge.

Jiménez, J. C. y Narbona, A. (2011), *El español en los flujos económicos internacionales. Un instrumento de la internacionalización empresarial*. Barcelona: Ariel; Madrid: Fundación Telefónica.

Kaplan, R. B. (1966), «Cultural Thought Patterns in Inter-Cultural Education». *Language Learning,* 16 (1-2), pp. 1-20.

Kluckhohn, C. y Kelly, W. (1945), «The Concept of Culture», en R. Linton (ed.), *The Science of Man in the World Crisis*. Nueva York: Columbia University Press, pp. 78-105.

Libro 1.indb 149 6/9/19 11:48

Koike, D. (2015), «Changing frames in native speaker and learner talk: Moving toward a shared dialogue», en D. Koike y C. S. Blyth (eds.), *Dialogue in Multilingual and Multimodal Communities*. Ámsterdam: John Benjamins, pp. 253-285.

Koike, D. y Blyth, C. S. (2016), «A metadialogic approach to intercultural dialogue: Uncovering hidden motivations for language use», *Language and Dialogue*, 6 (2), pp. 223-253.

Kroeber, A. y Kluckhohn, C. (1952), *Culture. A critical review of concepts and definitions.* Cambridge: The Museum.

Kuper, A. (2001), *Cultura: la versión de los antropólogos*. Barcelona: Paidós.

Lamo de Espinosa, E., Badillo, Á. y Malamud, C. (2018), «Industrias, políticas públicas y redes: la circulación mundial de la cultura en español», en VV. AA., *El español en el mundo. Anuario del Instituto Cervantes 2018*. Madrid: AEBOE, Instituto Cervantes, pp. 181-205.

Lévi-Strauss, C. (1955), *Tristes tropiques*. París: Librairie Plon.

Moa, P. (2004), *Una historia chocante: Los nacionalismos vasco y catalán en la historia contemporánea de España.* Madrid: Encuentro.

Moreno Fernández, F. (2015), *La maravillosa historia del español*. Madrid: Espasa.

— (2019), «Los otros mundos del español», en J. M. Merino y Á. Grijelmo (eds.), *Más de 555 millones podemos leer este libro sin traducción*. Madrid: Taurus, pp. 211-230.

Moreno Fernández, F. y Otero, J. (2016), *Atlas de la lengua española en el mundo*. 3.ª ed. Barcelona: Ariel.

Ostwald, W. (1907), «The Modem Theory of Energetics», *The Monist,* 17 (4), pp. 481-515.

Palapa Quijas, F. (2013), «El lenguaje es el índice, el inventario de la cultura, sostiene Miguel León-Portilla», *La Jornada*. Disponible en: https://www.jornada.com.mx/2013/02/23/cultura/a05n1cul.

Pérez-Firmat, G. (2012), *Life on the hyphen. The Cuban-American way*. Austin: University of Texas Press.

Peyró, M. (2016), «Lengua, nación y cultura». *Comunicación y culturas*. Disponible en: https://miguelpeyro.wordpress.com/2016/03/05/lengua-nacion-y-cultura/.

Radcliffe-Brown, A. R. (1949), «White's View of a Science of Culture», *American Anthropologist,* 51 (3), pp. 503-512.

Sapir, E. (1921), *Language. An introduction to the study of speech.* Nueva York: Harcourt, Brace & Co.

Libro 1.indb 150 6/9/19 11:48

— (1924), «Culture, Genuine and Spurious», *American Journal of Sociology*, 29 (4), pp. 401-429.

Scollon, R., Scollon, S. W. y Jones, R. H. (2011), *Intercultural communication: A discourse approach*. West Sussex: John Wiley & Sons.

Sorokin, P. (1947), *Society, Culture and Personality: Their Structure and Dynamics. A System of General Sociology.* Nueva York: Harper.

Spengler, O. (1918), *Der Untergang des Abendlandes*. Viena: Braumüller.

Steger, M. (2009), *Globalization. A Very Short Introduction*. 2.ª ed. Oxford: Oxford University Press.

Thomas, A. (2010), «Culture and Cultural Standards», en A. Thomas, E.-U. Kinast y S. Schroll-Machl (eds.), *Handbook of Intercultural Communication and Cooperation*. 2.ª ed. Gotinga: Vandenhoeck & Ruprech, pp. 17-27.

Thomas, A., Kinast, E.-U. y Schroll-Machl, S. (eds.) (2010), *Handbook of Intercultural Communication and Cooperation*. 2.ª ed. Gotinga: Vandenhoeck & Ruprecht.

Todorov, T. (1991), *Nosotros y los otros. Reflexión sobre la diversidad humana*. Ciudad de México: Siglo XXI.

Troubetzkoy, N. S. (1929), *Principes de Phonologie*. París: C. Klincksieck.

Tylor, E. B. (1871a), *Researches into the Early History and Development of Mankind*. Londres: John Murray.

— (1871b), *Primitive Culture: Researches into the Development of Mythology, Philosophy, Religion, Art, and Custom*. Londres: John Murray.

White, L. A. (1949), *The Science of Culture: A Study of Man and Civilization*. Nueva York: Grove Press.

Williams, R. (1958), *Culture and Society.* Nueva York: Columbia University Press.

Wilson, L. y Kolb, W. L. (1949), *Sociological Analysis: An Introductory Text and Case Book*. Nueva York: Harcourt, Brace.

Libro 1.indb 151 6/9/19 11:48

Libro 1.indb 152 6/9/19 11:48

EL FUTURO DEL ESPAÑOL EN EL MUNDO

Richard Bueno Hudson
Instituto Cervantes de Nueva York

1. LAS LENGUAS DEL MUNDO

1.1. Número, distribución geográfica y clasificación de las lenguas

A lo largo de la historia siempre ha supuesto un gran reto definir, catalogar y clasificar las diferentes lenguas que se hablan en el mundo. En algunos casos, las incógnitas sobre estas superan los datos conocidos con los que se cuenta. David Crystal (1988) ofrecía esta reflexión al respecto: «No existe consenso sobre el número de lenguas habladas en el mundo en la actualidad. La mayoría de los libros de referencia establecen una cifra que oscila entre 5.000 y 6.000, pero las estimaciones han variado entre 3.000 y 10.000. Para saber el porqué de tanta incertidumbre, debemos considerar los muchos problemas que afrontan aquellas personas que desean obtener información precisa, y también las razones (lingüísticas, históricas y culturales) que impiden una respuesta simple a la pregunta "¿Qué cuenta como lengua?"» (edición de 2002: 286)[1].

Ya en el año 1800, el polígrafo jesuita español, Lorenzo Hervás y Panduro, considerado como el padre de la lingüística comparada, fue pionero en este tipo de lides y publicó el *Catálogo de las lenguas de las naciones conocidas, y numeración, división, y clases de éstas según la diversidad de*

1 Traducción propia del párrafo original: «There is no agreed total for the number of languages spoken in the world today. Most reference books give a figure of 5,000 to 6,000, but estimates have varied from 3,000 to 10,000. To see why there is such uncertainty, we need to consider the many problems facing those who wish to obtain accurate information, and also the reasons (linguistic, historical, and cultural) which preclude a simple answer to the question "What counts as a language?"» (Crystal, 1988).

Libro 1.indb 153 6/9/19 11:48

sus idiomas y dialectos, en cuyo índice adelantaba temas todavía candentes hoy en día, tales como: «Medios para clasificar las naciones del mundo […]; Las lenguas, distintivo claro de las naciones, son el mejor medio para clasificarlas […]; Práctica aplicación de la observación de las lenguas para clasificar las naciones: utilidad de la observación de las lenguas en orden a la historia antigua, a la sociedad civil, y a la religión […]», o incluso « […] Época moderna de la observación de las lenguas. Primera clase de observadores de las lenguas», entre otros[2].

A pesar de que el número de lenguas varía ostensiblemente de un autor a otro, se trata este de un tema que suscita gran interés no solo desde el punto de vista lingüístico. Según apuntan Moreno Fernández y Otero Roth (2016: 10): «[…] el número de lenguas que se hablan en el mundo se sitúa entre un mínimo de 4.500 y un máximo de 10.000, si bien la cantidad comúnmente aceptada es de alrededor de 6.000. La falta de información sobre muchas variedades lingüísticas y las dificultades para clasificarlas llevan a presentar estimaciones diferentes».

Esto coincide con la opinión de los autores de *Fundamentos para la enseñanza del español* cuando afirman que «el resultado de nuestro recuento estaría en una franja entre las 6.000 o 7.000 lenguas» (De Santiago y Fernández, 2017: 28), quienes sustentan dicha cifra apoyándose, entre otras fuentes, en la edición 19.ª de *Ethnologue. Languages of the World* (publicada en 2016), explicando que esta publicación de referencia en este campo habla de 7.097 lenguas.

No obstante, no debemos pensar que las lenguas del mundo aparecen diseminadas al azar en un mapa geolingüístico[3] en términos de igualdad, sino que las relaciones entre ellas, ampliamente debatidas desde el pasado hasta nuestros días, tienen una estructura jerárquica que ha ido cambiando con los tiempos. El sociólogo holandés Abram de Swaan, en su interpretación de las relaciones de las diferentes lenguas que se hablan en el mundo apunta lo siguiente acerca de la dificultad a la hora de clasi-

2 Hervás y Panduro (1800-1805). Disponible en: www.cervantesvirtual.com/obra/catalogo-de-las-lenguas-de-las-naciones-conocidas-y-numeracion-division-y-clases-de-estas-segun-la-diversidad-de-sus-idiomas-y-dialectos-volumen-1-lengua-y-naciones-americanas--0/.

3 Geolingüística: f. Ling. Parte de la Lingüística que estudia las variaciones lingüísticas individuales o de distintos grupos de hablantes. Fuente: *Diccionario Enciclopédico Vox 1* (2009, Larousse Editorial).

Libro 1.indb 154 6/9/19 11:48

ficar y enumerar lenguas: «En el mundo se hablan entre cinco mil y seis mil lenguas. No es posible especificar el número con mayor exactitud, porque las lenguas no siempre se pueden contar. En este sentido son como las nubes: es difícil saber dónde comienza una y dónde termina la otra, y, sin embargo, la mayoría de las nubes y de las lenguas son distintas, con un gran espacio que las separa»[4]. En su libro *Words of the World: The Global Language System*, Swaan desarrolla la teoría del «sistema lingüístico global» y en él expone que: «[…] las conexiones multilingües entre grupos lingüísticos no ocurren al azar, sino que, por el contrario, constituyen una fuerza sorprendentemente fuerte y una red eficiente que une, directa o indirectamente, a los seis mil millones de habitantes de la tierra» (Swaan, 2001: 18)[5]. El «sistema lingüístico global» —que bebe de las fuentes de la Teoría de los Sistemas Mundiales (*The World Systems Theory*) desarrollada por el sociólogo Immanuel Maurice Wallerstein, donde defiende que existe un sistema económico mundial en el que enfatiza la estructura social de la desigualdad global— explica las relaciones entre las lenguas del mundo. De acuerdo con Swaan dicha división jerárquica consta de cuatro niveles, que él denomina: «lenguas periféricas», «lenguas centrales», «lenguas supercentrales» y «lenguas hipercentrales»:

– Las «lenguas periféricas» son las que se sitúan en el escalafón más bajo de la jerarquía del «sistema lingüístico global»; son las que pertenecen a una cultura única. Las lenguas periféricas representan el 98 % de las lenguas del mundo y las hablan menos del 10 % de la población mundial. Se trata de lenguas en las que la comunicación se lleva a cabo por medios orales, donde la conversación y la narración se utilizan pero no el registro escrito de las mismas. Son lenguas —nos explica Swaan— que pertenecen al mundo de la memoria, y aquello que perdura de ellas lo hace porque ha sido dicho, escuchado y recor-

4 Traducción propia del párrafo original en Swaan (2001: 22): «Five or six thousand languages are spoken on earth. The number cannot be specified more exactly, because languages are not always countable. In this respect they resemble clouds: it is hard to tell where one begins and the other ends, and yet most clouds and languages are obviously distinct, with a clear expanse separating them».

5 Traducción propia del párrafo original en Swaan (2001: 18): «[…] the multilingual connections between language groups do not occur haphazardly, but, on the contrary, they constitute a surprisingly strong and efficient network that ties together —directly or indirectly— the six billion inhabitants of the earth».

Libro 1.indb 155 6/9/19 11:48

dado. Los hablantes de estos grupos de lenguas tienden a aprender y a utilizar lenguas centrales para facilitar y asegurar la comunicación entre los grupos periféricos. Swaan compara las lenguas periféricas con lunas que giran en torno a un planeta.

– Las «lenguas centrales», de las que existe un centenar aproximadamente, según explica Swaan, son utilizadas por el 95 % de la humanidad y están integradas en la educación primaria e incluso en la secundaria y en la universitaria. Figuran en los medios de comunicación, en la literatura, en los libros de texto, se trata, en definitiva, de lenguas con registros escritos. Son lenguas nacionales y suelen ser lenguas oficiales de las naciones donde se hablan. Los hablantes de estas lenguas suelen ser multilingües, lo que les confiere una función de conexión entre los hablantes de lenguas periféricas cuyas lenguas son ininteligibles entre sí. No hay que perder de vista, en términos generales, que el aprendizaje de una lengua extranjera (L2)[6] se tiende a realizar en sentido vertical ascendente. Al aprender una L2, un hablante de una lengua periférica tenderá a aprender una central o supercentral, mientras que un hablante de una lengua central tenderá a aprender una supercentral o hipercentral, no de un modo descendente, lo cual, explica Swaan, refuerza el carácter jerárquico del «sistema lingüístico global»: «[…] los idiomas se aprenden "de manera ascendente": del idioma pequeño al grande, de la tradición pequeña a la grande, del grupo lingüístico pobre al rico, de la nación subyugada a la dominante»[7].
– Sobre las «lenguas supercentrales», nos informa Swaan que existe una docena en el mundo, y nos revela que, alfabéticamente, son las siguientes: alemán, árabe, chino, español, francés, hindi, inglés, japonés, malayo, portugués, ruso y suajili, y manifiesta que todas ellas, excepto el suajili, cuentan con más de cien millones de hablantes y poseen hablantes multilingües que sirven como conectores entre ellas y las lenguas centrales. Son lenguas de gran alcance internacional y a menudo han sido, en el pasado, impuestas por una potencia colonial

6 L2, Lengua segunda o extranjera: la lengua que constituye el objeto de aprendizaje, sea en un contexto formal de aprendizaje o en uno natural.

7 Traducción propia del párrafo original en Swaan (2001: 81): «[…] languages are learned "upwards": from the small to the large language, from the little to the great tradition, from the poor to the rich language group, from the subjugated to the dominant nation».

Libro 1.indb 156 6/9/19 11:48

en otras áreas geográficas. Swaan compara las lenguas supercentrales con el sol rodeado de planetas.

– Las «lenguas hipercentrales», por último, son las que conectan lenguas supercentrales entre sí y constituyen el eje sobre el que giran los planetas en su galaxia lingüística. Para Swaan la única lengua hipercentral que, hoy por hoy, sostiene a todas las demás en la constelación de las lenguas universales es el inglés.

En lo que respecta al número de lenguas en el mundo, Moreno Fernández (2015a: 3) nos explica que: «Las lenguas del mundo —las 7.106[8] que recuenta el proyecto Ethnologue en 2014— establecen entre sí relaciones de muy diverso tipo que pueden explicarse de acuerdo a modelos o teorías construidas sobre argumentos cualitativos que pueden acompañarse de cuantificación. Algunos de estos modelos son el ecológico, el etnolingüístico, el genético, el intergeneracional, el orbital y el piramidal. No son los únicos modelos teóricos existentes, pero todos tienen relevancia».

Pese a la dificultad que entraña clasificar y catalogar las lenguas del mundo, sí se puede aseverar, tal y como hace Swaan, que: «Se considera que dos lenguas son diferentes si los hablantes de una y otra son mutuamente ininteligibles»[9]. Una cuestión que entraña mayor dificultad es la clasificación de dichas lenguas en grupos o familias ya que la ausencia de datos concretos, en algunos casos, dificulta la labor. Al referirse a las familias de lenguas, algunos autores se refieren a la complejidad que existe a la hora de identificar y clasificar los grandes grupos lingüísticos.

1.2. Lengua, dialecto, habla

«Al igual que las especies se subdividen en muchas variedades que pueden, de hecho, cruzarse, dentro de las lenguas se distinguen varios dialectos mutuamente inteligibles»[10]. En algunas ocasiones, existen dificultades

8 El número de lenguas alcanzaría hoy los 7.111, según la más reciente actualización publicada en *Ethnologue*. Disponible en: https://www.ethnologue.com/ [acceso el 9 de junio de 2019].

9 Traducción propia del párrafo original en Swaan (2001: 22): «Two languages are considered distinct if the speakers of one and the other are mutually unintelligible».

10 Traducción propia del párrafo original en Swaan (2001: 22-23): «Just as species are subdivided into many varieties that can indeed interbreed, within languages various mutually intelligible dialects are discerned».

Libro 1.indb 157 6/9/19 11:48

para lograr discernir entre «lengua» y «dialecto»; dichas dificultades no vienen motivadas necesariamente por causas lingüísticas, sino que pueden interferir cuestiones ideológicas o políticas. Nos recuerda Moreno Fernández y Otero Roth (2016: 14) que: «La clasificación que distingue las lenguas de los dialectos suele fundamentarse en criterios que no tienen que ver con la estructura lingüística propiamente dicha, sino con el prestigio social, con la existencia de escritura o con el hecho de contar con una norma ortográfica y gramatical, además de diccionarios».

Si nos acercamos al dilema de la distinción entre «lenguas», «dialectos» y «hablas», desde una perspectiva más lingüística, podemos hacer uso de las herramientas que se nos ofrecen a tal efecto, y para ello podríamos empezar por observar cómo afrontan las distinciones los diccionarios. Especialmente nos detendremos en el *Diccionario de la Lengua Española de la Real Academia y la Asociación de Academias de la Lengua Española* (DLE)[11], que muestra, en su revisión más reciente, una última definición de «lengua» que se antoja políticamente más correcta que sus antecesoras, y que promueve menos susceptibilidades que las definiciones del mismo diccionario en ediciones anteriores: «Sistema de comunicación verbal propio de una comunidad humana y que cuenta con escritura»» o bien «Sistema lingüístico considerado en su estructura». En su edición de 2001, sin embargo, el DRAE definía «lengua» como: «Sistema de comunicación verbal y casi siempre escrito, propio de una comunidad humana», «Sistema lingüístico cuyos hablantes reconocen modelos de buena expresión» o bien «Sistema lingüístico considerado en su estructura». Pero debemos irnos a la edición de 1992 para leer la siguiente definición: «Sistema lingüístico que se caracteriza por poseer un alto grado de nivelación, por ser vehículo de una cultura diferenciada y, en ocasiones, por haberse impuesto a otros sistemas lingüísticos».

Según Pilar García Mouton (1994: 8-9) el hecho de que en la definición se haya optado por una visión diacrónica, en el tiempo, —«haberse impuesto a otros sistemas lingüísticos»— y el hecho de haber adquirido un estatus más completo, al poseer un «alto grado de nivelación», han creado susceptibilidades en algunas comunidades cuyos sistemas de comunicación no han llegado a adquirir el estatus de lengua. Esto es especialmente evidente cuando leemos las definiciones de «dialecto» anteriores a la actual donde se establece lo siguiente: «Sistema lingüístico conside-

11 DLE (23.ª edición, 2014. Actualizada en línea en 2018. Disponible en: http://dle.rae.es/).

Libro 1.indb 158 6/9/19 11:48

rado con relación al grupo de los varios derivados de un tronco común», o bien «Sistema lingüístico derivado de otro, normalmente con una concreta limitación geográfica, pero sin diferenciación suficiente frente a otros de origen común», o bien «Estructura lingüística, simultánea a otra, que no alcanza la categoría social de lengua». La versión del DLE del tricentenario vuelve a ser más amable en su definición[12]: «Variedad de un idioma que no alcanza la categoría social de lengua» o bien «Sistema lingüístico considerado con relación al grupo de los varios derivados de un tronco común».

Sin embargo, al despojar a su definición de matices sociales o jerárquicos, Swaan ofrece una propuesta socialmente más aceptable para «dialecto», si bien lingüísticamente menos solvente: «Al igual que las especies se subdividen en muchas variedades que pueden, de hecho, cruzarse, dentro de las lenguas se distinguen varios dialectos mutuamente inteligibles»[13].

Tal y como nos recuerda nuevamente García Mouton (1994: 9-10), en la 22.ª edición del DRAE la definición de «dialecto» deja clara la ausencia de autonomía, la dependencia del dialecto, la mayor limitación geográfica del mismo, la semejanza con otras variedades de la misma familia, y se establece que el dialecto no alcanza una difusión culta.

En cuanto a la tercera categoría, «habla», definida en el DLE como: «Sistema lingüístico de una comarca, localidad o colectividad, con rasgos propios dentro de otro sistema más extenso», García Mouton (1994: 11) explica: «Desde un punto de vista científico, todos estos conceptos[14] son equiparables, pertenecen al mundo de las ideas, de las abstracciones, pero la aplicación real de los términos, la que de ellos hacen los hablantes, establece jerarquías. Así, se suele valorar más una lengua que un dialecto y éste, a su vez, más que un habla, porque, desde el punto de vista del hablante, dialecto es un término cargado de connotaciones peyorativas…». «Lengua, dialecto, habla se refieren todos a realidades que sirven para la comunicación y, en su uso corriente, estas denominaciones recogen las actitudes de los hablantes hacia ellas» (García Mouton, 1994: 7).

12 dialecto. Del lat. *dialectus, y este del gr.* διάλεκτος *diálektos.* m. Variedad de un idioma que no alcanza la categoría social de lengua. m. Ling. Sistema lingüístico considerado con relación al grupo de los varios derivados de un tronco común. *El español es uno de los dialectos nacidos del latín*.

13 Traducción propia del párrafo original en Swaan (2001: 22-23): «Just as species are subdivided into many varieties that can indeed interbreed, within languages various mutually intelligible dialects are discerned».

14 Esto es: «lengua», «dialecto» y «habla».

Libro 1.indb 159 6/9/19 11:48

1.3. Lenguas y hablantes

Si la definición, la clasificación y la catalogación de las lenguas del mundo es tarea difícil, no menos compleja es su distribución geográfica, en la que influyen factores históricos, políticos, sociales y culturales.

Es un hecho que las lenguas del mundo presentan una distribución irregular y muy desigual. El continente africano y el asiático son los que mayor variedad lingüística contienen, pero no existe una correlación entre distribución, número y uso de las lenguas. Hay continentes como Europa donde no concurre un gran número de lenguas vivas, pero, paradójicamente, ese pequeño número de lenguas es utilizado por un gran número de personas en todo el mundo. Es llamativo también el hecho de que dos de las tres lenguas más internacionales y con mayor número de hablantes nativos en el mundo, el inglés y el español, procedan de Europa y se hablen a lo largo de todo el mundo, mientras que el continente asiático, que concentra el mayor número de lenguas, debe su gran relevancia numérica al peso del chino, que se habla en muy pocos países. Otra de las razones por las que resulta difícil definir el concepto de lengua es porque no se piensa en el vocablo únicamente en términos lingüísticos. Como veremos más adelante, las connotaciones culturales imprimen gran peso al concepto en sí, pero no debemos desdeñar el gran valor que acarrea el concepto de lengua cuando se piensa en él desde un punto de vista más económico, más de producto, más de mercado. José Luis García Delgado en *La influencia económica y comercial de los idiomas de base española* (2018: 10) explica que la lengua es un «activo inmaterial que cabe considerar como *bien público*»; asevera que no es propiedad exclusiva de quienes la usan y que no se agota al ser utilizada. El autor afirma incluso que este «bien público» no se deprecia al ampliarse su uso. Asimismo, añade que no conlleva costes de producción y que genera transacciones comerciales y financieras, pues «la lengua compartida equivale a una moneda única que reduce los costes de casi cualquier intercambio». Ciertamente una visión diferente de la lengua que la meramente lingüística, si bien de gran importancia cuando hablamos del valor y el peso de las lenguas, al igual que del impacto de las lenguas en el terreno geopolítico y geolingüístico.

Parece que los temas que rodean al número, la clasificación, el uso o incluso la definición de las lenguas son difíciles de solventar, ya que existen opiniones contrapuestas que lo dificultan. Sea como fuere, las selecciones de criterios, conducentes a eliminar la subjetividad de las clasificaciones,

Libro 1.indb 160 6/9/19 11:48

pueden servirnos como criterios para orientar nuestra propia categorización a la hora de hablar de «lenguas de peso» o «grandes lenguas».

A continuación mostramos, a modo de ejemplo, una de las clasificaciones de lenguas —el Índice de Importancia Internacional de las Lenguas— en la que se utilizan criterios cuantificables. Esta clasificación puede servirnos para darnos cuenta de cómo la existencia de valores que van más allá de los lingüísticos y demográficos pueden servir para posicionar las diferentes lenguas en escalas de valor. Cierto es que estas clasificaciones son susceptibles de variación con el paso del tiempo y con la introducción o eliminación de criterios específicos.

Cuadro 1
Índice de Importancia Internacional de las Lenguas

Indicadores	N.º de hablantes[1]	IDH[2]	N.º de estados[3]	Exportaciones[4]	Traducciones[5]	ONU[6]	IIL[7]
Inglés	360	0,667	46	4.516.567	1.264.943	1	0,418
Chino	955	0,764	3	2.759.500	14.065	1	0,352
Español	470	0,732	21	1.294.041	54.535	1	0,332
Árabe	295	0,639	24	1.902.330	12.407	1	0,302
Ruso	155	0,788	2	530.700	103.587	1	0,289
Francés	74	0,536	27	1.820.359	225.745	1	0,273
Alemán	89	0,897	6	2.288.390	208.060	0	0,261
Malayo	77	0,842	3	828.491	217	0	0,259
Coreano	76	0,812	2	663,562	4.701	0	0,245
Japonés	125	0,911	1	792,900	29.241	0	0,244
Italiano	60	0,897	2	783.700	69.538	0	0,24
Sueco	9	0,904	2	250.300	39.852	0	0,233
Portugués	215	0,554	8	859.826	11.566	0	0,172
Hindi	310	0,554	1	309.100	1.512	0	0,165
Totales	**3.270**		**148**	**19.599.766**	**2.039.969**		
Ponderación (coeficiente 8)	0,25	0,25	0,25	0,9	0,9	0,07	

Fuente: Moreno Fernández (2015a).

Libro 1.indb 161 6/9/19 11:48

Notas al cuadro 1

1 En millones. El número de hablantes tiene en cuenta los hablantes nativos de cada lengua en los países donde es oficial, *circa* 2014.
2 El Índice de Desarrollo Humano de cada lengua se basa en datos del PNUD (Malik, Jespersen *et al., Informe sobre Desarrollo Humano 2014*).
3 Solo se tienen en cuenta los estados soberanos.
4 En millones de dólares estadounidenses, en su mayoría de 2014.
5 Traducciones de cada lengua a otras lenguas, según el *Index Translationum* de la UNESCO (2014).
6 Valor binario: oficialidad en la ONU = 1.
7 El Índice Internacional de las Lenguas (ILL) se basa en la ecuación que tiene en cuenta los anteriores factores ponderados según el coeficiente señalado en 8.

1.4. Las «grandes» lenguas

Siguiendo los estudios de especialistas en la materia —Comrie, 1987; Tamarón, 1992; Swaan, 2001; Moreno Cabrera, 2003; Tinsley y Board, 2017; Moreno Fernández, 2015a y 2015b; Otero Roth, 1995; Bueno Hudson, 2019b; y también De Santiago y Fernández González, 2017; Instituto Cervantes, 2019; y el proyecto CAES del Instituto Cervantes (2011-2019)—, hemos podido constatar la recurrencia de una serie de lenguas, tradicionalmente catalogadas como «grandes lenguas del mundo» o «lenguas de peso», según criterios de análisis que varían de uno a otro autor. Entre los criterios que utilizan se pueden encontrar bastantes diferencias. Algunas de ellas serían:

– Comrie (1987) hace referencia al número de hablantes, la oficialidad en estados independientes, su uso dentro de cada país y su tradición literaria.
– Tamarón (1992) centra su atención en el número de hablantes nativos; el número de países; el Índice de Desarrollo Humano[15]; el volumen de exportaciones; el número de traducciones; la oficialidad en la ONU.
– El Instituto Cervantes (2011-2019) en su proyecto de investigación lingüístico Corpus de Aprendices de Español[16] (CAES), realiza una

15 IDH (Índice de Desarrollo Humano): indicador del desarrollo humano por país, elaborado por el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo, que analiza los logros medios obtenidos en los parámetros principales del desarrollo humano, i.e., tener una vida larga y saludable, adquirir conocimientos y disfrutar de un nivel de vida digno, y que combina nivel educativo, la esperanza de vida, y la renta *per cápita*.
16 El Corpus de Aprendices de Español como Lengua Extranjera (CAES) es un conjunto de textos escritos producidos por estudiantes de español con diferentes grados de dominio lingüístico (niveles A1 a C1 del *MCER*). En la actualidad se encuentra en su tercera fase de desarrollo.

Libro 1.indb 162 6/9/19 11:48

selección de 11 lenguas para su estudio basada en factores demográficos y académicos: inglés, francés, portugués, árabe, chino mandarín, ruso, alemán, italiano, griego, japonés y polaco.

- Swaan (2011) expone —como hemos visto en páginas precedentes— que las lenguas están clasificadas según una división jerárquica de cuatro niveles: las lenguas periféricas, las centrales, las supercentrales y las hipercentrales. Explica que hay una decena de lenguas supercentrales, que alfabéticamente son las siguientes: alemán, árabe, chino, español, francés, hindi, inglés, japonés, malayo, portugués, ruso y suajili.
- Otros autores recurren a criterios diferentes a la hora de clasificar las lenguas. En *El universo de las lenguas,* Moreno Cabrera (2003: 12-13) explica que la clasificación que él realiza es genética: «Eso significa que las lenguas se incluyen en un mismo grupo si han surgido de diversificaciones de una lengua más antigua o lengua-madre que sigue perviviendo transformada de diversas maneras en sus hijos lingüísticos. […] los problemas de la clasificación genética de las lenguas del mundo son muy complejos y por ello provocan continuas discusiones científicas entre los especialistas. Las más habituales se centran en torno a grandes grupos genéticos que agrupan varias familias lingüísticas y se denomina filos […], macrofilos o macrofamilias».
- El British Council, en su estudio *Languages for the Future* (Tinsley y Board, 2017), utiliza unos criterios con vistas a los inminentes cambios geopolíticos en los que se encuentran inmersos y que estima que afectan al futuro del Reino Unido, los cuales clasifica en tres tipos: económicos, no económicos y criterios subyacentes. Entre ellos consideran los siguientes: las exportaciones, las lenguas de negocio, las prioridades comerciales, los mercados emergentes, las prioridades diplomáticas y de seguridad, las preferencias lingüísticas de la población, los destinos turísticos elegidos, las prioridades educativas del gobierno, el nivel de inglés en otros países y el uso de las lenguas en Internet. Basándose en sus propios criterios, y no teniendo en cuenta el inglés, puesto que se trata de su propia lengua y no necesitan aprenderla, el orden de importancia de las lenguas es el siguiente: español, chino mandarín, francés, árabe, alemán, italiano, holandés, portugués, japonés y ruso.
- Moreno Fernández (2015a) presenta una actualización de los criterios planteados por Tamarón (1992) y aplicados posteriormente por Otero

Libro 1.indb 163 6/9/19 11:48

Roth (1995), pero lo hace prestando una atención especial al español, y especifica que «estos componentes o criterios, así como su ponderación no se presentan […] como los únicos que merecen tenerse en cuenta, ni como los más decisivos sobre la importancia de las lenguas, ni como los que ofrecen mayores garantías metodológicas».

– Bueno Hudson (2019b), en su investigación sobre el impacto de la integración de la tecnología en la evaluación certificativa del español, recurre a diez lenguas internacionales: inglés, chino, coreano, español, francés, inglés, italiano, japonés, portugués y ruso.

Sea como fuere, las selecciones de criterios conducentes a eliminar la subjetividad de las clasificaciones siempre pueden presentar oscilaciones entre los resultados de los diferentes especialistas. En principio, ninguno tiene por qué entenderse como más o menos válido que otro, aunque sus resultados finales sí producirán variaciones. Lo cierto es que normalmente las 12 o 15 primeras posiciones están ocupadas por lenguas que tienden a repetirse.

Estas clasificaciones y consideraciones nos pueden servir, aquí y ahora, a sabiendas de que la hegemonía de una lengua puede ser longeva o efímera, pero desde luego no es inmutable, para seleccionar un número de lenguas que hoy en día figuran entre las de más peso: el alemán, el chino, el coreano, el español, el francés, el inglés, el italiano, el japonés, el portugués y el ruso (ordenadas alfabéticamente, se entiende).

En otras clasificaciones de grandes lenguas también figuran otras como el árabe, el hindi, el malayo, el suajili o el sueco, pero cuestiones como su «dialectalización» —es importante valorar la uniformidad y la consistencia de la propia lengua—, el Índice de Desarrollo Humano (IDH) de su población, el volumen de su producción científica o el de sus traducciones de y a su lengua, hacen que otros autores no se refieran a ellas como lenguas de peso en la misma categoría, aunque sí lo sean desde el punto de vista demográfico.

Esta visión de la diversidad del número de lenguas y su clasificación, su coexistencia y su comportamiento en el plano geolingüístico y geopolítico es algo de lo que se ha hablado siempre. Si nos remontamos al *Antiguo Testamento*, en el capítulo 11 del «Libro del Génesis»[17] podemos ver cómo el concepto de diversidad llevaba aparejado un matiz negativo —«confun-

17 Disponible en: https://www.wordproject.org/bibles/sp/01/1.htm.

Libro 1.indb 164 6/9/19 11:48

damos allí sus lenguas, para que ninguno entienda el habla de su compañero»— y no uno positivo en el sentido de «riqueza», de «entendimiento», de «creación de comunidad» o de cohesión intercultural.

> Libro del Génesis. Cap. 11
> 1. ERA entonces toda la tierra de una lengua y unas mismas palabras.
> 2. Y aconteció que, como se partieron de oriente, hallaron una vega en la tierra de Shinar, y asentaron allí.
> 3. Y dijeron los unos a los otros: Vaya, hagamos ladrillo y cozámoslo con fuego. Y fueles el ladrillo en lugar de piedra, y el betún en lugar de mezcla.
> 4. Y dijeron: Vamos, edifiquémonos una ciudad y una torre, cuya cúspide llegue al cielo; y hagámonos un nombre, por si fuéremos esparcidos sobre la faz de toda la tierra.
> 5. Y descendió Jehová para ver la ciudad y la torre que edificaban los hijos de los hombres.
> 6. Y dijo Jehová: He aquí el pueblo es uno, y todos estos tienen un lenguaje: y han comenzado á obrar, y nada les retraerá ahora de lo que han pensado hacer.
> 7. Ahora pues, descendamos, y confundamos allí sus lenguas, para que ninguno entienda el habla de su compañero.
> 8. Así los esparció Jehová desde allí sobre la faz de toda la tierra, y dejaron de edificar la ciudad.
> 9. Por esto fue llamado el nombre de ella Babel, porque allí confundió Jehová el lenguaje de toda la tierra, y desde allí los esparció sobre la faz de toda la tierra.

Henry Hitchings (2011: 5) considera que esta idea se ha convertido en un «mito definitorio en la cultura occidental»: «Básicamente, somos descendientes de las familias de los hijos de Noé, y sufrimos los efectos de la arrogancia de nuestros antepasados. Nuestro castigo es la incomprensión de otras personas; sus mentes están cerradas de nuestra mirada. El mito de Babel fomenta la idea de que estamos condenados a estar separados por el lenguaje no solo de otras sociedades, sino también de las personas dentro de nuestra propia sociedad»[18] y, tal y como podemos observar, introduce

18 Traducción propia del párrafo original en Hitchings (2011: 5): «This has become a defining myth in Western culture. Notionally we are the descendants of the families of the sons of Noah, and we suffer the effects of our forefathers' arrogance. Our punishment is incomprehension of other people; their minds are shuttered from our gaze. The myth of Babel fosters

Libro 1.indb 165 6/9/19 11:48

la idea no solo de la «condena» a estar «separados por el lenguaje», sino que añade el componente de las «personas entre diferentes sociedades y dentro de la misma sociedad», algo que no tardaríamos en reconocer en nuestra sociedad actual a poco que reflexionáramos.

En un polo completamente opuesto nos encontramos con la visión del escritor, poeta y filósofo estadounidense Ralph Waldo Emerson (1803-1882), líder del movimiento del trascendentalismo a comienzos del XIX, quien pone de manifiesto en *Letters and Social Aims* (1876) la idea de la lengua como algo colaborativo, consensuado, y en permanente estado de construcción por parte del individuo como miembro de la sociedad en donde está integrado, «la lengua es una ciudad a cuya construcción cada ser humano ha traído una piedra» (edición de 2001: 160)[19].

Aquí entran en juego tanto conceptos cruciales en la comprensión del mapa lingüístico mundial: no solo lengua, dialecto y habla, sino que se une otra gama de matices como son sociolecto[20], idiolecto[21], individuo, sociedad, la percepción evolutiva y colaborativa de la lengua, la idea de que todos somos parte de la construcción de la lengua, lo cual trae consigo los conceptos de multiplicidad, variedad, diversidad y a su vez el de unidad. Esto dirige la atención especialmente a la convivencia entre variedad, diversidad y unidad, y debe de ser entendida como virtud y no como problema, ni mucho menos como castigo.

2. EL ESPAÑOL

A la hora de catalogar y clasificar las lenguas de peso, internacionales o importantes en el mundo, es de nuestro interés centrarnos en la que ha sido catalogada como la 2.ª lengua por número de hablantes nativos, el 2.º idioma de comunicación internacional, la que cuenta con casi 22 millones

the idea that we are doomed to be separated by language not only from other societies, but also from people within our own society».

19 Traducción propia del párrafo original en Emerson (2001: 160): «Language is a city to the building of which every human has brought a Stone».

20 Un sociolecto, también denominado «dialecto social» describe la variedad lingüística utilizada por una clase social.

21 Del gr. ἴδιος *ídios* «propio, particular» y di*alecto. m. Ling.* «conjunto de rasgos propios de la forma de expresarse de una persona». Fuente: https://dle.rae.es.

Libro 1.indb 166 6/9/19 11:48

de estudiantes, aquella que es oficial en 21 países, la 2.ª lengua más importante en el ámbito internacional, la 3.ª lengua más usada en la Red, la 2.ª lengua más usada en Twitter y Facebook, la que figura en una 8.ª posición por el número de artículos divulgados en Wikipedia, la 6.ª lengua de origen de traducción y la 3.ª de lengua de traducción (Instituto Cervantes, 2019)[22].

No debemos soslayar que, además de figurar entre las 12 lenguas de mayor importancia internacional en casi todas las clasificaciones, el español se posiciona muy alto dependiendo de los criterios utilizados, pero vemos que se encuentra entre las 5 primeras si utilizamos los siguientes indicadores:

a. El número de hablantes nativos.
b. El número de países donde es oficial.
c. La extensión geográfica.
d. Su cohesión: los países hispanohablantes son principalmente países contiguos, geográficamente compactos.
e. El porcentaje de hablantes nativos en relación con el de no nativos.

En el último informe del Instituto Cervantes (2019), «El español: una lengua viva. Informe 2019» podemos leer que el español es la segunda lengua materna del mundo por número de hablantes, tras el chino mandarín, y la tercera lengua en un cómputo global de hablantes (dominio nativo + competencia limitada + estudiantes de español). No debemos olvidar, no obstante, que la forma en la que se utilizan los indicadores y los objetivos que se hayan marcado los autores o las diferentes instituciones (esto puede introducir diferentes criterios) impactan en el resultado de las clasificaciones.

Por otra parte, sabemos que el gentilicio «español» procede del francés/occitano, curiosamente, y se remonta a los siglos xi-xiii. No le falta su lógica al hecho de que sea alguien de fuera quien lo utilice por primera vez, ya que tiende a ser el otro quien necesite un término para referirse a uno, y, por ende, uno siempre tiene que tener un nombre para hablar del otro, para llamar, apelar, increpar, nombrar, etc., a su interlo-

22 Véase Instituto Cervantes (2019), «El español: una lengua viva. Informe 2019», en este mismo anuario *El español en el mundo 2019*.

Libro 1.indb 167 6/9/19 11:48

cutor, familiar, vecino, amigo o enemigo. Incluso hablar de uno parece una tarea difícil si no llevamos el concepto del yo del plano individual al colectivo: «Decir *yo* siempre ha sido un asunto complicado cuando se toma en serio la palabra *yo*. Y tomarse en serio la palabra *yo* es la mejor forma de tomar en serio las palabras, todas las palabras. Decimos *yo* y ponemos en juego lo que pensamos ser, lo que fuimos y ya no somos, lo que pudimos ser y nunca fuimos, lo que queremos ser o lo que seremos sin saberlo. Es un verdadero abanico, un desplegable que no tiene fin cuando sitúa la identidad en los laberintos del tiempo. Convertirnos en un espacio, en un yo y en un nosotros, nos obliga de manera inmediata a ser tiempo» (García Montero, 2016: 10).

Lo cierto es que, desde el punto de vista diacrónico y de su formación como lengua, al igual que la mayor parte de las grandes lenguas de Europa, el español pertenece al filo denominado «indoeuropeo». También comparten este origen las otras lenguas romances o románicas, las germánicas, las eslavas o las célticas, entre otras; y todas ellas han sido parte activa de unos procesos de formación, evolución y desarrollo que han desembocado en lo que son hoy en día, cada una de ellas con sus características definitorias, que las enmarcan en una posición concreta que la historia ha ido definiendo.

2.1. Características del español

En su gran viaje, allende los mares, en un lejano 1492, el español hizo mucho más que echar raíces e instaurarse en otros territorios; sirvió para exportar, compartir y consolidar unos valores culturales que afloran en todos los aspectos de la vida a través de manifestaciones lingüísticas, culturales e idiosincráticas que nos hacen espectadores de su evolución y su comportamiento desde cualquier rincón del mundo hispanohablante en el que nos encontremos. Por esa razón, la lengua no es lo único que compartimos aquellos que hablamos español como lengua oficial.

2.1.1. Sustratos y superestratos

Como valor añadido a su inmensa riqueza cultural, podemos apuntar que, al contrario que algunas de las grandes lenguas, el español cuenta con una

Libro 1.indb 168 6/9/19 11:48

sólida cimentación de lenguas autóctonas y cooficiales en aquellos países hispanohablantes donde ostenta el rango de oficialidad. Esto le confiere una riqueza adicional que la posiciona en situaciones de gran importancia al recibir connotaciones culturales que conviven con la realidad lingüística geográfica en la que se desarrollan.

Un gran número de lenguas indígenas de América han desaparecido en los últimos cinco siglos[23]; sin embargo, muchas de sus palabras han permanecido con nosotros hasta nuestros días y lo han hecho aportando, como préstamos al léxico de la lengua española, su forma y su fondo, es decir, las connotaciones que esas palabras llevan consigo al margen de su estructura morfológica. En palabras de Alfredo Matus Olivier, exdirector de la Academia Chilena de la Lengua, podemos afirmar que: «Somos conscientes de que cuando desaparece una lengua, cuando una lengua pasa de categoría de lengua viva a lengua muerta, se produce una pérdida irreparable, porque cuando desaparece una lengua, desaparece con ella una determinada visión del mundo, entonces es la humanidad la que sufre esa pérdida y con ello nuestro mundo se empobrece»[24].

A esta fuerte cimentación de sustratos lingüísticos se le suma otro gran número de lenguas extranjeras que conviven hoy en día en los diferentes países hispanohablantes. En el siguiente cuadro podemos observar el número de lenguas, tanto indígenas como no indígenas, vivas y extinguidas, que han ayudado a conformar, y aún lo hacen, la realidad policultural y multilingüística que representa el mundo hispanohablante.

23 La mitad de las 1.500 lenguas y dialectos indígenas que existían a la llegada de los españoles a América ha ido desapareciendo a lo largo de los últimos cinco siglos, según explica el académico chileno, Gilberto Sánchez.

24 Alfredo Matus Olivier presentó, con estas palabras, la mesa redonda «Lenguas y culturas de los pueblos indígenas» en la Academia Chilena de la Lengua con motivo de la celebración de los 130 años de esta academia.

Libro 1.indb 169 6/9/19 11:48

Cuadro 2 Número de lenguas en países hispanohablantes o países en los que el español es lengua oficial			
País	**N.º total de lenguas**	**Vivas**	**Extinguidas**
Argentina	28	24	4
Bolivia	45	43	2
Chile	11	11	0
Colombia	91	84	7
Costa Rica	11	11	0
Cuba	3	3	0
Ecuador	25	24	1
El Salvador	6	5	1
España	16	16	0
Guatemala	27	27	0
Guinea Ecuatorial	14	14	0
Honduras	10	10	0
México	292	287	5
Nicaragua	11	11	0
Panamá	15	15	0
Paraguay	23	23	0
Perú	104	93	11
Puerto Rico	4	4	0
República Dominicana	4	4	0
Uruguay	5	5	0
Venezuela	48	42	6
TOTALES	**793**	**756**	**37**

Fuente: Simons y Fennig (2018), *Ethnologue: Languages of the World*.

Libro 1.indb 170 6/9/19 11:48

Este hecho nos lleva a pensar en el concepto de lengua española como una realidad muy amplia, construida sobre muchas realidades previas y colaterales que le confieren una individualidad dentro de una fuente común, lo cual vislumbra la mera esencia del concepto compartido de «iberoamericanización»[25].

Siendo conscientes de que las condiciones demográficas son muy favorables al español, nos gusta, a usuarios y estudiosos, celebrar sus fortalezas, pero también, por paradójico que parezca, reflexionar sobre sus debilidades. A pesar de las grandes cualidades que posee el español, no debemos desdeñar la labor que aún nos queda por hacer, a todos aquellos que compartimos la corresponsabilidad de promover y difundir el español, como aumentar los índices de producción científica en español, mejorar los valores de los índices de desarrollo humano (IDH)[26], escalar puestos en la producción y el uso de la tecnología, fomentar y expandir el interés por el aprendizaje de la lengua española, incrementar el uso del español en Internet y, por supuesto, aumentar la presencia del español en los organismos oficiales[27], todas estas, asignaturas pendientes en la evolución de la importancia del español en el mundo; evolución que ayuda a mejorar la importancia económica de una lengua.

2.1.2. La unidad diversa del español

2.1.2.1. Norma policéntrica

En la base de esa concepción amplia e integradora de la lengua española se encuentra el principio del carácter policéntrico de su norma —entendida como fruto del consenso de la comunidad hispanohablante—, reconocido y asumido por las academias de la Lengua como fundamento básico de la política lingüística panhispánica que desarrollan desde hace dos décadas y que es ampliamente secundada. El prólogo de la *Nueva gramática de la lengua española* es claro al respecto: «La muy notable cohesión lingüística del

25 Para ampliar información sobre el concepto «iberoamericanización», véase Bueno Hudson (2017), «Iniciativas del Instituto Cervantes para la iberoamericanización de la promoción internacional del español».

26 IDH (Índice de Desarrollo Humano) ya definido aquí en nota a pie de página 15.

27 «Gracias fundamentalmente a Guinea Ecuatorial, el español fue declarado en 2003 lengua oficial de la Unión Africana, si bien es cierto que no es una lengua de trabajo de ese organismo» (Serrano, 2014: 81-82).

Libro 1.indb 171 6/9/19 11:48

español es compatible con el hecho de que la valoración social de algunas construcciones pueda no coincidir en áreas lingüísticas diferentes. No es posible presentar el español de un país o de una comunidad como modelo panhispánico de lengua». Se consideran, pues, plenamente legítimos los diferentes usos de las regiones lingüísticas, con la única condición de que estén generalizados entre los hablantes cultos de su área y no supongan una ruptura del sistema en su conjunto, es decir, siempre que la unidad de la lengua no peligre. «Obrar de este modo no solo no pone en peligro la unidad del español, sino que contribuye más bien a fortalecerla, y ayuda a comprender su distribución geográfica de forma más cabal»[28].

De esta forma, la unidad del español se basa en el reconocimiento y la integración de su profunda y extensa diversidad, un rasgo que define la originalidad de la lengua española y que sustenta el panhispanismo que hoy rige la acción lingüística en el ámbito hispanohablante.

2.1.2.2. Uso y extensión

Según los últimos datos[29], el español cuenta hoy con casi 483 millones de personas que tienen el español como lengua materna y con un número de hablantes a nivel global que supera los 580 millones. Es la segunda lengua materna del mundo por número de hablantes, lengua oficial en 21 países, lengua estudiada por cerca de 22 millones de personas[30], la tercera lengua más usada en la Red, la segunda más utilizada en Wikipedia, Facebook, LinkedIn y Twitter, así como una lengua con un potencial comercial y una proyección cultural imparables en estos días; en definitiva, el español es la cuarta lengua más poderosa del mundo, después del inglés, del francés y del chino.

Sin embargo, estos datos no significan mucho si no tenemos en cuenta el componente americano, ya que el español de España supone solamente un 9,5 % del total de hispanohablantes en el mundo. Solemos errar al «fiar» la importancia de una lengua únicamente a los datos demográficos, ya que estos, sin el correcto análisis, no son de mucha utilidad.

---

28 RAE (2009), *Nueva gramática de la lengua española* (I, XLII).

29 Instituto Cervantes (2019).

30 «Cerca de 22 millones de alumnos estudian español como lengua extranjera en 2019. En concreto 21.882.839» (Instituto Cervantes, 2019).

Libro 1.indb 172 6/9/19 11:48

Aunque no existe una correspondencia directa entre el número de hablantes y el dominio o prestigio de una lengua, es cierto que la evolución del número de habitantes en el mundo hispano y los hablantes de español ha sido vertiginosa si pensamos que entre los siglos VIII y IX la Península Ibérica contaba con un número de habitantes que oscilaba entre 3 y 4 millones, y que esta cifra ascendió a 9 millones en el siglo XVIII, hasta llegar a los más de 46 millones y medio de la actualidad. En cuanto al mundo hispanohablante, este ha visto aumentar su número de habitantes de una manera espectacular, pasando de 200 millones en 1970 a 400 millones en 1992, hasta alcanzar unos 460 millones en la actualidad. A esta imparable evolución demográfica hay que añadirle un gran valor que hace que el español se separe de otras grandes lenguas de la actualidad.

2.2. Amenazas y retos: peligro de posicionamiento de las grandes lenguas

Tal y como estamos observando en estos últimos años, es evidente que en un mundo global, donde las barreras geográficas se han redefinido, desdibujado e incluso eliminado, gracias a procesos como la penetración de Internet o la globalización, donde se han tenido que reescribir «manuales de funcionamiento» y nuevas «reglas de juego» geopolítico, se han abierto, asimismo, nuevos campos de desarrollo donde todas las familias políticas, haciendo uso de sus respectivas lenguas de comunicación, han diseñado nuevas estrategias de posicionamiento global de sus grandes lenguas. Este conato de posicionamiento lingüístico universal puede, en algunas ocasiones, alertar a las diferentes comunidades lingüísticas y causar desazón no solo entre las diferentes lenguas sino entre países que comparten la misma lengua.

Estrategias políticas recientes como el *brexit* en el Reino Unido, el *English-only* en Estados Unidos, las leyes del español en Brasil, la francofonía en Francia o el panhispanismo iberoamericano son realidades de posicionamiento con un claro telón de fondo de estrategia geopolítica y económica que lanza pulsos de guante blanco a la comunidad internacional, posicionando tendencias e ideologías, y todas ellas tienen en cuenta el valor de la lengua como instrumento de diplomacia política, comercial, económica y cultural. Todas ellas, huelga decir, generan una respuesta

Libro 1.indb 173 6/9/19 11:48

inmediata a la parte «afectada», como si de un juego de ajedrez se tratara, cada acción conlleva su reacción.

En este punto deberíamos preguntarnos sobre el futuro de la lengua española en el marco internacional. La verdad es que es incierto y desconocido, pero no cabe duda de que las grandes potencias están tratando de posicionarse en este momento de geopolítica cambiante y fluctuante, y la lengua es uno de los elementos que hay que tratar de posicionar en los foros internacionales.

Somos testigos a diario de que es muy fácil para los políticos usar la lengua como herramienta; al igual que lo es para los lingüistas tildar su posicionamiento como fruto del proceso habitual de evolución lingüística, como algo inexorable y como algo incapaz de ser alterado, modificado o disturbado, por deseos de colectivos diversos. Es igualmente sencillo que el neófito en temas lingüísticos opine constantemente sobre cuestiones de validez, corrección o uso lingüístico, sin embargo, lo que debemos hacer es pertrecharnos de razones y argumentos para conocer, proteger y posicionar nuestra lengua.

Podríamos recurrir a excusas banales o escudarnos en argumentos políticos o económicos o incluso lingüísticos, pero lo cierto es que, en nuestro caso, la peor amenaza para el futuro del español no procede de las otras grandes lenguas buscando un posicionamiento, sino de nosotros mismos. En el binomio, perfectamente equilibrado, de unidad y diversidad, lo más grave sería abrir la posibilidad a una fragmentación del concepto de unidad a causa de un excesivo apego al de diversidad. Esto ocurriría muy fácilmente si el grueso de los esfuerzos o de la atención se dirigiera a fines dispares o a los intereses individuales, es ahí donde se corre gran peligro de perder posicionamiento internacional. Más grave aún es perder la conciencia de colectividad, no poder tomarnos en serio ese «yo» y convertirlo en «nosotros».

En definitiva, sin ser polos opuestos, como sería el caso de un imán, estamos ante un caso de sinexión, ya que se trata de un vínculo entre términos cuyas dos presencias, siendo diversas, se encuentran enlazadas de un modo necesario, como las dos caras de una misma moneda, las cuales al igual que los conceptos de unidad y diversidad en el caso de la lengua española están unidos sinectivamente.

Ya vislumbraba en el siglo xviii el eminente lexicógrafo, poeta, biógrafo y ensayista Samuel Johnson (1755: 14) que «las lenguas, al igual que

Libro 1.indb 174 6/9/19 11:48

los gobiernos, tienen una tendencia natural a la degeneración; hemos preservado nuestra constitución durante mucho tiempo, pero tenemos que luchar por nuestra lengua»[31]. Sin duda visionaria esta reflexión, pero merecedora del respeto intelectual de quien la profesó. No hay más que mirar a nuestro entorno para poder ver la fina línea que separa algunas cuestiones lingüísticas, políticas, sociales y económicas; conceptos y realidades todos ellos susceptibles de evolucionar, cambiar, florecer o decrecer en un mundo globalizado con multiplicidad de intereses y de nuevas realidades.

3. CONGRESOS INTERNACIONALES DE LA LENGUA ESPAÑOLA

El foro internacional donde se debate el estado de salud, los retos y la evolución del español es el de los Congresos Internacionales de la Lengua Española (CILE). Se trata de acontecimientos de ámbito universal que se celebran cada tres años en una las distintas naciones hispanohablantes. Los CILE constituyen significativos foros de reflexión acerca de la situación, los problemas y los retos del idioma español y pretenden, sobre todo, generar conciencia de corresponsabilidad sobre la promoción y la unidad de nuestra lengua entre los gobiernos, las instituciones y las personas. Participan de los Congresos Internacionales de la Lengua Española personas de todos los países de habla hispana: escritores, artistas, especialistas y profesionales de los más diversos campos del quehacer cultural. Hasta la fecha los CILE se han celebrado en los siguientes lugares: Zacatecas (México) en 1997; Valladolid (España) en 2001; Rosario (Argentina) en 2004; Cartagena de Indias (Colombia) en 2007; Valparaíso (Chile) en 2010, que no tuvo lugar de modo presencial debido al terremoto que asoló el país en los días previstos para su celebración; Panamá (República de Panamá) en 2013; San Juan de Puerto Rico (Puerto Rico) en 2016; y recientemente Córdoba (Argentina) en marzo de 2019. En ellos han debatido y de ellos han emanado innumerables estudios que analizan, desde las más diversas perspectivas y con rigor científico, el pasado, el presente y el futuro del español[32].

31 Traducción propia del párrafo original en Samuel Johnson (1755: 14): «Tongues, like governments, have a natural tendency to degeneration; we have long preserved our constitution, let us make some struggles for our language».

32 Todas las actas de los Congresos Internacionales de la Lengua Española se encuentran disponibles en: http://congresosdelalengua.es/.

Libro 1.indb 175 6/9/19 11:48

Dentro de la serie de iniciativas para la promoción del español desde una perspectiva iberoamericana e intercultural del Instituto Cervantes (Bueno Hudson, 2019a) se encuentra su participación en los CILE, a través de cuya Secretaría General y de su Secretaría General Permanente entre Congresos, desempeñada por el Instituto Cervantes, desde 1997, se impulsan estos foros universales de reflexión sobre la situación, los problemas y los retos del español que se celebran en los países de la comunidad hispanohablante. Los congresos promueven siempre el debate sobre la diversidad lingüística y cultural que es seña de identidad del español, así como la presencia de las lenguas originarias o cooficiales de cada uno de los países hispanohablantes. El sentido americanista, aglutinador de la variedad como catalizadora de la unidad, es una constante, hasta el punto de ceder el protagonismo al continente donde se concentra hoy la mayoría de los hablantes de español. Precisamente, en el último CILE, celebrado en Córdoba (Argentina) en marzo de 2019, el Instituto Cervantes ha presentado, junto con la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), el Instituto Caro y Cuervo (Colombia) y el Centro Cultural Inca Garcilaso (Perú), la red Canoa, que se concibe como una plataforma panhispánica para internacionalizar la cultura en español y fortalecer su presencia en todo el mundo. Este nuevo espacio cultural, abierto a cuantas instituciones públicas y privadas quieran sumarse y a las creaciones propias de cada país hispanohablante, constituye un claro reflejo de acción corresponsable. En la misma línea se sitúan otras dos iniciativas anunciadas en el congreso: el Banco de las Palabras, que se alojará con carácter permanente en la sede central del Cervantes para mostrar y explicar a los hispanohablantes la historia del idioma común, y el nuevo Diploma de Acreditación Docente (DAD) para profesores de español, que reforzará la posición del Instituto como referencia internacional en este ámbito (Bueno Hudson, 2019a).

El diseño del programa académico del CILE y la definición de sus contenidos exigen una minuciosa labor de consenso por todas las partes involucradas: Real Academia de la Lengua y Asociación de Academias de la Lengua Española, en particular aquella del país anfitrión, junto con el Instituto Cervantes. Una vez decidido el lema del CILE, en torno al cual orbitará todo el programa, se definen los diferentes formatos de participación, de desarrollo de los contenidos y de las figuras que participarán en el congreso.

Libro 1.indb 176 6/9/19 11:48

Consideramos que la mejor manera de conocer en primera persona, en boca de los especialistas que más pueden compartir con nosotros sus preocupaciones y sus visiones sobre la situación, la evolución y los retos del español (i.e. el futuro del español), es a través de sus intervenciones en el VIII CILE[33], foro primigenio del debate del futuro del español. Para ello se presentan a continuación las conclusiones del VIII Congreso Internacional de la Lengua Española, junto con un resumen de los contenidos de los cinco ejes temáticos.

3.1. VIII CILE: Conclusiones

El programa académico del VIII CILE —estructurado en torno a 5 ejes temáticos con 5 ponencias generales, 6 mesas redondas, 29 paneles y 7 sesiones plenarias especiales— estuvo compuesto por 250 ponentes de 32 países de América, África, Asia y Europa (los 21 países hispánicos más 11 países no hispanohablantes: Alemania, Canadá, China, Corea, Brasil, Estados Unidos, Filipinas, Francia, Israel, Reino Unido y Senegal). En el VIII CILE casi se alcanzó la equiparación de participación entre hombres y mujeres, y contó con un alto nivel de asistencia, ya que superó los 5.000 inscritos.

En torno al programa académico del VIII CILE gravitaron también una serie de acciones que ofrecían la posibilidad a los asistentes al congreso, a los visitantes a Córdoba o a sus habitantes de disfrutar del espíritu del congreso y participar en actividades complementarias que ayudaron a lograr una simbiosis total entre ciudad y congreso. Estas acciones atrajeron un alto índice de participación, que se puede resumir de la siguiente manera:

- Las Jornadas Internacionales para Profesores de Español, en las que participaron más de 600 docentes.
- El Festival de la Palabra, que atrajo a 462 asistentes durante los 10 días que duró.
- El Seminario Iberoamericano de Periodismo y Comunicación, en el que participaron activamente casi 2.000 asistentes.

33 Las intervenciones de las sesiones y paneles del VIII CILE están disponibles en el canal de YouTube del Instituto Cervantes: *Lista de reproducción* del *VIII Congreso Internacional de la Lengua Española*, Córdoba (Argentina). Disponible en: https://www.youtube.com/playlist?list=PLHVjlacTRIv3f1Oz1ICAdd5rcv24YjjoT.

Libro 1.indb 177 6/9/19 11:48

Toda esta actividad fue capturada, comentada y reflejada en el trabajo de más de 550 periodistas acreditados en el centro de prensa.

Las conclusiones del VIII CILE fueron expuestas en la sesión de clausura por el secretario general del congreso. Si tenemos que realizar una síntesis del programa académico, observamos que hay dos ideas transversales que se proyectan sobre todos los ámbitos que han sido objeto de estudio y reflexión en este congreso: América y futuro. A esta puntualización se unen las principales conclusiones estructuradas en torno a los 5 ejes temáticos del congreso y resumidas aquí:

I. El español, lengua universal. El eje «El español, lengua universal» refleja una visión de la presencia actual del español en el mundo, circunvalándolo, con especial atención a Estados Unidos y a los nuevos horizontes en África y Asia, y dando entrada, por primera vez, a las perspectivas del judeoespañol, que incluyen el proceso de creación de una Academia Nacional del Judeoespañol (ladino) en Israel. Completan las líneas de reflexión la reivindicación del futuro iberoamericano del español; la valoración del trabajo de las academias de la Lengua en el contexto actual y sus retos de futuro, que pasan por afianzar su relación con la sociedad y por su plena incorporación al mundo digital; así como las imprescindibles lecciones que han supuesto y suponen los exilios, entendidos no como derrota sino como camino, desafío y reencuentro con la memoria cultural, que imprimieron en las letras, el arte y la historia de España y América huellas inalienables de una pertenencia bifaz a la tierra de origen y a la de refugio, dando lugar a una riquísima creación sincrética.

II. Lengua e interculturalidad. El segundo eje atiende a la conexión entre «Lengua e interculturalidad» en sus diversas manifestaciones, como la literatura, la oralidad, el folclore o la traducción (como dijo Borges: «Ningún problema tan consustancial con las letras y con su modesto misterio como el que propone una traducción»). Incide en la pluralidad lingüística del español y en su valor como lengua de expresión de diferentes culturas. Destacan como ejemplos en este sentido, en atención a una perspectiva ancestral, la incidencia de la agricultura y la culinaria en el idioma o la reivindicación del reguetón como agente de transformación lingüística. Muestra específicamente la diversidad cultural en la poesía, con la conclusión de que la poesía es el reino de la libertad, y da voz a las lenguas

Libro 1.indb 178 6/9/19 11:48

originarias de América también a través de ella al reivindicar la recuperación de su cultura, en busca del sentido original de las palabras de sus ancestros. El caso de las mujeres de origen mapuche constituye una muestra relevante de recuperación cultural, cuestionamiento político y percepción estética.

III. Retos del español en la educación del siglo XXI. El desarrollo exponencial de las tecnologías de la información y de la comunicación y las características de la sociedad posmoderna, sus reivindicaciones y su modo de aprender plantean desafíos al español en la educación del siglo XXI, en sus diferentes ámbitos, como la universidad, la educación secundaria, la enseñanza del español en contextos interlingüísticos —particularmente los que afectan a las lenguas autóctonas de América— y la enseñanza del español como lengua extranjera. Se subraya la importancia de la educación, especialmente el aprendizaje del idioma, como política fundamental. Completa el análisis una reflexión sobre corrección política y lengua.

IV. El español y la sociedad digital. El impacto del entorno tecnológico en el español constituye el objeto de esta sección, que analiza los nuevos formatos en la creación literaria, la edición, el periodismo y el medio audiovisual, así como su incidencia en todas las realizaciones lingüísticas y culturales, con atención a algunos proyectos iberoamericanos en esta línea, como el SIELE, el SICELE y el Campus Virtual del Español, impulsados por el Instituto Cervantes junto con universidades e instituciones culturales y educativas del mundo hispanohablante. La RAE ha establecido un protocolo para que las academias de la Lengua establezcan la normativa del lenguaje de la inteligencia artificial y esta sea asumida por las principales empresas tecnológicas del mundo. De esta forma se evita el riesgo de fragmentación y de reducción del léxico y se preserva la unidad del español.

V. La competitividad del español como lengua para la innovación y el emprendimiento. El quinto eje apunta al valor económico del español, a su competitividad frente a otras lenguas y a su condición de instrumento para acometer variados negocios en todo el mundo. Se pone de manifiesto la necesidad de educar desde la infancia para promover la innovación y se reivindica el esfuerzo para fortalecer el uso del español en este ámbito. Se han revisado las iniciativas más destacadas y exitosas en este sentido, tanto

Libro 1.indb 179 6/9/19 11:48

públicas como privadas, algunas de ellas generadas en la propia Córdoba, con especial atención a las denominadas «industrias culturales y de la lengua», como el turismo idiomático y cultural, y a las repercusiones sobre la industria de los recursos y herramientas lingüísticos. Asimismo, se han tratado en este marco tres temas que concitan el interés general: la comunicación del pensamiento científico en español, los derechos de autor y la claridad del lenguaje jurídico.

Como podemos observar en las conclusiones de cada uno de los cinco ejes temáticos del VIII CILE, la razón por la que los términos universalidad, interculturalidad, educación, sociedad digital, competitividad, innovación y emprendimiento —que orbitan en torno a los términos «español» y «futuro»— se encuentran entre los puntos más candentes de este foro de reflexión al más alto nivel es lo que explica dónde están los centros de atención de los expertos en el mundo del español.

4. ¿QUÉ QUEREMOS DECIR CUANDO HABLAMOS DEL «FUTURO» DEL «ESPAÑOL»?

Si nos atenemos a algunas de las definiciones del término «tiempo» que ofrece el DLE (como por ejemplo: «Duración de las cosas sujetas a mudanza»; «Parte de la secuencia de los sucesos»; «Época durante la cual vive alguien o sucede algo»; o «Magnitud física que permite ordenar la secuencia de los sucesos, estableciendo un pasado, un presente y un futuro, y cuya unidad en el sistema internacional es el segundo»), veremos que aparecen, entre otros, como no es de extrañar los términos «pasado», «presente» y «futuro», lo cual nos puede llevar a reflexionar sobre la dificultad que entraña manejar los tres parámetros.

Hablar del «presente», en términos generales, entraña menos dificultad que hablar de lo que aún ha de acaecer o de lo que ha sucedido ya. Supone hacer, muy *grosso modo*, acopio de información de diferentes fuentes, analizarla, interpretarla y explicarla.

Hablar del «pasado», entendiendo el pasado como algo acontecido, culminado y a veces procesado y catalogado, puede, también entrañar una labor de investigación, de recopilación de información y de interpretación de la misma. Más difícil es cuando el pasado es remoto y la ausencia de

Libro 1.indb 180 6/9/19 11:48

datos dificulta la labor y requiere un uso excesivo de la intuición, la especulación o la elaboración de hechos hipotéticos.

Hablar del «futuro», en cualquier ámbito, entraña mucha dificultad, puesto que estamos expuestos a muchas variables que son o bien desconocidas, o bien están fuera de nuestro control. Hablar del futuro del español entraña una dificultad añadida: porque hay que preguntarse qué es el «futuro», pero también qué es el «español», donde no logramos llegar siempre a un consenso, y es precisamente en este momento cuando añadimos a la ecuación todas las variables y los factores anteriormente mencionados: sociolecto, lengua, dialecto, habla, idiolecto, comunidad de habla, país, nación, bandera, bajo el suave tamiz del «yo» y del «nosotros». Es evidente que aquí traspasamos los límites de lo lingüístico, ya que nos adentramos en el terreno de lo geopolítico, de lo económico, de lo cultural y de lo diplomático.

En los últimos tiempos, estamos siendo testigos de fenómenos de globalización, de internacionalización y de democratización de los diferentes procesos que conforman nuestra sociedad. El alcance de la democracia llega a todos los niveles de la sociedad, y la lengua no podía ser menos; esta se ve afectada tanto en su definición como en su uso, ya que eso conlleva el riesgo de usarla como bandera: la complejidad añadida que comporta el término —español o castellano— emerge porque en asuntos lingüísticos y culturales, los hablantes solemos querer no solo emitir un mensaje, sino enarbolar una bandera. En palabras de Moreno Fernández (2000: 18): «La relativa a los nombres de las lenguas es materia delicada y conflictiva porque los hablantes nos empeñamos en convertir las palabras en banderas y símbolos tanto de identidad como de enfrentamiento». De ahí que exista una profusión de términos diferentes para, en muchas ocasiones, referirse a realidades afines (Bueno Hudson, 2018). Por tanto, el futuro del español dependerá no solo de cuándo se diga sino de quién lo diga.

Este ágil y cambiante mundo globalizado, donde las fronteras, los conceptos y los modos de relacionarnos cambian a velocidades vertiginosas, modificando las reglas del juego y repartiendo cartas diferentes, nuevos juegos de naipes, a los diferentes jugadores sobre el tapiz global, hace que debamos cambiar nuestra visión del mundo y de su manera de funcionar y de posicionarse. Algo similar hace el estratega global Parag Kahnna en *Connectography: Mapping the Future of Global Civilization* (2016), donde explica que el mundo está cambiando rápidamente y nos pregunta

Libro 1.indb 181 6/9/19 11:48

si somos capaces de ver hacia dónde se dirige. En este libro traza un mapa de nuestro hiperplaneta entretejido en «conectografía», donde las fronteras geográficas tradicionales no existen, donde los vínculos de unión son diferentes, donde la conectividad se fusiona con la geografía para crear la «conectografía». Se trata de un sutil análisis que pone de manifiesto cómo debemos cambiar el punto de vista en las comunicaciones y la interrelación, puesto que las bases de comunicación, las distancias y los tiempos han cambiado radicalmente en este nuevo contexto global.

La escritora británica, de origen nigeriano y ghanés, Taiye Selasi va aún más allá y se describe a sí misma como «local» de Accra, Berlín, Nueva York y Roma, y reflexiona sobre la realidad geopolítica actual, donde reivindica: «No me preguntes de dónde soy, pregúntame de dónde soy local»[34]. Selasi explica la división geográfica tradicional como algo incierto, irreal y cuestionable. Las divisiones geográficas del pasado, no necesariamente sirven para el presente y menos para el futuro. Selasi habla en nombre de personas «multilocales», que se sienten como en casa en el pueblo donde crecieron, en la ciudad donde viven ahora y quizás en otro lugar o dos: «Cuando alguien te pregunta de dónde eres…, ¿a veces no sabes cómo responder? […] «¿Cómo puedo venir de un país? ¿Cómo puede un ser humano venir de un concepto?». Selasi prefiere identificar a las personas no como pertenecientes a lugares pintados en un mapa, fruto de decisiones políticas, algunos de los cuales han dejado de existir, como Checoslovaquia, Bechuanalandia o Yugoslavia, y hablar de las realidades que los definen como personas según su bagaje cultural, familiar y vivencial. Ella prefiere definirse como «local» de un sitio, y prefiere hablar de «las tres erres» que definen a las personas: los rituales, las relaciones y las restricciones de cada persona, puesto que eso creará vínculos y esferas compartidas que nos unen como seres humanos. Si reflexionamos sobre ello, estos tres conceptos tienen como hilo conductor la lengua, pues es la manera de comunicar y vincular las tres nociones.

Podremos estar de acuerdo con las teorías de Parag Kahnna o con las de Taiye Selasi, pero esto evidencia un cambio radical en la manera de ver el presente y el futuro de la comunicación entre las personas, un cambio en los conceptos geopolíticos que definen el mundo y un cambio en el posicionamiento de los diferentes actores del espacio global.

34 Vídeo disponible en https://sharingperspectivesfoundation.com/video-lecture/video-6/.

Libro 1.indb 182 6/9/19 11:48

La globalización, la expansión del uso de Internet y de las tecnologías, la desaparición de las barreras físicas y la reconstrucción del mapa universal han revolucionado, como hemos visto, las maneras de comunicarse, de aprender, de enseñar y de utilizar los nuevos recursos que el mundo global pone a nuestra disposición, y, como muy bien sabemos, ninguna novedad o evolución viene exenta de riesgos o, mejor dicho, de polémica. La avalancha de comentarios, críticas, disensiones, alertas o protestas no se hacen nunca esperar y los medios de comunicación y las redes sociales son plataformas de difusión de las nuevas formas de pensar, que evidentemente afectan a las lenguas y a su uso.

Podemos debatir sobre el efecto del uso de las tecnologías por los jóvenes, si la inteligencia artificial suplantará al ser humano en muchas de sus funciones, si el uso de dispositivos móviles tiene impacto en las capacidades cognitivas o el desarrollo intelectual de los aprendices, si se está perdiendo la capacidad de entablar conversaciones o de comunicarse con otros, si el uso de las tecnologías pone en riesgo la pureza lingüística, si el inglés y el chino aumentarán su liderazgo en detrimento del español entre otras lenguas, pero, lo cierto es que, tal y como hemos establecido arriba, entendemos que todos estos «obstáculos» pueden ser sorteados si se mantiene el timón del español férreamente asido rumbo al valor del concepto de panhispanismo.

El panhispanismo trasciende la concepción lingüística del reconocimiento de la variación inherente al español para convertirse en un principio de actuación que afecta a todos los ámbitos de la acción política, social, económica, educativa y cultural. En definitiva, puede considerarse como una «realidad de posicionamiento con claro telón de fondo de estrategia geopolítica y económica que lanza pulsos de guante blanco a la comunidad internacional», posicionando una tendencia e ideología que «tiene en cuenta el valor de la lengua como instrumento de diplomacia política, comercial, económica y cultural» (Bueno Hudson, 2018: 232).

5. CONCLUSIONES

Todo parece ir por buen camino, pero es necesario adaptarse a las nuevas necesidades y expectativas que impone el progreso, bajo las que una lengua sólida, de cultura, internacional, en expansión y fruto del enriqueci-

Libro 1.indb 183 6/9/19 11:48

miento de culturas que han evolucionado a lo largo de los tiempos como el español, deberá saber nutrirse de sus cualidades y no fragmentarse. Para ello habrá que seguir la misma filosofía, fomentar la apreciación del patrimonio lingüístico y cultural común a los países y pueblos de la comunidad hispanohablante, y trabajar por la difusión y la promoción de una lengua y una cultura que compartimos casi 483 millones de habitantes en 21 países donde es lengua oficial. Una lengua que es de uso cotidiano para más de 580 millones de hablantes y estudiada por casi 22 millones.

Ahora bien, independientemente de que se esté experimentando globalmente un auge en el volumen de actividad en el interés por el español, en la multiplicidad de oportunidades que surgen o en la flexibilidad de acometer acciones, es indudable que existen también nuevos retos y nuevas amenazas para la lengua española que hay que afrontar. Entendemos que este esfuerzo se debe realizar de modo conjunto para presentarnos ante el mundo de forma unida, panhispánica y, de este modo, seguir blandiendo la bandera de gran lengua en los entornos educativos, políticos y sociales.

¿Y el futuro del español? Está en nuestras manos. Personalmente creo que hay que ser optimistas. Utilizando las palabras de Apio Claudio *el Ciego*: «Faber est suae quisque fortunae»[35].

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Bueno Hudson, R. (2019a), «Iniciativas para la promoción del español desde una perspectiva iberoamericana e intercultural. Aportaciones desde el Instituto Cervantes», en *El español en la era global: ideología, variedades lingüísticas y diseño curricular*, *Journal of Spanish Language Teaching*, 6 (2).

— (2019b), «Impacto de la introducción de la tecnología en la evaluación certificativa del español». Salamanca: Universidad de Salamanca.

— (2018), «La evolución de la enseñanza del español como lengua extranjera en el mundo», en VV. AA., *El español en el mundo. Anuario del Instituto Cervantes 2018*. Madrid: AEBOE, Instituto Cervantes, pp. 209-270.

35 Apio Claudio *el Ciego* (340-273 a. C.), quien tuvo la iniciativa de redactar la primera obra jurídica en latín, compuso una serie de *sententiae*, aforismos de influencia pitagórica. Entre los que han sobrevivido se encuentra «Faber est suae quisque fortunae» (Cada uno es artífice de su propio destino).

Libro 1.indb 184 6/9/19 11:48

— (2017), «Iniciativas del Instituto Cervantes para la iberoamericanización de la promoción internacional del español», en VV. AA., *El español en el mundo. Anuario del Instituto Cervantes 2017*. Madrid: AEBOE, Instituto Cervantes, pp. 83-103.

Comrie, B. (ed.) (1987), *The World's Major Languages*. Nueva York: Oxford University Press.

Crystal, D. (1988), *The English Language. A Guided Tour of the Language*. Ed. de 2002. Londres: Penguin Books.

De Santiago Guervós, J. y Fernández González, J. (2017), *Fundamentos para la enseñanza del español como 2/L*. Madrid: Arco Libros.

Emerson, R. W. (2001), *The Works of Ralph Waldo Emerson, vol. 8 (Letters and Social Aims)*. Online Library of Liberty. Disponible en: https://oll.libertyfund.org/titles/emerson-the-works-of-ralph-waldo-emerson-vol-8-letters-and-social-aims.

García Delgado, J. L. (2018), «Prólogo», *La influencia económica y comercial de los idiomas de base española.* Madrid: Ministerio de Economía y Empresa, pp. 9-15.

García Montero, L. (2016), *Un lector llamado Federico García Lorca*. Barcelona: Taurus.

García Mouton, P. (1994), *Lenguas y dialectos de España*. Madrid: Arco Libros.

Hervás y Panduro, L. (1800-1805), *Catálogo de las lenguas de las naciones conocidas, y numeración, división y clases de estas según la diversidad de sus idiomas y dialectos*. 6 vols. Disponible en: http://www.cervantesvirtual.com/obra-visor/catalogo-de-las-lenguas-de-las-naciones-conocidas-y-numeracion-division-y-clases-de-estas-segun-la-diversidad-de-sus-idiomas-y-dialectos-volumen-1-lengua-y-naciones-americanas--0/html/01d25bf6-82b2-11df-acc7-002185ce6064_23.htm. Alicante: Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes; Madrid: Biblioteca Nacional, 2008.

Hitchings, H. (2011), *The Language Wars. A History of Proper English*. Londres: John Murray Publishers.

Instituto Cervantes (2019), «El español: una lengua viva. Informe 2019», en VV. AA., *El español en el mundo 2019. Anuario del Instituto Cervantes.* Madrid: Instituto Cervantes y Bala Perdida Editorial S. L., pp.xx-xx.

Johnson, S. (1755), *A Dictionary of the English Language: In which the Words are deduced from their Originals, and illustrated in their different significations by Examples from the best Writers to which are prefixed a History of the Language, and an English Grammar.* 2 vols. Londres: Knapton, Longemand *et al*.

Libro 1.indb 185 6/9/19 11:48

Kahnna, P. (2016), *Connectography: Mapping the Future of Global Civilization*. Nueva York: Random House.

Malik, K., Jespersen, E. *et al.* (2014), *Informe sobre Desarrollo Humano 2014*. Nueva York: Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD). Disponible en: https://www.undp.org/content/dam/undp/library/corporate/HDR/2014HDR/HDR-2014-Spanish.pdf.

Moreno Cabrera, J. C. (2003), *El universo de las lenguas. Clasificación, denominación, situación, tipología. Historia y bibliografía de las lenguas*. Madrid: Castalia.

Moreno Fernández, F. (2015a), *La importancia internacional de las lenguas*. Informes del Observatorio / Observatorio Reports (0010-04/2015). Instituto Cervantes at Harvard University. Disponible en: http://cervantesobservatorio.fas.harvard.edu/sites/default/files/010_informes_importancia_internacional_lenguas_1.pdf.

— (2015b), *La maravillosa historia del español.* Barcelona: Espasa.

— (2000), *Qué español enseñar.* Madrid: Arco Libros.

Moreno Fernández, F. y Otero Roth, J. (2016), *Atlas de la lengua española en el mundo*. 3.ª ed. Barcelona: Ariel, Fundación Telefónica.

Otero Roth, J. (1995), «Una nueva mirada al índice de importancia internacional de las lenguas», en Marqués de Tamarón (dir.), *El peso de la lengua española en el mundo.* Valladolid: Fundación Duques de Soria, INCIPE y Universidad de Valladolid, pp. 235-282.

RAE (2009), *Nueva gramática de la lengua española*. Madrid: Espasa.

RAE y ASALE (2014), *Diccionario de la lengua española*. 23.ª ed. Madrid: Espasa Calpe. Actualizada en línea en 2018. Disponible en: https://dle.rae.es/.

— (2005), *Diccionario panhispánico de dudas*. Madrid: Santillana.

Swaan, A. de (2001), *Words of the World: The Global Language System*. Malden, Massachusetts: Polity Press.

Serrano Avilés, J. (ed.) (2014), *La enseñanza del español en el África Subsahariana*. Madrid: Embajada de España en Kenia, AECID, Instituto Cervantes, Casa África y Los Libros de la Catarata.

Simons, G. F. y Fenning, C. D. (eds.) (2018), *Ethnologue. Languages of the World*. 21.ª ed. Dallas, Texas: SIL International. Disponible en: http://www.ethnologue.com/.

Tamarón, Marqués de (1992), «El español, ¿lengua internacional o *lingua franca*?», *Actas del Congreso de la Lengua Española*. Madrid: Instituto Cervantes, pp. 189-211. Disponible en: https://cvc.cervantes.es/obref/congresos/sevilla/comunicacion/ponenc_tamaron.htm.

Libro 1.indb 186 6/9/19 11:48

Tinsley, T. y Board, K. (2017), *Languages for the future*. Londres: British Council. Disponible en: https://www.britishcouncil.org/organisation/policy-insight-research/languages-future-2017.

UNESCO (2014), *Index Translationum*. Disponible en: http://www.unesco.org/xtrans/bsstatlist.aspx?lg=2.

Libro 1.indb 187 6/9/19 11:48

Libro 1.indb 188 6/9/19 11:48

EL FUTURO IBEROAMERICANO DEL ESPAÑOL: LA INVESTIGACIÓN DEL ESPAÑOL ORAL Y EN ESPAÑOL

Antonio Briz Gómez y Andrea Carcelén Guerrero
Universitat de València. Grupo Val.Es.Co.
Departamento de Filología Española. IULMA

1. INTRODUCCIÓN

El futuro iberoamericano[1] del español se plantea aquí como una cuestión de calidad y no tanto de cantidad. Es cierto que el número de hablantes y estudiantes de español es más que considerable, pero la calidad de una lengua se mide por su vitalidad, su riqueza cultural, su incidencia en las artes y en las letras, por su diversidad de registros, dialectos y sociolectos, (y, precisamente, por el diálogo entre lo diverso), por su difusión (es evidente que el futuro iberoamericano del español pasa por Estados Unidos y Brasil), por su carácter universal y su grado de internacionalización, por la incidencia de la investigación que se realiza en dicha lengua y la transferencia de esta a la sociedad, así como por su empleo como lengua científica, económica y política (en el ámbito académico y en las diferentes instituciones y organismos internacionales). Sin olvidar que el futuro iberoamericano del español está también en saber explotarlo económicamente. Y toda esa expansión pasa por seguir impulsando una visión panhispánica, policéntrica, donde múltiples comunidades y territorios hacen un uso variado de la lengua.

1 Por «iberoamericano» entendemos los países de habla española en América y de habla portuguesa de Brasil, incluyendo a su vez Portugal y España, pues sería difícil prescindir de estos dos países al hablar del futuro del español o del portugués, lo mismo que sería imposible hablar de este futuro sin incluir también en ese mismo concepto a Estados Unidos. No pretendemos entrar en una discusión que nos parece estéril aquí sobre la conveniencia de este u otro término. Iberoamericano, como cualquier otro similar, alude a la conjunción de muy diversas comunidades culturales e idiomáticas que comparten una lengua, por muy diversa que esta sea también.

Libro 1.indb 189 6/9/19 11:48

En el logro de esta cohesión, necesaria para hablar de futuro, y en la trasmisión del desarrollo del patrimonio de esta lengua han de estar implicados todos los países hispanohablantes, instituciones y organismos públicos y privados, así como las diferentes academias (ASALE) e institutos de la lengua, como el Cervantes, los medios de comunicación y, muy especialmente, los sistemas educativos y los responsables políticos educativos y culturales. Con estas palabras concluíamos lo expuesto en el panel, que llevaba el mismo titulo que este artículo, en el VIII Congreso Internacional de la Lengua española (Córdoba, Argentina, 2019)[2].

Ahora bien, la unidad lingüística solo será posible con el reconocimiento decidido de la diversidad de la lengua, si se abren sus puertas y ventanas para que, utilizando palabras de varios de los ponentes que participaron en el citado panel, no se vea «encerrada, encorsetada»: a veces son normas regionales distintas, pero otras son usos pertenecientes a la cultura oral los que enriquecen el patrimonio lingüístico y dan vitalidad a la lengua. Sobre este objetivo de futuro relacionado con la variedad oral del español y su investigación gira este trabajo, como explicaremos después.

El número de hablantes y de aprendientes de español la convierten ya en una lengua universal de conexión entre personas con un potencial cultural y económico inherente; por ello es preciso, como señalaba José María Merino en su intervención en el panel citado, que los hispanohablantes tengamos más consciencia de ello.

2. OBJETIVOS Y APUESTAS DECIDIDAS DE FUTURO. HACIA DÓNDE DIRIGIR NUESTRAS ACCIONES

Todo este futuro se ha planteado de forma exhaustiva y detallada en este *El español en el mundo 2019. Anuario del Instituto Cervantes* y, asimismo, en el VIII CILE; no obstante, nos gustaría destacar aquí varios aspectos que habría que convertir en objetivos o apuestas fundamentales de futuro:

2 En el panel «El futuro iberoamericano del español», coordinado por Antonio Briz y presidido por Alfredo Matus (Chile), participaron José María Merino (España), Pablo Montoya (Colombia), Germán Prósperi (Argentina), Ana María Shua (Argentina) y Perla Suez (Argentina).

Libro 1.indb 190 6/9/19 11:48

- El español como lengua universal e internacional de las comunicaciones humanas. Se trataría de una apuesta decidida por una consideración del español como lengua global de la comunicación para las relaciones humanas. Lengua de otium, como señalaba A. López García (2018: 177), sin que por ello haya que renunciar al negotium.
- Este hito de conseguir que el español sea una lengua global de las relaciones interpersonales va, sin duda, asociado a la capacidad de seguir atrayendo a estudiantes de español (ver Moreno Fernández, 2018: 122). El español está de moda, como puede leerse en López García (2007) o en el informe que publica el Instituto Cervantes (2019) en este mismo *El español en el mundo 2019*. Las razones pueden ser de carácter profesional (se ve una lengua con potencial para el futuro profesional, dado el número de países que hablan español), académico (un lugar atractivo para cursar diferentes estudios), turístico (turistas y viajeros eligen algún país de habla española para pasar sus vacaciones, incluso para vivir su jubilación, practicar la lengua o visitar nuestro enorme patrimonio cultural), pero, sobre todo, son argumentos afectivos y emotivos (por tratarse de una lengua y cultura de cercanía y de proximidad, de una lengua amable) los que explicarían su crecimiento y los que han de aprovecharse y explotarse para lograr ese hito apuntado. Quizás, sea la única forma de lograr que en el futuro no solo sea la gente, sino la ciencia la que hable también español.
- El español como lengua de cultura, dado el enorme patrimonio, por todo el mundo reconocido, de las artes y letras de España y América («lengua de cultura internacional» han afirmado Moreno y Otero, 2007). De ahí que varias voces hayan apostado por la difusión de dicho patrimonio panhispánico en el mundo, sin olvidar también la necesidad de lograr una mayor «consciencia» de este dentro de nuestra propia casa. Es labor de todos, pero muy especialmente la tarea ha de partir de las diferentes instituciones y organismos educativos, políticos, sociales y culturales de todos los países hispanohablantes.
- Apostar por estas dos líneas más humanistas y socioculturales de internacionalización del español no supone renunciar a otras metas que tienen que ver con potenciar el uso del español en el ámbito de la ciencia. El futuro del uso del español en estos otros ámbitos científi-

Libro 1.indb 191 6/9/19 11:48

cos solo se logrará impulsando proyectos de cooperación innovadores entre los diferentes países (comp. lo propuesto también en este sentido por Lamo de Espinosa, Badillo y Malamud, 2018: 198); proyectos que, además, puedan transferirse a las diferentes sociedades y, por supuesto, sean proyectos que hablen y escriban en español. Se trata, así, de prestigiar el español en la ciencia y no de desbancar la lengua de la ciencia hoy, el inglés; hecho hoy por hoy imposible (y también en el pasado reciente: Plaza y Bordons, 2006).

Ahora bien, parece incoherente que, por un lado, realicemos una defensa de esta necesaria internacionalización del español y nosotros mismos y nuestros gobiernos no exijamos que el español se use como lengua en diferentes instituciones y organismos internacionales, en eventos científicos, congresos, etc. Parece sorprendente que ciertas normas o normativas académicas premien escribir en inglés para el logro de un proyecto de investigación o exijan el inglés para obtener un grado mayor de excelencia de un artículo de investigación o que en un congreso de hispanistas, donde se investiga sobre el español, haya secciones en las que se hable solo inglés.

3. UNA PROPUESTA MÁS CONCRETA Y MÁS MODESTA: PRESTIGIAR LA INVESTIGACIÓN SOBRE EL ESPAÑOL Y EN ESPAÑOL

Creo que cualquier lector podría suscribir que el futuro iberoamericano del español pasa por el logro de los objetivos señalados, pero sin duda, nuestra propuesta de futuro es más modesta y pasa por prestigiar la investigación sobre el español y en español, lo que va asociado, en nuestra opinión, al logro de una mayor cooperación entre los países de Iberoamérica.

No cabe duda de que la calidad de una lengua se mide muy especialmente por la investigación que se realice sobre ella y por su grado de incidencia. Unir esfuerzos para lograr calidad en la investigación y la difusión de esta es un objetivo pendiente en el mundo hispánico. De ahí la necesidad de buscar espacios de investigación comunes en torno al español que favorezcan el inicio o la continuidad de convenios y proyectos entre grupos investigativos de Iberoamérica.

Libro 1.indb 192 6/9/19 11:48

3.1. La investigación sobre la variedad oral

En concreto, nuestra propuesta se dirige al estudio de la cultura y tradición oral en relación con el español, de las variedades de la lengua hablada. Y, puesto que hoy la investigación es más experimental que nunca, para lograr dicho objetivo se necesita de fuentes y herramientas para llevarla a cabo: los corpus orales. Ya los hay, aunque existen déficits en relación con algunos géneros discursivos, por ejemplo, de conversaciones coloquiales (Briz, 2012 y 2018). Sin duda, el futuro de dicha investigación sobre las variedades del español hablado dependerá del grado de elaboración de estos corpus, de la cantidad y, sobre todo, de la calidad de los datos que proporcionen a los analistas. De ahí que hayamos pensado que sería una herramienta útil la actualización del estado de estos corpus orales, tras las primeras revisiones (Briz y Albelda, 2009; Briz, 2012), observando en qué medida dichos corpus han favorecido el desarrollo de proyectos conjuntos, que son ejemplos claros de la cooperación que estamos proponiendo para la mejora de la investigación panhispánica, en nuestro caso, sobre el español hablado. Sirva también este botón de muestra como invitación a otros investigadores para que se sumen a estos proyectos en común ya existentes o propongan otros diferentes.

El primer proyecto que apuntó en esta dirección fue el Programa Interamericano de Lingüística y Enseñanza de Idiomas (PILEI), del cual nació el *Macrocorpus de la norma lingüística culta de las principales ciudades de España y América* (MC-NC). Actualmente, hay proyectos panhispánicos que siguen trabajando en este camino como COLA *(Corpus oral del lenguaje adolescente)*; PRESEEA *(Proyecto para el estudio sociolingüístico del español de España y de América)*, al que están incorporados ya 14 países; AMERESCO *(Corpus del español de España y América)*, que suma ya 8 países. De estos dos últimos proyectos han surgido estudios concretos sobre diferentes hechos pragmáticos o discursivos (véase § 3.2.5), como ES.POR. ATENUACIÓN *(Estudio de la atenuación en español y portugués)*, con 10 países implicados, el DPDE *(Diccionario de partículas discursivas del español)*, que comenzó centrándose en el español de España y ya se ha comenzado a incorporar otras tres variedades: argentina, chilena y mexicana).

Para este artículo hemos recogido información sobre los corpus que tienen una visión panhispánica (apartado 3.2.) y sobre otros corpus representativos de una variedad dialectal concreta (apartado 3.3). En ambos

Libro 1.indb 193 6/9/19 11:48

casos se trata de corpus accesibles en línea que se encuentran en activo. La información recopilada procede tanto de una exhaustiva búsqueda de estos recursos, como de la colaboración de los autores de dichos corpus, que amablemente han completado la ficha descriptiva. En último lugar repasamos el panorama de corpus de español, que incluye tanto los corpus en proceso de construcción como los ya finalizados, para que el lector pueda tener una visión general de los recursos disponibles (apartado 4). Para la obtención de la información que se presenta en esta sección hemos partido de lo recogido en los apartados 3.2 y 3.3 y de la bibliografía científica sobre estudios de corpus existentes tales como Moreno Fernández (2005), Briz y Albelda (2009), Enghels, Vanderschueren y Bouzouita (2015) y Solís (2018).

3.2. Corpus orales panhispánicos

Presentamos a continuación aquellos corpus que recogen materiales orales procedentes tanto de España como de Hispanoamérica[3]. Podemos acceder a ellos a través de plataformas en línea que nos permiten filtrar las búsquedas.

3.2.1. *Proyecto para el Estudio Sociolingüístico del Español de España y América (PRESEEA)*

Nombre del corpus	*Proyecto para el estudio sociolingüístico del español de España y América (PRESEEA)*
Clase de corpus	Corpus oral de conversaciones/entrevistas semidirigidas.
Objetivo	Disponer de material real oral para el estudio sociolingüístico de la lengua española en su geografía.
Tamaño (tiempo/formas)	Es imposible cuantificar todo el corpus, ya que se compone de subcorpus de distintas urbes. Se detallan, a continuación, de manera esquemática, los distintos subcorpus y, entre paréntesis, se indica el número de grabaciones, de como mínimo 45 minutos cada una, que conforman el corpus específico: Corpus completos publicados o en fase de publicación: Alcalá de Henares (54), Barranquilla (Colombia, 72), Caracas (Venezuela, 108), Cartagena de Indias (Colombia, 54), Granada (54), Guatemala (72), La Habana

3 Para corpus diacrónicos puede consultarse el Portal de Corpus Históricos Iberorrománicos (CORHIBER), elaborado por Joan Torruella y Johannes Kabatek: http://www.corhiber.org/.

Libro 1.indb 194 6/9/19 11:48

Tamaño (tiempo/formas) ***(cont.)***	(Cuba, 108), Las Palmas de Gran Canaria (54), Lima (54), Madrid (108), Málaga (72), Medellín (Colombia, 72), Mérida (Venezuela, 54), México (108), Monterrey (108), Montevideo (54), Santiago de Chile (108), Valencia (72). Corpus en realización, en distintas fases, revisión, transcripción y etiquetado o recogida: Asunción (Paraguay, 54), Barcelona (108), Bogotá (Colombia, 72), Buenos Aires (Argentina, 54), Cádiz (72), Cipolletti (Argentina, 54), Culiacán (México, 72), Gijón (54), Guadalajara (México, 72), Lérida (54), Mérida (México, 54), Mexicali (México, 54), Nueva York (54), Oviedo (54), Palma de Mallorca (54); Pereira (Colombia, 54), Puebla de Zaragoza (México, 72), Quito (54), San Juan de Puerto Rico (54), Santander (54), Santiago de Compostela (54), Sevilla (54), Tunja (Colombia, 54), Valledupar (Colombia, 54), Valparaíso (Chile, 54), Zaragoza (54).
Tipo de transcripción y/o etiquetado	Transcripción ortográfica. Etiquetado mínimo siguiendo procedimiento estipulado en TEI (Text Encoding Initiative). Disponible en: http://preseea.linguas.net/Metodología.aspx.
Tipo de género discursivo	Conversación semidirigida/entrevista semidirigida.
Variedad geográfica	Variedades de gran parte del dominio de habla hispana.
Información contextual	En el entorno de búsqueda puede filtrarse la consulta por parámetros de género, edad, nivel de estudios y ciudad.
Acceso a audios y transcripciones	Acceso libre a una muestra de 18 entrevistas de cada subcorpus; descargable. Se incluye un fragmento de la grabación: aproximadamente los 10 minutos iniciales. Enlaces de acceso: Página PRESEEA: http://preseea.linguas.net/Corpus.aspx. Portal LYNEAL: http://shimoda.lllf.uam.es/ueda/lyneal/preseea.htm. Muestras disponibles en este momento: • PRESEEA-ALCALA-ES • PRESEEA-CARACAS-VE • PRESEEA-GRANADA-ES • PRESEEA-GUADALAJARA-MX • PRESEEA-GUATEMALA-GU • PRESEEA-LA HABANA-CU • PRESEEA-LIMA-PE • PRESEEA-MADRID-ES • PRESEEA-MÁLAGA-ES • PRESEEA-MEDELLÍN-CO • PRESEEA-MEXICALI-MX • PRESEEA-MEXICO-MX • PRESEEA-MONTERREY-MX • PRESEEA-MONTEVIDEO-UR • PRESEEA-SANTIAGO-ES • PRESEEA-SANTIAGO DE CHILE-CH • PRESEEA-VALENCIA-ES

Libro 1.indb 195 6/9/19 11:48

Tratamiento informático	Digitalizado. Tanto en la página electrónica de PRESEEA como en el portal LYNEAL hay motor de búsqueda. Además, en LYNEAL se pueden realizar distintos tipos de análisis cuantitativos, y cartografiado.
Publicación	Muchos subcorpus están publicados, y otros en vías de publicación. La información sobre la publicación de cada corpus específico, así como las referencias bibliográficas correspondientes, está disponible en la pestaña de cada equipo de la página PRESEEA: http://preseea.linguas.net/Equipos.aspx.
Financiación	Los diferentes equipos han contado con financiaciones estatales o de los centros a los que pertenecen. Mencionamos aquí algunas, a modo de ejemplo: • Proyecto coordinado **«**Estudio complementario de los patrones sociolingüísticos del español de España**»** (FF12015-68171-C5-P). Ministerio de Economía y Competitividad (DGICT) (2016-2019) (España). • Proyecto coordinado **«**Patrones sociolingüísticos del español de España**»** (FFI2011-29189-C05). Ministerio de Ciencia e Innovación (I D I) (2012-2014) (España). • Proyecto coordinado **«**Estudio sociolingüístico del español de Granada, Las Palmas, Madrid-Alcalá, Málaga, Sevilla y Valencia**»** (HUM2007-65602-C07-00). Ministerio de Ciencia y Tecnología (I D I) (2007-2010) (España). • Convenio Fundación Comillas – PRESEEA para apoyo a la investigación y organización de encuentros (2007-2008). • Acuerdo de colaboración Real Academia Española – Universidad de Alcalá. 2007-2018 (España). • Proyecto **«**El habla de Monterrey. Segunda fase**»**. Programa de Apoyo a la Investigación Científica y Tecnológica. PAICYT. 2007 (México). • Proyecto **«**El habla de Monterrey**»**. Consejo Nacional de Apoyo a la Investigación Científica y Tecnológica. CONACYT. 2007 (México). • Proyecto coordinado **«**Estudio sociolingüístico del español de Las Palmas, Lleida, Granada, Madrid-Alcalá, Málaga y Valencia**»** (HUM2004-06052-C06-00). Ministerio de Ciencia y Tecnología (I D I) (2004-2007). (España). • Proyecto CONACYT. Referencia: 27598H (México). • Proyecto CONACYT. Referencia: 44731H (México). • Agencia Española de Cooperación Internacional. Referencia: 03-134 A-486.05 (2003) (España).
Equipo/entidad responsable	Coordinador general: Francisco Moreno Fernández. Coordinadora técnica: Ana M. Cestero Mancera. Cada equipo tiene un coordinador, responsable del corpus y de los trabajos de su equipo. Se detalla en la pestaña de cada equipo de la página PRESEEA: http://preseea.linguas.net/Equipos.aspx.
Estado actual	Prácticamente está recogido todo el corpus PRESEEA y, como se ha indicado antes, hay una gran cantidad de corpus terminados y publicados. Hay 18 muestras disponibles y de acceso libre.

Libro 1.indb 196 6/9/19 11:48

3.2.2. *Corpus Oral del Lenguaje Adolescente (COLA)*

Nombre del corpus	*Corpus Oral de Lenguaje Adolescente (COLA)*
Clase de corpus	Base de datos de habla informal, transcrita y acoplada al sonido accesible en Internet para la investigación.
Objetivo	Investigar el estilo comunicativo propio de los jóvenes, así como la influencia de otros idiomas en el lenguaje juvenil.
Tamaño (tiempo/formas)	Actualmente tiene alrededor de 350.000 palabras transcritas. De Madrid-Colam hay 175.000 palabras, Santiago de Chile-Colas hay 150.000, Buenos Aires-Colaba, con 30.000 palabras transcritas. Se está ampliando el corpus COLA con material de La Habana y de Guatemala ciudad.
Tipo de transcripción y/o etiquetado	Transcripciones sincronizadas con el audio con Transcriber, sistema de etiquetas basado en normas TEI. Transcripción ortográfica con escasos signos de transcripción y sin uso de signos de puntuación.
Tipo de género discursivo	Conversación (grabación no secreta).
Variedad geográfica	Madrid, Buenos Aires, Santiago de Chile y Managua.
Información contextual	Puede filtrarse la búsqueda por edad, sexo y nivel sociocultural.
Acceso a audios y transcripciones	Algunas conversaciones están colgadas íntegras en la web, el resto estarán disponibles cuando estén debidamente anonimizadas. Se requiere petición de acceso. Descargable: sí.
Tratamiento informático	Permite realizar diversos tipos de búsquedas mediante sistema de consulta, recupera las concordancias y el fragmento de audio en el que se encuentra la búsqueda realizada.
Publicación	Myre Jørgensen, A. (coord.). Corpus oral de lenguaje adolescente. Accesible online en: http://www.colam.org.
Financiación	Financiado por la Facultad de Humanidades, El Departamento de Lenguas Extranjeras, la Fundación Meltzer de la Universidad de Bergen y NFR (Norges Forskningsråd, Consejo de Investigaciones científicas de Noruega) y Høgskolen i Østfold.
Equipo/entidad responsable	Annette Myre Jørgensen (dir.).
Estado actual	El corpus Madrid-Colam se terminó en julio de 2018. Los subapartados estarán terminados en diciembre de 2019.

Libro 1.indb 197 6/9/19 11:48

3.2.3. *América Español Coloquial (Corpus AMERESCO)*

Nombre del corpus	*Corpus AMERESCO (América Español Coloquial)*
Clase de corpus	Corpus oral de conversaciones espontáneas grabadas secretamente.
Objetivo	Estudio de la atenuación pragmática.
Tamaño (tiempo/formas)	50 conversaciones en la web-repositorio. Otras 50 en proceso de transcripción y alineado aún no publicadas.
Tipo de transcripción y/o etiquetado	Etiquetado siguiendo normas TEI y sistema de transcripción desarrollado por el Grupo VAL.ES.CO. Alineado texto-voz.
Tipo de género discursivo	Conversación espontánea obtenida de forma secreta.
Variedad geográfica	Español de América y España. Actualmente hay ya subidas al repositorio conversaciones procedentes de Tucumán (Argentina), Iquique (Chile), Barranquilla y Medellín (Colombia), La Habana (Cuba), Valencia (España), Ciudad de México y Monterrey (México) y Panamá. Próxima incorporación de materiales procedentes de Santiago de Cuba, Santiago de Chile, Querétaro (México), Las Palmas de Gran Canarias (España) y Honduras.
Información contextual	Sí, por medio de fichas técnicas.
Acceso a audios y transcripciones	Sí, desde la sección *Corpus discursivo propio* pueden descargarse los audios y transcripciones completos, así como su ficha técnica. Ofrece motor de búsqueda (plataforma en construcción).
Tratamiento informático	Digitalizado y motor de búsqueda (en construcción).
Publicación	Albelda Marco, M. y Estellés Arguedas, M. (coords.), Corpus de conversaciones Ameresco: www.esvaratenuacion.es y http://esvaratenuacion.es/corpus-discursivos/.
Financiación	ES.VAR.ATENUACIÓN «La atenuación pragmática en el español hablado: su variación diafásica y diatópica», Proyecto MINECO FFI2013-40905-P. ES.VAG.ATENUACIÓN «La atenuación pragmática en su variación genérica: géneros discursivos escritos y orales en el español de España y América», Proyecto MINECO FFI2016-75249-P.

Libro 1.indb 198 6/9/19 11:48

Equipo/entidad responsable	Coordinador general: Antonio Briz. Coordinadoras técnicas: Marta Albelda Marco y Maria Estellés Arguedas, Universitat de València. Cada equipo externo cuenta con un coordinador. Pueden consultarse con detalle en: http://esvaratenuacion.es/miembros-del-proyecto/.
Estado actual	En activo.

3.2.4. *Otros corpus-bases de datos*

Existen otros corpus que recogen variedades del español de América y de España, aunque se trata más bien de grandes bases de datos sin un objetivo concreto de investigación, como en el caso de los anteriores.

- El *Corpus del Español del Siglo xxi* (CORPES XXI), dirigido por Guillermo Rojo, conforma el corpus de referencia de la Real Academia Española. Un 70 % de sus materiales proceden de América y un 30 % de España. La parte correspondiente a oral contiene 4 millones de formas, según la actualización de diciembre de 2018. Una parte está alineada sonido-texto y en bastantes casos es posible la descarga del archivo de audio o la visualización del vídeo del documento fuente. Su sistema de codificación está basado en normas TEI para XML y puede consultarse en línea. Su objetivo es reflejar el estado actual de la lengua española. La búsqueda se realiza por medio de concordancias.
- El *Corpus del español de Mark Davies* es otro de los corpus de referencia accesibles en línea. Está subvencionado por el programa National Endowment for the Humanities de Estados Unidos (2001-2002, 2015-2017). Recoge formas de 21 países hispanohablantes diferentes. De los 20 millones de palabras que contiene, 5 millones proceden del registro oral, aunque no es posible consultar los audios. Solo tenemos acceso por concordancias.

3.2.5. *Proyectos de análisis de hechos pragmáticos y sociolingüísticos soportados por alguno de estos corpus*

Asociado a los corpus PRESEEA y AMERESCO y a otros corpus que se están elaborando en relación con el portugués, aparece el proyecto de análisis general de la atenuación en español y portugués, coordinado por A.

Libro 1.indb 199 6/9/19 11:48

Briz (*Es.Por.Atenuación*), al que se adscriben equipos de 10 países, así como dos subproyectos dentro de este, dirigidos por M. Albelda sobre el estudio de la atenuación en español en diferentes variedades americanas y españolas y en diferentes géneros discursivos, tanto desde el punto de vista pragmático como sociolingüístico (*Es.Var.Atenuación* y *Es.Vag.Atenuación*). Pueden consultarse en línea: www.esvaratenuacion.es.

Asimismo, producto de la colaboración entre grupos de investigación españoles y americanos, se viene desarrollando también, como se ha comentado antes, un proyecto de estudio de los marcadores del discurso, *Diccionario de partículas discursivas del español*, coordinado por A. Briz, J. Portolés y S. Pons, que ya puede consultarse en línea: www.dpde.es.

3.3. Corpus de variedades dialectales concretas

Se describen en este apartado aquellos corpus orales centrados en áreas geográficas determinadas que están en proceso o recién terminados. Estos corpus ofrecen, o prevén hacerlo en un futuro, acceso en línea tanto a los audios como a las transcripciones. La información puede filtrarse por medio de un motor de búsqueda. Del conjunto de corpus se da cuenta en el apartado 5.

3.3.1. *Valencia Español Coloquial (Corpus VAL.ES.CO. 2.0)*

Nombre del corpus	*Corpus VAL.ES.CO. (Valencia Español Coloquial)*
Clase de corpus	Estudio del español coloquial.
Objetivo	Análisis de la conversación.
Tamaño (tiempo/formas)	Actualmente hay disponibles 46 conversaciones.
Tipo de transcripción y/o etiquetado	Sistema de transcripción VAL.ES.CO. y etiquetado siguiendo normas TEI.
Tipo de género discursivo	Conversación espontánea grabada de forma secreta.
Variedad geográfica	Español de Valencia.

Libro 1.indb 200 6/9/19 11:48

Información contextual	Por medio de fichas técnicas. De momento no están disponibles en línea.
Acceso a audios y transcripciones	Acceso a la transcripción. Actualmente no se puede acceder a los audios a través de la plataforma. Si se necesita el acceso al audio de alguna de estas grabaciones puede solicitarse al grupo de investigación.
Tratamiento informático	Se pueden consultar las transcripciones, pero no los audios. Está prevista la construcción de un motor de búsqueda que dé acceso a ambos archivos y que permita realizar búsquedas por formas.
Publicación	Briz Gómez, A. y Grupo VAL.ES.CO. (2002), *Corpus de conversaciones coloquiales*. Madrid: Arco Libros. Cabedo, A. y Pons, S. (eds.), *Corpus Val.Es.Co* 2.0. Disponible en: http://www.valesco.es.
Financiación	La recogida inicial de las grabaciones y su posterior transcripción han recibido el soporte económico de los siguientes proyectos: • FONOCORTESÍA: mecanismos fónicos para la expresión de cortesía y descortesía verbales en español coloquial. Ministerio de Ciencia e Innovación. Proyectos de Investigación Fundamental no orientada. FFI2009-07034. Duración: desde 2009 hasta 2013. Investigador principal: Antonio Hidalgo Navarro. • Transcripción y digitalización del corpus VAL.ES.CO. Generalitat Valenciana. Número de proyecto/contrato: GV 2007-160. Duración: desde 2007 hasta 2008. Investigador principal: Salvador Pons Bordería.
Equipo/entidad responsable	Grupo VAL.ES.CO., Universitat de València. Coordinadores Salvador Pons Bordería y Adrián Cabedo Nebot.
Estado actual	En activo. En proceso de digitalización, revisión y alineado de audio y transcripción con ELAN. Se van a incorporar nuevas conversaciones.

3.3.2. *Corpus para el estudio del español oral (ESLORA)*

Nombre del corpus	*Corpus para el estudio del español oral (ESLORA)*
Clase de corpus	Corpus oral de entrevistas semidirigidas y conversaciones, estratificado por grupo de edad, sexo y nivel de estudios.
Objetivo	Registrar el uso del español hablado en Galicia. Realizar un análisis metodológico de las dos técnicas más usadas en la obtención de registros de habla informal: la realización de entrevistas semidirigidas y la grabación secreta de conversaciones espontáneas. Desarrollar herramientas informáticas que permitan el análisis, la consulta y la explotación de los materiales del corpus.

Libro 1.indb 201 6/9/19 11:48

Tamaño (tiempo/formas)	Contiene 60 horas de entrevistas semidirigidas y 20 horas de conversaciones de hablantes de Galicia. Actualmente (marzo 2018) en la aplicación de consulta pública están disponibles 53 entrevistas y 3 conversaciones, que suponen un total de 647.758 palabras ortográficas (776.260 elementos gramaticales) distribuidas en: • 639.182 palabras ortográficas en entrevista. • 8.576 en conversación.
Tipo de transcripción y/o etiquetado	Transcripción ortográfica con alineación texto-voz. El corpus está lematizado y etiquetado morfosintácticamente.
Tipo de género discursivo	Entrevistas semidirigidas y conversaciones.
Variedad geográfica	Español de Galicia.
Información contextual	El subcorpus de entrevistas (60 horas) se integra en el proyecto PRESEEA, lo que garantiza su comparabilidad con los corpus recopilados por otros cuarenta equipos de diferentes países hispanohablantes. El subcorpus de conversaciones (20 horas) es una iniciativa independiente de PRESEEA que, por una parte, reúne materiales de habla espontánea de español de Galicia y, por otra, mediante su comparación con el subcorpus de entrevistas, permite determinar el efecto que tiene el uso de cada una de estas dos técnicas de obtención de muestras de habla en las características de los datos registrados.
Acceso a audios y transcripciones	En la aplicación web se puede acceder tanto a audios y transcripciones a través de la recuperación y descarga de las concordancias y sus correspondientes fragmentos de audio. Además, en la sección *Descargas* puede obtenerse directamente la totalidad del corpus en formato textual o bien solicitarse en formato etiquetado, junto con los audios y la información sociolingüística de los hablantes. http://eslora.usc.es/downloads.
Tratamiento informático	Permite realizar diversos tipos de búsquedas mediante un sistema de consultas simples y combinadas que incluye variables sociales (grupo de edad, nivel de estudios y sexo) junto a categorías lingüísticas (lemas, clases de palabras y categorías morfológicas). La aplicación de consulta tiene además la ventaja de que permite recuperar los fragmentos sonoros correspondientes a las consultas realizadas. En la *Guía de consulta* de la web se describen los detalles de las múltiples posibilidades que ofrece el sistema de búsqueda.
Publicación	*ESLORA: Corpus para el estudio del español oral* http://eslora.usc.es, versión 1.2.2 de noviembre de 2018, ISSN: 2444-1430.

Libro 1.indb 202 6/9/19 11:48

Financiación	Proyectos ESLORA, ESLORA2 y ESLORA+ financiados por el Ministerio de Economía y Competitividad (FFI2010-17417, FFI2014-52287-P y FFI2017-86379-P). Además, el equipo del proyecto forma parte del grupo de investigación Gramática del español de la Universidad de Santiago de Compostela, beneficiario de una ayuda para «Consolidación e estruturación de Grupos con Potencial de Crecemento 2017» de la Consellería de Cultura, Educación e Ordenación Universitaria de la Xunta de Galicia (ref. ED431B 2017/39).
Equipo/entidad responsable	Grupo de Gramática del Español de la Universidad de Santiago de Compostela.
Estado actual	Las entrevistas semidirigidas y conversaciones fueron grabadas entre los años 2007 y 2015. Actualmente, las conversaciones se encuentran en fase de revisión.

3.3.3. *Corpus Oral de la Lengua Española en Montreal (COLEM)*

Nombre del corpus	*Corpus oral de la lengua española en Montreal (COLEM)*
Clase de corpus	Corpus oral de hablantes nativos migrantes.
Objetivo	Estudio de la lengua española en la región metropolitana de Montreal (RMM) en contacto con el francés, el inglés y entre variedades del español. Descripción y estudio de las variedades del español usadas en Canadá.
Tamaño (tiempo/formas)	Hasta la fecha (marzo 2019) cuenta con 140 informantes (entrevistas semidirigidas) y más de 175 horas de grabación.
Tipo de transcripción y/o etiquetado	Transcripción ortográfica por medio del rehablado (Respeaking) y etiquetado FreeLing.
Tipo de género discursivo	Entrevistas semidirigidas.
Variedad geográfica	Incluye las variedades del español actual de hablantes nativos migrantes de todos los países hispanohablantes que viven en la región metropolitana de Montreal.
Información contextual	Básica. Se recogen criterios sociolingüísticos (sexo, edad, origen, nivel de instrucción) y los propios de las situaciones de contacto lingüístico (español-francés-inglés) y de la migración.
Acceso a audios y transcripciones	En un futuro próximo, se permitirá el acceso a los audios y las transcripciones completas (descargables en formato .txt y Excel).

Libro 1.indb 203 6/9/19 11:48

Tratamiento informático	Contará con motor de búsqueda simple y avanzado.
Publicación	Disponible en Internet (acceso libre y gratuito). El prototipo de la web puede consultarse en: https://esp-montreal.jimdo.com/.
Financiación	Programa «Subventions Savoir» del *Conseil de recherches en sciences humaines* (CRSH), Gobierno de Canadá (mayo 2018-mayo 2021).
Equipo/entidad responsable	Investigador principal: Enrique Pato (dir.).
Estado actual	En activo. Terminando la transcripción y revisión de 80 entrevistas.

3.3.4. *Corpus Oral y Sonoro del Español Rural (COSER)*

Nombre del corpus	*Corpus Oral y Sonoro del Español Rural (COSER)*
Clase de corpus	Corpus dialectal, centrado en hablantes rurales, mayores, con escasa escolarización y naturales del lugar en que son entrevistados.
Objetivo	Orientado al estudio de la variación gramatical de tipo morfosintáctico.
Tamaño (tiempo/formas)	Cuenta con 1.325 enclaves rurales encuestados de toda la península y más de 1.752 horas de grabación. En noviembre de 2018 los informantes suman 2.574. Lo habitual es que intervengan uno o dos por extenso en cada entrevista y el resto son informantes que hablan solo de forma circunstancial.
Tipo de transcripción y/o etiquetado	Al ser un corpus orientado al estudio de la variación morfosintáctica, la transcripción se realiza, por lo general, siguiendo las convecciones de la ortografía habitual, con ciertas concesiones a la pronunciación dialectal. Por ello, todas las transcripciones van asociadas al audio, lo que permite al usuario establecer comparaciones o conclusiones con respecto a la pronunciación. (http://www.corpusrural.es/transcripcion.php) También se incorporan algunas marcas propias del análisis de la conversación (http://www.corpusrural.es/marcas.php) y sobre los temas tratados (http://www.corpusrural.es/temas.php). En el proceso de edición interna se emplean también marcas que permiten recuperar distintos aspectos de variación fonética, fonológica, morfológica y sintáctica. De momento, son solo de uso interno.
Tipo de género discursivo	Entrevista semidirigida.

Libro 1.indb 204 6/9/19 11:48

Variedad geográfica	Español europeo (la Península Ibérica, las Islas Canarias y las Islas Baleares).
Información contextual	Sí. Tanto del entorno del texto buscado como de los parámetros de género, edad y localización geográfica de los informantes, en la consulta básica (http://www.corpusrural.es/consulta.php). y avanzada (http://corpusrural.org/coser/consulta2.php). Todas las entrevistas cuentan con una ficha técnica, con datos relativos a la encuesta, número y edad de los informantes, y duración de la grabación.
Acceso a audios y transcripciones	Acceso a transcripciones completas y su audio, descargables en http://www.corpusrural.es/archivos.php. Acceso al fragmento buscado en las herramientas de consulta básica y avanzada, con la posibilidad en esta última de aumentar el contexto, descargar en Excel la búsqueda y delimitarla por etiquetas morfosintácticas.
Tratamiento informático	Las transcripciones se realizan a través de un editor en línea desarrollado para el proyecto. De él se exportan para la consulta básica y avanzada. En este segundo tipo de consulta las transcripciones se etiquetan previamente con el paquete de librerías FreeLing, lo que permite buscar por categorías gramaticales. Además, las dos herramientas de consulta permiten el cartografiado dinámico de los resultados. El editor en línea va asociado al mismo tiempo a una base de datos, donde se ordenan todos los enclaves encuestados, con los metadatos correspondientes (n.º de informantes, edad, fecha de la encuesta, campaña, duración, estado de la transcripción, etc.).
Publicación	Inés Fernández-Ordóñez (dir.) (2005-), *Corpus Oral y Sonoro del Español Rural.* ISBN 978-84-616-4937-2 http://www.corpusrural.es/index.php
Financiación	Detalles en: http://www.corpusrural.es/financiacion.php.
Equipo/entidad responsable	**Coordinadora** Inés Fernández-Ordóñez
Estado actual	A fecha actual, cuenta con 175 transcripciones subidas a la página web, descargables e interrogables mediante las herramientas de Consulta básica y Consulta avanzada, con cartografiado dinámico. Corresponden a 169 localidades y 229 horas de grabación y conforman un corpus interrogable de 4.771.943 palabras.

Libro 1.indb 205 6/9/19 11:48

3.3.5. *Otros corpus discursivos*

Se informa aquí de otros dos corpus no recogidos en panoramas anteriores, que ofrecen las transcripciones a modo de repositorio, sin acceso a los audios y sin herramientas para filtrar las búsquedas. Es el caso del *Corpus Oral Juvenil del Español de Mallorca* (COJEM), constituido por 20 horas de conversaciones coloquiales mantenidas por jóvenes mallorquines, en unos casos recogidas de forma secreta y en otros mediante observador no participante (http://www.linred.es/numero13_corpus-1.html).

Desde la Universidad de Sevilla, el Grupo de investigación Argumentación y Persuasión en Lingüística ha recogido el *Corpus Macrosintaxis del español actual* (MEsA) con materiales públicos disponibles en Internet, en su mayoría escritos, pero con una sección oral de vídeos de YouTube. Además, han recopilado materiales orales de diversa índole (programas de radio y televisión, conversaciones sobre conciencia lingüística a inmigrantes en España) y sus transcripciones están accesibles en su página web: http://grupo.us.es/grupoapl/.

Para terminar este apartado, haremos mención de una plataforma que recoge diferentes corpus para la enseñanza de español como lengua extranjera. En los últimos años ha habido un aumento considerable de estos y, como ejemplo, cabe citar la labor de Alicia Díaz Sánchez en el *Indexador de Corpus de Aprendices de Español* (ICAE) en el año 2018. De los 38 corpus indexados, 16 contienen materiales orales. Todos ellos ofrecen la descripción del corpus y el acceso a la plataforma: http://repositorios.fdi.ucm.es/corpus_aprendices_español.

4. PANORAMA GENERAL DE LOS CORPUS ORALES DE ESPAÑOL

A continuación, presentamos de manera esquemática todos los corpus orales de los que hemos tenido noticias[4]. Recogemos información sobre el género discursivo que recogen, sobre su accesibilidad, datos referentes a su publicación y en qué estado se encuentran.

4 No se recogen en este artículo los corpus diseñados para el desarrollo de aplicaciones para el reconocimiento del habla. Puede obtenerse información al respecto en De la Mota, Machuca Ayuso, Ríos Mestre, Riera y Llisterri (2005).

Libro 1.indb 206 6/9/19 11:48

Corpus panhispánicos				
Corpus	**Género discursivo**	**Acceso abierto en línea**	**Publicación**	**Finalizado**
Macrocorpus de la norma lingüística culta de las principales ciudades de España y América (MC-NC)	Entrevistas semi-dirigidas	No	Samper, A., Hernández, C. y Troya M. (1998), *Macrocorpus de la norma lingüística culta de las principales ciudades del mundo hispánico.* Universidad de Las Palmas de Gran Canaria-ALFAL. CD-ROM.	Sí
Proyecto para el estudio sociolingüístico del Español de España y de América (PRESEEA)	Entrevistas semi-dirigida	Sí	Disponible en: http://preseea.linguas.net/Corpus.aspx.	No
Corpus Oral del Lenguaje Adolescente (COLA)	Conversación coloquial	Sí, con petición de autorización	Disponible en: http://www.colam.org/.	No
Corpus AMERESCO	Conversación espontánea	Sí	Disponible en: http://esvaratenuacion.es/corpus-discursivo-propio/.	No

Corpus de variedades dialectales concretas				
Corpus	**Género discursivo**	**Acceso abierto en línea**	**Publicación**	**Finalizado**
Estudio gramatical del español hablado en América (EGREHA)	Entrevista	No	No	Sí
Corpus del Habla de Almería	Entrevista semidirigida, conversación y discurso monológico	No	Consulta en: http://nevada.ual.es/otri/ilse/corpus.asp.	Sí

Libro 1.indb 207 6/9/19 11:48

Corpus de variedades dialectales concretas *(cont.)*				
Corpus	**Género discursivo**	**Acceso abierto en línea**	**Publicación**	**Finalizado**
Estudio Sociolingüístico de la ciudad de Granada (HAGA)	Conversación semidirigida	No	Moya Corral, J. A. (coord.) (2007): *El español hablado en Granada. Corpus oral para su estudio sociolingüístico. I Nivel de estudios alto*. Granada: EUG. Moya Corral, J. A. (coord.) (2008): *El español habldo en Granada II. Corpus oral para su estudio sociolingüístico. Nivel de estudios medio*. Granada: EUG. Moya Corral, J. A. (coord.) (2009): *El español hablado en Granada III. Corpus oral para su estudio sociolingüístico. Nivel de estudios bajo*. Granada: EUG.	Sí
Corpus FORDIAL-Málaga	Entrevista	No	No	Sí
Corpus FORDIAL-Granada	Entrevista	No	No	Sí
Corpus del habla de Jaén	Entrevista semidirigida	No	No	Sí
Habla de Sevilla	Entrevista	No	Lamíquiz, V. y Pineda, M. A. (eds.) (1983), *Sociolingüística andaluza 2. Materiales de encuestas para el estudio del habla urbana culta de Sevilla*. Sevilla: Servicio de publicaciones Universidad de Sevilla.	Sí
Corpus Oral y Sonoro del Español Rural (COSER)	Entrevista	Sí	Consulta en: http://www.corpusrural.es/.	No

Libro 1.indb 208 6/9/19 11:48

Corpus de variedades dialectales concretas *(cont.)*				
Corpus	**Género discursivo**	**Acceso abierto en línea**	**Publicación**	**Finalizado**
Corpus del habla culta de Salamanca	Entrevista semidirigida	No	Fernández, C. (2005), *Corpus del habla culta de Salamanca (CHCS)*. Burgos: Instituto Castellano y Leonés de la Lengua.	Sí
Corpus oral de Asturias (CODA)	Entrevista	No	No	Sí
Corpus del español oral en Bilbao	Entrevista y conversación semidirigida	No	No	Sí
Habla de Monterrey	Entrevista	No	Rodríguez Alfano, L., Flores Treviño, M. E. y Pérez Aguirre, T. (comps.) (2010), *Corpus El habla de Monterrey-PRESEEA*, No. de Registro SEP 03-2010-091313044500-01 Rodríguez Alfano, L. (2012). *Corpus Monterrey-PRESEEA*. Monterrey: FFyL, UANL, CONACYT y Felina. ISBN:978-607-95643-2-2.	Sí
Corpus sociolingüístico de la ciudad de México	Entrevista	Sí	Consulta en: https://lef.colmex.mx/corpus_sociolinguistico.html.	Sí
El habla culta de la generación joven de San Juan, La Habana y Santo Domingo	Entrevista	No	Reyes Benítez, I. Y. (ed.) (2001), *El habla culta de la generación joven de San Juan, La Habana y Santo Domingo. Materiales para su estudio*. San Juan: Universidad de Puerto Rico.	Sí
Corpus sociolingüístico de Caracas 1977 y 1978	Entrevista	No	Incorporado a CREA. Puede solicitarse acceso mediante solicitud al Instituto de Filología Andrés Bello.	Sí

Libro 1.indb 209 6/9/19 11:48

Corpus de variedades dialectales concretas *(cont.)*				
Corpus	Género discursivo	Acceso abierto en línea	Publicación	Finalizado
Corpus sociolingüístico de la ciudad de Mérida	Entrevista	No	Domínguez, C. y Mora E. (1998), *El habla de Mérida.* Mérida: Consejo de Publicaciones de la Universidad de los Andes. Incorporado a CREA.	Sí
Corpus Sociolingüístico de Maracaibo	Entrevista semidirigida	No	Chela Flores, B. y Gelman, J. (1988), *El habla de Maracaibo. Materiales para su estudio.* Maracaibo: Universidad de Zulia, Condes.	Sí
Corpus de Puerto Cabello	Entrevista semidirigida	No	No, pero se puede solicitar acceso al investigador responsable.	Sí
Corpus de Valencia (Venezuela)	Entrevista semidirigida	No	No, pero se puede solicitar acceso al investigador responsable.	Sí
El español hablado en Bogotá	Entrevista	Sí	Montes Giraldo, J. J. *et alii* (1997), *El español hablado en Bogotá: relatos semilibres de informantes pertenecientes a tres estratos sociales*. Santafé de Bogotá: Publicaciones Instituto Caro y Cuervo. Consulta en: http://clicc.caroycuervo.gov.co/corpus/EHB.	Sí
Habla popular andina	Conversación semidirigida	No	No	Sí
El discurso de las personas en situación de calle en Santiago de Chile	Entrevista semidirigida	No	No	Sí
Acerca de los relatos orales en Tucumán	Entrevista semidirigida	No	Rojas Mayer, E. (coord.) (1986), *Acerca de los relatos orales en la Provincia de Tucumán*. Vols. I y II. Tucumán: INSIL.	Sí

Libro 1.indb 210 6/9/19 11:48

Corpus de variedades dialectales concretas *(cont.)*				
Corpus	**Género discursivo**	**Acceso abierto en línea**	**Publicación**	**Finalizado**
Corpus Val. Es.Co	Conversación coloquial	Sí	Briz Gómez, A. y Grupo VAL.ES.CO. (2002), *Corpus de conversaciones coloquiales*. Madrid: Arco Libros. Consulta en: http://www.valesco.es/.	No
Alicante Corpus Oral del Español (ALCORE)	Entrevista-coloquio	No	Azorín Fernández, M. D. (coord.) (2002), *Alcore: Alicante-corpus oral del español*. Alicante: Departamento de Filología Española, Lingüística General y Teoría de la Literatura de la Universidad de Alicante. Edición electrónica en CD-ROM.	Sí
Corpus Oral de la Variedad Juvenil Universitaria del Español de Alicante (COVJA)	Entrevista-coloquio	No	Azorín Fernández, M. D. y Jiménez Ruiz J. L. (1997), *Corpus oral de la variedad juvenil universitaria del español hablado en Alicante.* Alicante: Instituto de Cultura Juan Gil Albert. Incorporado al CREA.	Sí
Corpus de Habla de los Universitarios Salmantinos (CHUS)	Entrevista y conversación	No	No	Sí
Corpus del Grupo de Investigación Lingüística Aplicada (COGILA)	Conversación	No	Barros García, P. (ed.) (2012), *COGILA: Español oral conversacional: corpus y guía didáctica*. Granada: Universidad de Granada. Contiene CD-ROM.	Sí
Corpus Oral de Referencia de la Lengua Española Contemporánea (CORLEC)	Variedad de géneros discursivos	Sí, solo a la trans-cripción	Consulta en: http://www.lllf.uam.es/ESP/Corlec.html.	Sí

Libro 1.indb 211 6/9/19 11:48

Corpus de variedades dialectales concretas *(cont.)*				
Corpus	**Género discursivo**	**Acceso abierto en línea**	**Publicación**	**Finalizado**
C-ORAL-ROM	Habla espontánea	Sí, por concordancias	Cresti, E. y Moneglia M. (2005), *C-ORAL-ROM, Integrated Reference Corpora for Spoken Romance Languages*. Ámsterdam: John Benjamins. http://www.lllf.uam.es/ESP/Coralrom.html.	Sí
Vernáculo Urbano Malagueño (VUM)	Conversación semidirigida y discurso monológico	Sí	Consulta en: http://www.vum.uma.es/corpus_oral.php.	Sí
AKSAM	Conversación, negociaciones empresariales y simuladas	No	Se puede solicitar acceso al equipo responsable.	Sí
Corpus de Referencia del Español Actual (CREA)	Variedad de géneros discrusivos	Sí, búsqueda por concordancias	Consulta en: http://corpus.rae.es/creanet.html.	Sí
Corpus del Español del Siglo XXI (CORPES XXI)	Variedad de géneros discursivos	Sí, búsqueda por concordancias	Consulta en: http://www.rae.es/recursos/banco-de-datos/corpes-xxi.	No
Corpus del español de Mark Davies	Variedad de géneros discursivos	Sí, búsqueda por concordancias	Consulta en: https://www.corpusdelespanol.org/.	No
Corpus CUMBRE	Variedad de géneros discursivos	No	Sánchez, Pérez, A. (1995), *Cumbre: Corpus lingüístico del español contemporáneo*, Madrid, SGEL.	Sí
Corpus Multimodal de Informativos Televisados (CoMIT)	Monológico	Sí, con petición de autorización	Consulta en: http://clic.ub.edu/corpus/es/comit.	Sí

Libro 1.indb 212 6/9/19 11:48

Corpus de variedades dialectales concretas *(cont.)*				
Corpus	**Género discursivo**	**Acceso abierto en línea**	**Publicación**	**Finalizado**
Corpus Oral Didáctico Anotado Lingüística-mente (CORDIAL)	Variedad de géneros discursivos	Sí	Consulta en: http://lablita.it/app/cordial/corpus.php.	Sí
Corpus del español conversacional de Barcelona y su área metropolitana	Conversación	No	Vila Pujol, M. R. (2001), *Corpus del español conversacional de Barcelona y su área metropolitana*. Barcelona: Universitat de Barcelona.	Sí
AMERESCO	Conversación espontánea	Sí	Consulta en: http://esvaratenuacion.es/corpus-discursivo-propio/.	No
ESLORA	Conversación espontánea y entrevistas (integradas en PRESEEA)	Sí	Consulta en: http://eslora.usc.es/.	No
Corpus oral de la lengua española en Montreal (COLEM)	Entrevista	Aún en cons-trucción	Consulta en: https://esp-montreal.jimdo.com/colem/.	No
Corpus Oral Juvenil del Español de Mallorca (COJEM)	Conversación coloquial	Acceso a la trans-cripción sin motor de búsqueda	Consulta en: http://www.linred.es/numero13_corpus-1.html.	Sí
Corpus Macrosintaxis del Español Actual (MEsA)	Variedad de géneros discursivas	Acceso a la trans-cripción sin motor de búsqueda	Consulta en: http://grupo.us.es/grupoapl/otrosapartados.php?otro=10. http://grupo.us.es/grupoapl/corpus.php.	Sí

Libro 1.indb 213 6/9/19 11:48

Corpus para adquisición y desarrollo del lenguaje				
Corpus	**Género discursivo**	**Acceso abierto en línea**	**Publicación**	**Finalizado**
Corpus de habla infantil CSIC-UNED	Conversación	Sí	Consulta en: https://childes.talkbank.org/access/Spanish/Marrero.html.	Sí
CHIEDE Corpus: a spontaneous child language corpus of Spanish	Conversación espontánea	No	CHIEDE Corpus: a spontaneous child language corpus of Spanish, puede adquirirse en http://catalogue.elra.info/en-us/repository/browse/ELRA-S0294/.	Sí
Corpus PerLa: Percepción, Lenguaje, Afasia	Entrevista semidirigida	No	Gallardo Paúls, B. y Sanmartín, J. (2005), *Afasia fluente. Materiales para su estudio*, Vol. I. Valencia: Universitat-AVaLCC. Gallardo Paúls, B. y Moreno, V. (2005), *Afasia no fluente. Materiales para su estudio*, Vol. II. Valencia: Universitat-AVaLCC. Consulta en: https://www.uv.es/perla/CorpusPerla.htm.	Sí
KOINÉ	Conversación espontánea	Sí	https://phonbank.talkbank.org/access/Spanish/Koine.html.	Sí

5. CONSIDERACIONES FINALES

En conclusión, los hispanohablantes formamos una gran familia lingüística que habla una lengua diversa y que puede ampliarse enormemente, si ahora hablamos de cantidad, en el ámbito de la enseñanza de segundas lenguas o extranjeras. Convertir el español en lengua universal e internacional de las relaciones humanas, en lengua de cultura, por su gran riqueza y diversidad, es un objetivo de futuro, que tiene visos de realidad por las razones ya apuntadas; prestigiar el español en el ámbito en la ciencia es otro de los objetivos a los que hay que apuntar. Y ello solo se logrará si la investigación gana en calidad, si se unen fuerzas y objetivos generales o

Libro 1.indb 214 6/9/19 11:48

específicos para concluir los proyectos ya iniciados o enfrentarse a nuevos retos, como, por ejemplo, el que ya se encuentra en fase preliminar, la construcción del *Corpus del Español de Estados Unidos* (*CORPEEU*), bajo la supervisión del Instituto Cervantes y la Academia Norteamericana de la Lengua, que plantea la recopilación de materiales de lengua escrita, lengua hablada y lengua tecleada. Es la mirada necesaria que se apuntaba al principio hacia el español de Estados Unidos.

Como señalábamos, la calidad de una lengua se puede medir también por la calidad de su investigación, la cual se asocia, sin duda, a los instrumentos que se utilizan. Entre los grandes instrumentos se encuentran los corpus que se emplean para el análisis. Es por ello que también el futuro de la investigación en el ámbito iberoamericano del español dependerá del grado de elaboración de estos corpus, de la cantidad y, sobre todo, de la calidad de los datos que proporcionen a los analistas. De ahí la utilidad que entendemos tiene esta información actualizada sobre los corpus que pueden ya emplearse para nuestros análisis del español hablado, sin olvidar que, en el ámbito docente, estos permitirán mejorar el aprendizaje y la enseñanza de la comunicación oral al facilitar el acceso a muestras reales.

Sin duda, de los proyectos panhispánicos apuntados se van a beneficiar los análisis pragmalingüísticos y sociopragmáticos del español en temas relevantes como la atenuación verbal, la cortesía, las partículas discursivas, posibilitando estudios contrastivos, así como también, en el caso de la enseñanza y el aprendizaje de la lengua, el estudio del componente pragmático y sociocultural, y de las diferencias interculturales.

Este es nuestro granito de arena al desarrollo del español como objetivo de investigación científica.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

No se citan en esta bibliografía final las publicaciones propias de los corpus, puesto que ya han sido citadas antes como parte de la información relativa a dichos corpus.

Briz Gómez, A. (2018), «Los corpus de conversaciones coloquiales. La elaboración del corpus *AMERESCO* (Español coloquial de América y España)». Ponencia de clausura en el I Col·loqui Internacional de Lingüística de Corpus (LingCor 2018), Valencia, del 13 al 14 de diciembre de 2018.

Libro 1.indb 215 6/9/19 11:48

— (2012), «Los déficits de los corpus orales del español (y de algunos análisis)», en T. Jiménez Juliá, B. López Meirama, V. Vázquez Rozas y A. Veiga Rodríguez (coords.), *Cum corde et in nova grammatica. Estudios ofrecidos a Guillermo Rojo*. Santiago de Compostela: Servizo de Publicacións da Universidade de Santiago de Compostela, pp. 115-137.
— (coord.) (2005), «Los corpus del español hablado: presentación», *Oralia*, 8, pp. 7-12.
Briz Gómez, A. y Albelda Marco, M. (2009), «Estado actual de los corpus de lengua hablada y escrita: I+D», en *El español en el mundo. Anuario del Instituto Cervantes 2009*. Madrid: Instituto Cervantes y AEBOE, pp. 165-225.
Caravedo, R. (1999), *Lingüística del corpus. Cuestiones teórico-metodológicas aplicadas al español.* Salamanca: Ediciones Universidad de Salamanca.
De la Mota, C., Machuca Ayuso, M. J., Ríos Mestre, A., Riera, M. y Llisterri, J. (2005), «Corpus orales para el desarrollo de las tecnologías del habla en español», *Oralia*, 8, pp. 289-328.
Enghels, R., Vanderschueren, C. y Bouzouita, M. (2015), «Panorama de los corpus y textos del español peninsular contemporáneo», en *Manuel des anthologies, corpus et textes romans. Manuals of Romance Linguistics*, 7 pp. 147-170.
Instituto Cervantes (2019), «El español: una lengua viva. Informe 2019», en VV. AA., *El español en el mundo 2019. Anuario del Instituto Cervantes.* Madrid: Instituto Cervantes y Bala Perdida Editorial, pp. 15-105.
Lamo de Espinosa, E., Badillo, A. y Malamud, C. (2018), «Industrias, políticas públicas y redes: la circulación mundial de la cultura en español», en VV. AA., *El español en el mundo. Anuario del Instituto Cervantes 2018.* Madrid: Instituto Cervantes y AEBOE, pp. 181-205.
Llisterri, J. (2018), «La lingüística de corpus». Página web de recursos. Departament de Filologia Espanyola. Universitat Autónoma de Barcelona. Disponible en: http://liceu.uab.cat/~joaquim/language_resources/lang_res/linguistica_corpus.html#linguistica_de_corpus [acceso: 15/03/2019].
López García, Á. (2018), «La peculiar expansión de la lengua española: un modelo volitivo de crecimiento», en VV. AA., *El español en el mundo. Anuario del Instituto Cervantes 2018.* Madrid: Instituto Cervantes y AEBOE, pp. 163-180.
— (2007), *El boom de la lengua española. Análisis ideológico de un proceso expansivo.* Madrid: Biblioteca Nueva.
McEnery, T. y Wilson, A. (1996), *Corpus Linguistics*. Edimburgo: Edinburgh University Press.

Libro 1.indb 216 6/9/19 11:48

Méndez Guerrero, B. (2015), «Corpus Oral Juvenil del Español de Mallorca (COJEM)», *Linred. Lingüística en la Red*, 13, pp. 1-286.

Moreno Fernández, F. (ed.) (2019), «Hacia un corpus del español en los Estados Unidos. Debate para la génesis del proyecto CORPEEU». Informes del Observatorio, Instituto Cervantes at the Faculty of Arts and Sciencies of Harvard University. Disponible en: http://cervantesobservatorio.fas.harvard.edu/sites/default/files/049032019_hacia_un_corpus_online_spanish_0.pdf.

— (2018), «Las grandes zonas geográficas del español en el mundo. Evolución del atlas del español en el mundo», en VV. AA., *El español en el mundo. Anuario del Instituto Cervantes 2018.* Madrid: Instituto Cervantes y AEBOE, pp. 99-126.

— (2005), «Corpora of Spoken Spanish Language: The Representativeness Issue», en Y. Kawaguchi, S. Zaima, T. Takagaki, K. Shibano y M. Usami (eds.), *Linguistic Informatics – State of the Art and the Future: The first international conference on Linguistic Informatics*. Ámsterdam, Filadelfia: John Benjamins Publishing Company, pp. 120-144.

Moreno Fernández, F. y Otero Roth, J. (2016), *Atlas de la lengua española en el mundo*. 3.ª ed. Barcelona: Ariel; Madrid: Fundación Telefónica.

— (2007), *Demografía de la lengua española*. Madrid: Instituto Complutense de Estudios Internacionales y Fundación Telefónica.

Plaza, L. M. y Bordons, M. (2006), «Proyección internacional de la ciencia española», en VV. AA., *Enciclopedia del español en el mundo. Anuario del Instituto Cervantes. 2006-2007*. Madrid: Instituto Cervantes, Círculo de Lectores, Plaza & Janés, pp. 547-567.

Solís García, I. (2018), «Corpus españoles dialógicos para el análisis de la conversación», *CHIMERA. Romance Corpora and Linguistic Studies*, 5 (1), pp. 117-129.

Agradecimientos

Queremos mostrar nuestro agradecimiento a las personas que nos han proporcionado información detallada sobre el desarrollo de los corpus orales que dirigen o coordinan: Inés Fernández-Ordóñez, Ana María Cesteros, Annette Myre Jørgensen, Victoria Vázquez Rozas, Raquel Rivas, Enrique Pato, Marta Albelda Marco, María Estellés Arguedas, Salvador Pons Bordería, Adrián Cabedo Nebot y Alejandra Hernández Ruiz.

Libro 1.indb 217 6/9/19 11:48

Libro 1.indb 218 6/9/19 11:48

EL PRESENTE Y EL FUTURO DEL ESPAÑOL ESTADOUNIDENSE

Kim Potowski
University of Illinois at Chicago

1. INTRODUCCIÓN

Una mirada a los datos de los censos más recientes (cuadro 1, a continuación) indica que Estados Unidos cuenta con la quinta población hispanohablante más numerosa del mundo.

La cifra de 41 millones incluye a los aproximadamente 11 millones de habitantes indocumentados de Latinoamérica así como los aproximadamente 2,8 millones de personas no latinas que indican hablar el español en casa[1]. Sin embargo, a diferencia de los demás países en la lista, en Estados Unidos el español existe como lengua minoritaria —el 80 % de la población dice hablar solamente el inglés— lo cual repercute de maneras importantes en su uso, sus estructuras y su mantenimiento.

Este artículo traza algunos aspectos del español en Estados Unidos, incluidos: la transmisión intergeneracional, imprescindible para que perdure una lengua; los resultados lingüísticos del contacto entre el español y el inglés, así como entre los diferentes dialectos del español que aquí conviven; el español en la vida pública; y la presencia del español en las aulas escolares. Se concluye con una mirada hacia el futuro de esta lengua en el país.

1 En una publicación anterior (Escobar y Potowski, 2015: 1-2) se indicó que el conteo oficial censual de hispanohablantes del año 2011 —de 38,4 millones en ese momento— no incluía a estas dos poblaciones y que, al incluirlas subía a 48,6 millones, ganando así el segundo lugar en la lista. Sin embargo, posteriormente se aclaró que sí vienen contados estos dos grupos en la pregunta del censo sobre «lengua hablada en casa». De esta manera, la cifra del año 2017 de 41 millones se considera una aproximación más adecuada.

Libro 1.indb 219 6/9/19 11:48

Cuadro 1
Población contada por los censos en los diez países con mayor población de hispanohablantes

País	Población (millones)	Censo (fuente)	Censo de Estados Unidos	
			Hispanos	Habla español en el hogar (≥ 5 años)
1. México	119,9	2015 (www.inegi.org.mx)		
2. Colombia	49,1	2017 (www.dane.gov.co)		
3. España	46,7	2018 (www.ine.es)		
4. Argentina	44,5	2018 (www.indec.gov.ar)		
5. Estados Unidos	323,4	2017 (https://factfinder.census.gov)	57,5	41,0
6. Perú	32,2	proyección 2018 (www.inei.gob.pe)		
7. Venezuela	31,8	proyección 2018 (www.ine.gov.ve)		
8. Chile	18,6	proyección 2018 (www.ine.cl)		
9. Ecuador	17,0	proyección 2018 (www.inec.gob.ec)		
10. Bolivia	11,3	proyección 2018 (www.ine.gob.bo)		

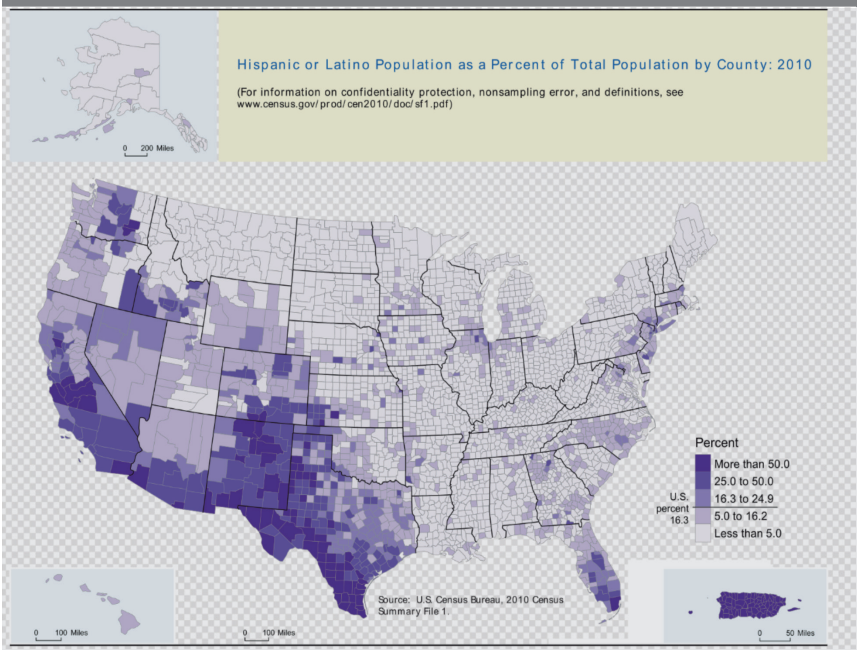
Fuente: elaboración propia a partir de los censos mencionados.

Libro 1.indb 220 6/9/19 11:48

2. LA TRANSMISIÓN INTERGENERACIONAL

Como indica Jenkins (2018), casi la mitad de los más de 50 millones de hispanos[2] en Estados Unidos vive en solo dos estados: California y Texas. Agregando los estados de Arizona, Colorado, Nevada y Nuevo México se abarca al 56 % de todos los latinos en el país, apreciable de manera visual en el mapa 1.

Mapa 1
Concentración de hispanos en Estados Unidos (2010)



Fuente: Oficina del Censo de los Estados Unidos (2010a).

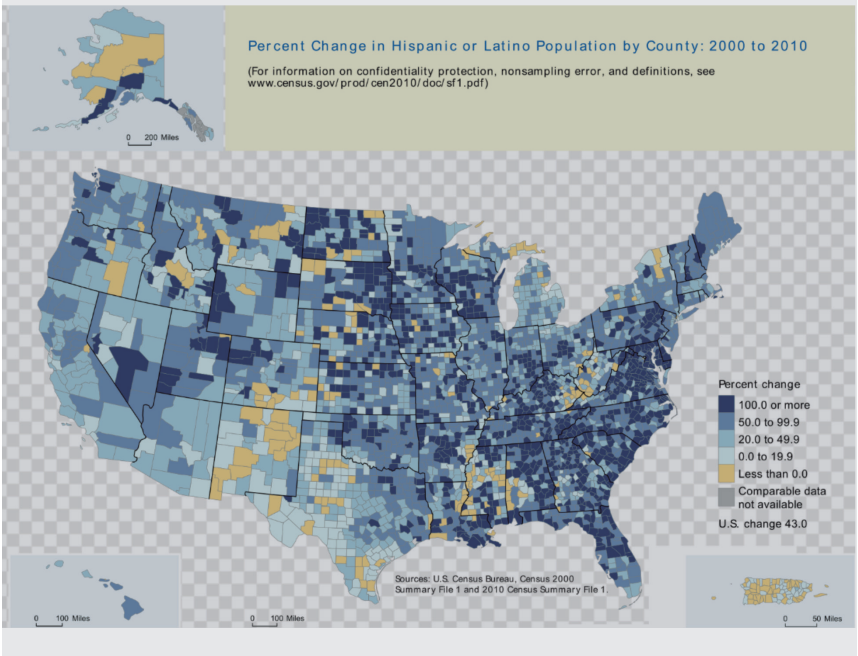
Si bien lo más probable es que el mapa 1 no le cause gran sorpresa a nadie que haya contemplado aun de manera superficial la presencia del español en Estados Unidos, el mapa 2 —en el cual el color más oscuro representa un crecimiento más fuerte en esta población entre los censos

2 Se disputa el uso de los términos «hispano» y «latino» (véase Oboler, 1995). En este artículo se usan de manera intercambiable.

Libro 1.indb 221 6/9/19 11:48

del 2000 y el 2010— revela que los llamados «nuevos destinos» de inmigración latina se encuentran en zonas que anteriormente no contaban con una fuerte presencia de esta población, en particular las regiones del Medio Oeste y el Centro Este.

Mapa 2
Aumento en la concentración de hispanos en Estados Unidos (2000-2010)



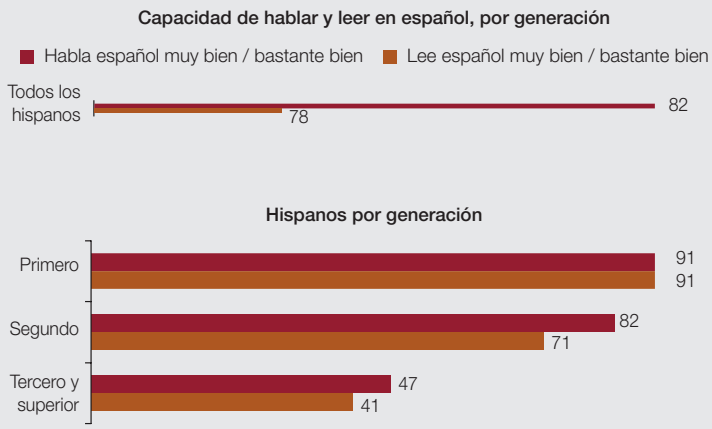
Fuente: Oficina del Censo de los Estados Unidos (2010b).

Entre 2000 y 2017 la población latina de varios estados se duplicó, entre ellos la de Oklahoma (del 5,2 % hasta el 10,6 %), Maryland (4,3 % a 10,1 %), Nebraska (del 5,5 % hasta un 11 %) y Massachusetts (de 6,8 % a 11,9 %). Entre muchos otros resultados, estas cifras señalan que llegarán a las aulas de español bastantes alumnos que ya hablan algo de español —los llamados «hablantes de herencia»— a pesar de que la gran mayoría de los maestros de español solo reciben una preparación profesional en la enseñanza del español como segunda lengua, tema al cual volveremos más adelante.

Libro 1.indb 222 6/9/19 11:48

Esta fuerte y creciente presencia demográfica de comunidades hispanas no impide, sin embargo, que se siga dando el patrón común de desplazamiento hacia el inglés en tres generaciones. Procede de esta manera: llega una pareja adulta monolingüe en español, la llamada «primera generación» (G1) en el país. Nacen sus hijos en Estados Unidos (la segunda generación o G2) y, a pesar de que algunos de ellos lleguen al kindergarten monolingües en español, rápidamente se convierte el inglés en su idioma más fuerte. Los nietos de aquella pareja —la tercera generación o G3— muchas veces no manejan nada del español de manera productiva e incluso a veces tampoco lo comprenden. El gráfico 1 muestra estos datos a nivel nacional y el gráfico 2 muestra con más detalle algunos datos recogidos en la ciudad de Chicago (Illinois).

Gráfico 1
Porcentajes de los que hablan y leen en español «muy bien» o «bastante bien» por grupo generacional

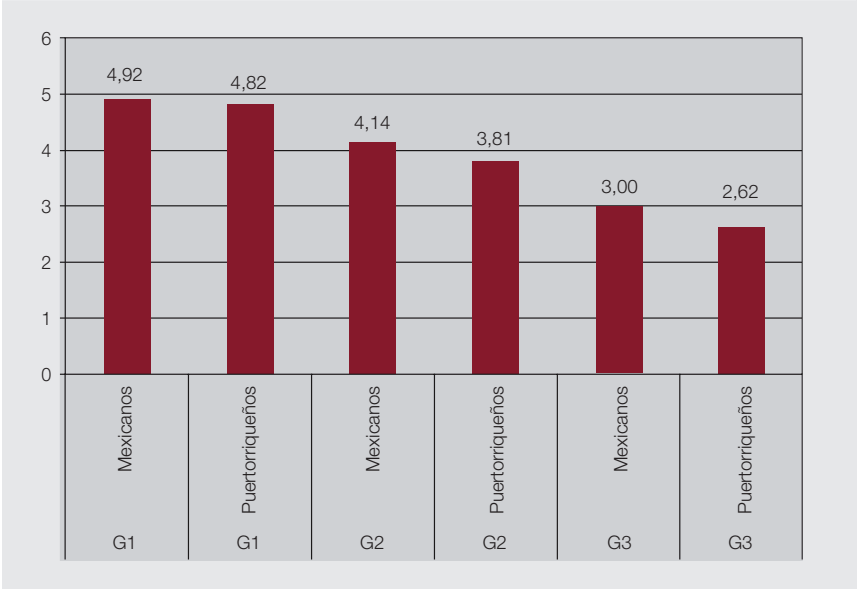


Fuente: elaboración propia a partir de datos de Pew Research Center (2011). Nota: N = 1.220.

Indican Potowski y Torres (en prensa) que los datos de la G3 no son del todo fiables porque se basan solo en aquellos individuos que aceptaron ser entrevistados en español durante una hora. Si se incluyeran todos los individuos con un nivel o —a los que no se pueden entrevistar en español— el promedio sería mucho más bajo. Lo que parece estar claro es

Libro 1.indb 223 6/9/19 11:48

Gráfico 2
Habilidades en el español oral en Chicago



Fuente: Potowski y Torres (en prensa). Nota: 1 (bajo) - 5 (alto).

que el español se pierde; se deja de hablar del todo entre casi todos los individuos de la G4. Algunos individuos tanto G2 como G3 lamentan su falta de habilidades en español. Para entender más sobre este tema, se recomienda buscar por Internet los vídeos titulados «If you ask me about my Spanish» (y compararlo con su versión en español) y «Kat Call. Real Latino español». Son varios los factores que contribuyen al desarrollo de competencias en español (y al desplazamiento lingüístico) entre los que se crían en Estados Unidos, de tal manera que se puede dar el caso de un hablante de G3 que tenga un nivel de español mejor que el de su amiga G2. Se sabe que toda adquisición lingüística gira en torno al *input* que se recibe en una lengua determinada, y entre los factores que influyen sobre el *input* en español en Estados Unidos se encuentran:

- **Edad de llegada**. Cuanto mayor sea el niño, mejor normalmente llegará a ser su español de adulto. Imaginémonos a tres hermanos que llegan de un país latinoamericano: uno tiene diez años, el de en medio

Libro 1.indb 224 6/9/19 11:48

tiene seis años y la pequeña tiene dos. Cinco años más tarde, lo más probable es que el nivel de español sea más alto según el orden descendiente de los hermanos. El mayor ya tenía un sistema bastante desarrollado al llegar —incluso es probable que haya asistido al colegio unos años en su país de origen— mientras que la pequeña ha estado en una sociedad angloparlante casi toda la vida.

- **El orden de nacimiento**. Se ha encontrado que este factor tiene un impacto importante en la cantidad de *input* en español que recibe el individuo en su familia nuclear. Pensemos en dos papás que inmigraron de adultos; es decir, son G1, y sus hijos son G2. Generalmente, los hermanos mayores tienden a desarrollar un mejor dominio del español que los hermanos menores. Los papás monolingües solo le hablan en español al primer hijo. Cuando este empieza a asistir a la escuela, es común que no sepa mucho inglés, pero poco a poco lo va aprendiendo y lo va introduciendo en la casa, sobre todo con sus hermanos menores, quienes entonces lo empiezan a aprender a una edad más temprana que el hermano mayor. Parada (2013) encontró este mismo patrón en Chicago.
- La presencia de **parientes hispanohablantes** en casa. Si una niña G3 se cría con dos papás G2 que prefieren hablar inglés, pero su abuela vive en la casa con ellos, es probable que desarrolle un nivel de español más alto que el de sus amigos que no tienen abuelos hispanohablantes en casa.
- **Edad de adquisición del inglés**. Hay una fuerte correlación entre la edad a la que se empieza a aprender el inglés y el grado de dominio en español. Se debe a que las lenguas minoritarias, por su reducido estatus sociopolítico en el país, se usan en muchos menos contextos que la lengua mayoritaria. Como consecuencia, los niños tienen menos posibilidades de desarrollar el sistema lingüístico de su lengua minoritaria. Por lo tanto, en Estados Unidos, un niño de cinco años que escuchó y habló solo el español durante los primeros años de su vida típicamente tendrá un sistema del español más desarrollado que el niño que estuvo expuesto al español y al inglés desde su nacimiento. Hay varios estudios que subrayan esta correlación (véase Escobar y Potowski, 2015, 82-84 para un resumen).
- **Concentración local de hispanohablantes**. Bien se sabe que el inglés es la lengua predominante en Estados Unidos, hablado de manera

Libro 1.indb 225 6/9/19 11:48

monolingüe por un 80 % de los residentes del país. Por ello, tiene sentido asumir que la concentración de hablantes de otras lenguas contribuiría a que estas se sigan hablando. No es lo mismo ser una familia hispana, por ejemplo, en un pueblo con tan solo un 10 % de población hispana que en un lugar con un 50 % de familias hispanas. De hecho el estudio de Alba *et al*. (2002) indica que la presencia demográfica impacta directamente en el grado de dominio lingüístico: un niño cubano G3 que vive en Miami, donde la población local de hispanohablantes ronda el 70 %, resulta tener veinte veces más probabilidades de desarrollar habilidades en español que otro niño que vive en una zona con tan solo un 5 % de hispanohablantes.

- La **escolarización en español**. Son pocos los estudios que comprueben empíricamente lo que parecería ser una declaración obvia, pero los niños en Estados Unidos que estudian una porción del día en español tienden a desarrollar niveles de competencia más altos en esta lengua. Analizaremos unos ejemplos en el apartado 5 sobre la educación.

Un factor altamente relevante en el desplazamiento del español hacia el inglés son los problemáticos casos de *bullying* lingüístico, que en muchos casos están ligados a una xenofobia más general. Hoy en día, muchas de estas humillaciones públicas se captan en los teléfonos móviles y por lo tanto llegan a la vista pública. Por ejemplo, en enero de 2019 dos ciudadanas estadounidenses fueron detenidas en el estado de Montana cuando un agente de inmigración las oyó hablando español. En 2016 la conductora de un autobús escolar en Idaho le vertió una botella de agua sobre la cabeza a un joven de 14 años por el mismo motivo (la página web http://potowski.org/resources/repression presenta más ejemplos de este tipo, actualizándose cada par de meses). Difícilmente pueden los individuos componer una identidad etnolingüística hispanohablante orgullosa cuando tienen que sufrir este tipo de agresiones. También hay que notar que unas semanas después de la elección del presidente Trump, se quitó la versión en español de la página web de la Casa Blanca. Si bien el país no tiene una lengua oficial, 31 de los 50 estados cuentan con leyes *English-only/Offical English* (pero en cuatro de ellos, el inglés es cooficial con otra lengua; véase https://en.wikipedia.org/wiki/Languages_of_the_United_States).

Libro 1.indb 226 6/9/19 11:48

3. LOS RASGOS LINGÜÍSTICOS DEL ESPAÑOL ESTADOUNIDENSE

Aparte de considerar quiénes hablan (y no hablan) el español en Estados Unidos, amerita consideración las estructuras que surgen de un desarrollo que se podría llamar «divergente», las que se deben al contacto con el inglés y los resultados de la mezcla de diferentes grupos dialectales.

3.1. El desarrollo divergente

Todas las lenguas cambian a lo largo del tiempo, pero las que viven en intenso contacto con otra lengua pueden hacerlo de manera más veloz. A veces se debe al contacto directo con esa lengua (tema del siguiente subapartado), pero a veces la influencia de la otra lengua es solo indirecta; el contacto simplemente acelera cambios subyacentes/internos a la lengua. Un ejemplo es el uso del futuro perifrástico («voy a comer») a expensas del morfológico («comeré»). Los hablantes estadounidenses G2 y G3 usan mucho más el perifrástico que las variedades latinoamericanas, pero obviamente el perifrástico existe también en Latinoamérica; no se debe al inglés. Otro ejemplo es el uso del indicativo en contextos en los que en Latinoamérica/España se usaría el subjuntivo, tema del estudio de Silva-Corvalán (2001) mostrado en el cuadro 2.

Cuadro 2
El uso del subjuntivo entre hablantes de tres generaciones

	Contexto obligatorio	Contexto opcional
G1	94	31
G2	75	23
G3	53	12

Fuente: Silva-Corvalán (2001).

La autora cuidadosamente señala que este fenómeno (y otros más) es el resultado de un uso más restringido de la lengua y no de una influencia directa del inglés, y que estos cambios no impiden que estos hablantes se puedan comunicar. Es decir, las diferencias gramaticales

Libro 1.indb 227 6/9/19 11:48

que se encuentran en el español de los Estados Unidos se deben en mayor parte a la gran variabilidad interna de todo sistema lingüístico. Los estudiosos tienen cuidado en atribuir estos rasgos a la influencia del inglés, pero coinciden en que el contacto con el inglés desencadena la aceleración de ciertos cambios en la lengua, especialmente los morfosintácticos, que son producto del sistema interno del español y de las tendencias en las lenguas del mundo. Silva-Corvalán (1994) considera que hay cuatro motivos que explican la simplificación del sistema verbal de los hablantes G2 y G3, expuestos en el cuadro 3. De ellos, concluye que los motivos sociales desempeñan el papel más importante en el español del país.

Cuadro 3
Cuatro motivos que explican el sistema simplificado del español estadounidense

Motivo	Explicación
Cognitivo	En situaciones de «estrés lingüístico», es muy común que se pierdan las distinciones gramaticales marcadas morfológicamente (como *hablaré*) a cambio de formas perifrásticas (*voy a hablar*), porque las perifrásticas son más transparentes; así se aligera la carga cognitiva.
Social	Cuando una lengua subordinada está restringida a usos muy inmediatos y concretos, no hay necesidad de formas «absolutas-relativas» como el condicional perfecto (*habríamos hablado*). Entonces no se oyen, no se necesitan y no se desarrollan.
Intralingüístico (dentro del español)	Ciertos cambios, como el menor uso del condicional y del futuro simple, también se dan en algunas variedades del español monolingüe (ej. en Argentina, Venezuela, etc.).
Interlingüístico (la transferencia del inglés al español)	Para poder comunicarse, la persona aplica las reglas sintácticas del inglés a formas del español, solo después de que la forma del español se ha perdido.

Fuente: Silva-Corvalán (1994).

3.2. El contacto con el inglés

Otros fenómenos sí se pueden atribuir directamente al inglés, como la falta de artículos definidos; el elevado uso de pronombres de sujeto; el orden de los constituyentes, el gerundio en lugar del infinitivo y el uso

Libro 1.indb 228 6/9/19 11:48

del determinante posesivo con sustantivos que hacen referencia a partes del cuerpo. Otros fenómenos comunes en el español de los latinos estadounidenses son el cambio de código, los préstamos léxicos y las extensiones.

- Los **cambios de código** son las alteraciones entre dos lenguas («Me dijo que venía a las cinco *but he's not here yet*»). Los estudiosos afirman que estas alternancias siguen ciertos patrones y no se dan al azar. Además, cambiar de códigos sin violar las reglas sintácticas de ninguna de las dos lenguas requiere de un nivel bastante alto de habilidad en los dos idiomas. Para ver unos ejemplos, se puede buscar la serie de vídeos titulada *Habla Ya* producidos por el canal de cable HBO[3], sobre todo las historietas de la Parte 1 tituladas «Gemelas», «Familia» y «Boricua» y de la Parte 2 «Accents», «Bronx vs. Heights», «Bárbara» y «Sister».
- Los **préstamos** son palabras que el español toma prestadas del inglés pero que se adaptan morfosintáctica y fonológicamente al español, como lo son «troca» (*truck*/camión), «escore» (*score*/número de puntos en un partido), «rumi» (*roomie*/compañero/a de cuarto) y «obertain» (*overtime*/trabajo extra). Se llegan a ver en el periodismo y en la publicidad.
- Las **extensiones** son palabras o frases que ya existían en español pero con solo ciertas definiciones. Al tener gran parecido con alguna palabra en inglés que tiene una definición adicional, la palabra en español se extiende para abarcar el nuevo significado. También son muy comunes en el periodismo y en la publicidad (véase el cuadro 4).

Un punto interesante sobre estas innovaciones del español en Estados Unidos —sean debidas al préstamo o a la extensión— es que, desde la publicación del *Diccionario de americanismos* (2010), de la Real Academia de la Lengua Española, se recogen algunos de estos términos, con la marca «estadounidismo» en ciertos casos. Por ejemplo: «parada», con el significado de «desfile» o «aplicar» en el sentido de «presentar una

3 Algunos segmentos incluyen palabras un poco vulgares/groseras.

Libro 1.indb 229 6/9/19 11:48

solicitud»; también «departamento» para un «ministerio o secretaría». Seguramente cada año aumentará el número de estadounidismos en este diccionario, dado el importante lugar de Estados Unidos —tanto numérica como económicamente— como país hispanohablante. También es importante recordar que a los españoles nadie les pide que digan «jugo» en vez de «zumo» para que se les entienda mejor en otro país (a no ser que viajen allí, en cuyo caso pueden decidir o no adoptar el vocablo local para facilitar la comprensión). Del mismo modo, no es lógico pedirles a los hablantes estadounidenses que cambien sus maneras de hablar para ajustarse a una norma exterior.

Por último, se concluye esta sección con una breve consideración del término «Spanglish», bastante de moda por todo el mundo hispano. Parece referirse a muchos —si no a todos— los fenómenos que acabamos de describir, tanto si vienen directamente del inglés o no. Otheguy y Stern (2010) mantienen que se debe erradicar el término «Spanglish», considerándolo «desafortunado» y que contribuye a la discriminación del español de Estados Unidos. Prefieren los términos «español estadounidense» o «español popular de Estados Unidos». En cambio, Ana Celia Zentella[4] enfatiza que el término «Spanglish» no es «desafortunado» sino «feliz» y que constituye un «rechazo a lo normativo» y que, en su significado positivo, «desafía» la imposición de reglas que encuentran los hablantes en los textos y los maestros en las escuelas y en las hablas de inmigrantes, guiadas por imposiciones que vienen desde fuera. Considera que se debe valorar esta «creación social» porque refleja «el conflicto y la opresión» que existen entre el español y el inglés y sus hablantes en Estados Unidos, captando la experiencia vivida (y sufrida) por los bilingües de español e inglés en Estados Unidos. Al mismo tiempo, considera que representa una «visión idealista de una vida que comparte dos mundos». Por lo tanto, agrega que no se puede comparar a otras variedades populares y monolingües de países hispanohablantes, pues estas no reflejan la opresión lingüística por la que pasan los hispanohablantes de Estados Unidos.

4 Véase «Debate sobre el término "Spanglish" entre los profesores Ricardo Otheguy y Ana Celia Zentella», en Conference on Spanish in the U.S., Miami, febrero de 2009. Disponible en: http://potowski.org/content/article/debate-about-term-spanglish y http://potowski.org/sites/potowski.org/files/articles/attachments/TranscripcionDebateSpanglish.pdf.

Libro 1.indb 230 6/9/19 11:48

Cuadro 4
Ejemplos de extensiones

Español	Significado en español	Inglés	Significados en inglés	Nuevo significado en español de Estados Unidos
forma	a) Parámetros físicos. Ej.: «Tiene forma circular».	*form*	a) Parámetros físicos. a) Formulario. Ej.: «Tengo que llenar la forma para la licencia de manejar».	Formulario.
aplicar	a) Dedicarse a; hacer esfuerzo en; poner esmero en. Ej.: «Se aplicó mucho y se le dio bien el examen». b) Poner algo en contacto con otra cosa, como una crema. Ej.: «Se aplicó el ungüento».	*apply*	a) Dedicarse a; hacer esfuerzo en; poner esmero. b) Poner algo en contacto con otra cosa, como una crema. c) Pedir o solicitar algo, como un trabajo o una beca. Ej.: «Aplicó para el puesto de gerente».	Pedir o solicitar algo, como un trabajo o una beca.
realizar	a) Lograr. Ej.: «La joven realizó su sueño de ser doctora».	*realize*	a) Lograr. b) Caer en cuenta de algo (darse cuenta). Ej.: «Marcos realizó que había olvidado las llaves».	Caer en la cuenta de algo.
correr para	a) Andar rápidamente hacia algún lugar. Ej.: «La niña corrió para la casa».	*run for*	a) Andar rápidamente hacia algún lugar. b) Postularse para un puesto o cargo. Ej.: «Su mujer corrió para alcaldesa».	Postularse para.

Fuente: elaboración propia.

Libro 1.indb 231 6/9/19 11:48

3.3. Contacto entre varios dialectos del español

Si bien el 63 % de todos los hispanos en el país son de origen mexicano, no parece ser el caso de que esta alta proporción se dé en ninguna de dos de las zonas metropolitanas con mayor población hispana, como son Nueva York-Noreste NJ (con un 13,6 % de mexicanos) y Miami-Ft. Lauderdale (véase cuadro 5 a continuación).

Son varias las observaciones que se pueden hacer sobre el cuadro 5, entre ellas:

- La población latina es bastante joven, hecho al cual volveremos más adelante.
- Hay mezclas de grupos dialectales por todo el país, si bien solo Nueva York y Chicago cuentan con una población secundaria que llega a un 10 %.

Cuando los hablantes de diferentes orígenes comparten espacio social, suelen interactuar con cierta frecuencia. En los casos en los cuales sus dialectos son mutuamente comprensibles y los hablantes tienen actitudes positivas (y/o neutrales) hacia el otro dialecto, con el tiempo tienden a adoptar ciertos rasgos lingüísticos del otro dialecto, o a hacer que los dos dialectos se asemejen más. Esto a primera vista pudiera parecer extraño; ¿por qué sentiría un hablante la necesidad de modificar su forma de hablar si los demás lo entienden? Simplemente, la gente tiende a acomodar su forma de hablar a la de sus interlocutores. Este proceso se conoce como «acomodación lingüística» y se ha empezado a estudiar en comunidades hispanohablantes en Estados Unidos. Por ejemplo, Hernández (2009) estudió el contacto entre salvadoreños y mexicanos en un barrio de Houston y el uso velar de la /n/ > [ŋ] en posición final de palabra, un rasgo del dialecto salvadoreño pero no del mexicano. Encontró que cuando el entrevistador era salvadoreño, el porcentaje de velarización llegaba al 91 %, pero cuando era mexicano los porcentajes bajaron a entre el 3 % y el 8 %. Esto indica una acomodación de los salvadoreños hacia el dialecto predominante de la ciudad.

En un estudio léxico realizado en Chicago, Potowski y Torres (en prensa) preguntaron a mexicanos y puertorriqueños si conocían palabras

Libro 1.indb 232 6/9/19 11:48

Cuadro 5
Las diez ciudades de Estados Unidos con mayor población latina

Área metropolitana	Población hispana	% de la población total	% nacidos extranjero	% de la población menor de 18 años	Tres grupos más numerosos entre los hispanos
1. Los Ángeles-Long Beach, CA	5.979.000	45,1 %	40,3 %	58,6 %	mexicanos 78,5 % salvadoreños 7,4 % guatemaltecos 4,6 %
2. Nueva York-Noreste NJ	4.780.000	23,9 %	42,1 %	29,6 %	puertorriqueños 26,7 % dominicanos 21,3 % mexicanos 13,6 %
3. Miami-Ft. Lauderdale FL	2.554.000	43,3 %	60,7 %	44,0 %	cubanos 42,9 % colombianos 9,3 % puertorriqueños 9,3 %
4. Houston-The Woodlands, TX	2.335.000	36,4 %	39,5 %	49,5 %	mexicanos 75,7 % salvadoreños 8,2 % hondureños 3,2 %
5. Riverside-San Bernadino, CA	2.197.000	49,4 %	30,3 %	61,8 %	mexicanos 87,4 % salvadoreños 2,6 % puertorriqueños 1,8 %
6. Chicago-Naperville-Elgin, IL	2.070.000	21,8 %	36,1 %	30,8 %	mexicanos 79,8 % puertorriqueños 10,0 % guatemaltecos 2,0 %
7. Dallas-Ft. Worth, TX	1.943.000	28,4 %	37,8 %	38,4 %	mexicanos 84,3 % salvadoreños 3,9 % puertorriqueños 2,6 %
8. Phoenix-Scottsdale, AZ	1.347.000	30,1 %	28,6 %	42,8 %	mexicanos 89,0 % puertorriqueños 1,9 % españoles 1,3 %
9. San Antonio-New Braunfels, TX	1.259.000	55,7 %	16,0 %	65,0 %	mexicanos 89,6 % puertorriqueños 2,0 % españoles 1,2 %
10. San Diego-Carlsbad, CA	1.084.000	33,3 %	33,6 %	46,1 %	mexicanos 89,8 % puertorriqueños 2,4 % salvadoreños 1,0 %

Fuente: Pew Research Center (2014), *Hispanic Population and Origin in Select U.S. Metropolitan Areas.*

Libro 1.indb 233 6/9/19 11:48

otras que las suyas para diez objetos comunes, algunos de los cuales se ven en el cuadro 6.

Los resultados se exponen en el gráfico 3, a continuación. Los puertorriqueños conocían más léxico exogrupal que los mexicanos, lo cual se explica con la fuerte presencia mexicana en Chicago, ocho veces mayor que la puertorriqueña (recordando los datos del cuadro 5). Pero el hecho de que los habitantes de Chicago tengan mayor conocimiento exogrupal que sus compatriotas en el país de origen sugiere que tal conocimiento es el producto de la convivencia entre los dos grupos.

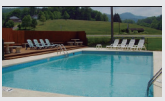
4. LA VIDA PÚBLICA

La presencia del español en Estados Unidos es notable en varias facetas de la vida pública. El concepto de «paisaje lingüístico» se ha usado para medir la presencia y la valoración de las lenguas en una sociedad. Franco Rodríguez (2018) resume un total de 17 estudios sobre el paisaje lingüístico en español en varios lugares de Estados Unidos, algunos de los cuales se resumen en el cuadro 7.

De su metaanálisis, concluye Franco Rodríguez (2018) que el valor social del español en los diversos paisajes lingüísticos estudiados radica en el hecho de que el español se manifiesta como una lengua minoritaria funcional y como un símbolo de herencia cultural. Pero este valor y esta presencia reciben el impacto de dos fuerzas contrastivas: por un lado, las actitudes negativas pueden hacer disminuir su valor, al tiempo que, por otro lado, la fuerte vitalidad etnolingüística aumenta dicho valor y presencia.

En la televisión en Estados Unidos, el uso del español anteriormente se limitaba a los llamados «canales hispanos» como Univisión y Telemundo, que pasaban programas y películas monolingües desde Latinoamérica y España, o las americanas dobladas del inglés. En la televisión convencional en inglés, los hispanos históricamente han sido limitados a papeles menores de criadas, criminales o fiesteros (Valdivia, 2010). A pesar de constituir el 17 % de la población nacional en el año 2010, en la programación convencional estaban tan solo representados en un 6 % de los papeles, en un 2,8 % de los directores y en un escasísimo 1,7 % de los productores (Negrón Muntaner, 2014: 104). Y en estos casos muy

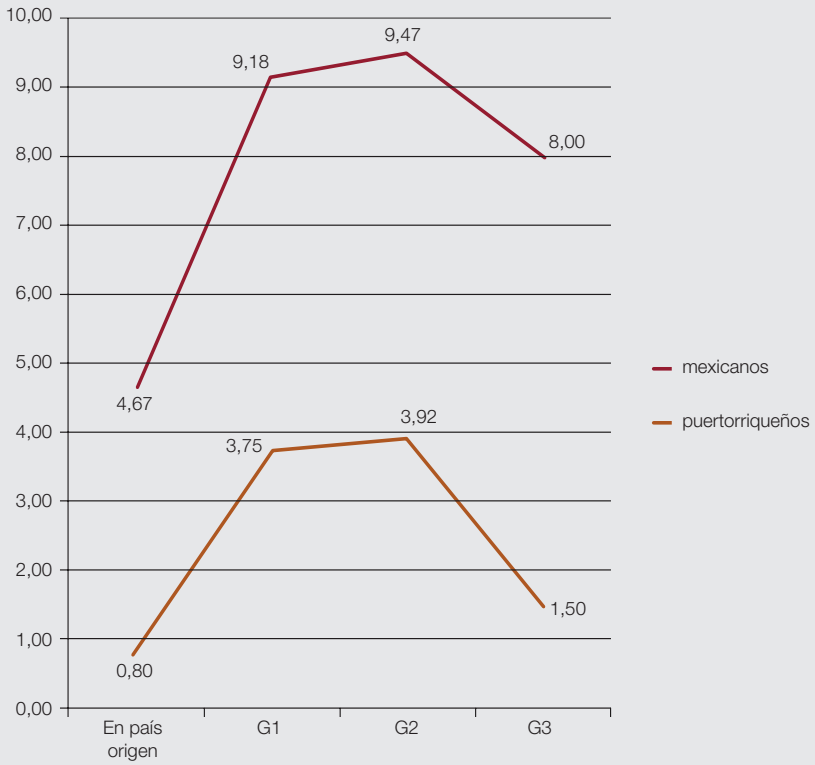
Libro 1.indb 234 6/9/19 11:48

Cuadro 6 Ejemplos de variación léxica		
Foto	**Mexicano**	**Puertorriqueño**
	*naranja, mandarina*	*china*
	*chupete, chupetón*	*bobo*
	*camión, autobús*	*guagua*
	*aretes*	*pantallas*
	*alberca*	*piscina*
	*popote*	*sorbeto*
	*plátano*	*guineo*

Fuente: Potowski y Torres (en prensa).

Libro 1.indb 235 6/9/19 11:48

Gráfico 3
Conocimiento exogrupal de mexicanos y puertorriqueños en Chicago



Fuente: Potowski y Torres (en prensa).

inusuales en los cuales aparecían, típicamente la lengua española no los acompañaba.

Si bien el 18 % de los hispanos en el país dicen no hablar español (visto en el gráfico 1), se debería oír algo de español al menos entre el otro 82 % de ellos. Sin embargo, no es el caso, y el poquito español que se oye son usos cosméticos repletos de errores; es decir, usos que nadie realmente hace y que recalcan lo poco que les interesa a los escritores/

Libro 1.indb 236 6/9/19 11:48

Cuadro 7
Muestra de estudios sobre el paisaje lingüístico en español en Estados Unidos

Lugar (autor, año)	Análisis
Reno, Nevada (Berry, 2004)	Una creciente visibilidad del español en los letreros de los negocios asociados con/dirigidos por latinos
Miami, Florida y Los Ángeles, California (Franco Rodríguez, 2008)	El uso del español en los letreros reflejaba el uso de la comunidad en general y en su mayoría se encontraban en negocios pequeños. Había mayor uso del inglés en Los Ángeles.
Cleveland, Ohio (Benedict y Kent, 2004)	En los centros comerciales y en las iglesias, hubo una correspondencia entre la densidad de la población latina y textos públicos en español.
Un pueblo rural de Oregón (Troyer *et al*., 2015)	El paisaje lingüístico no reflejaba la proporción de latinos en el pueblo.
Hidalgo County, Texas (Martínez, 2014)	En los hospitales y otros lugares de atención médica, los hispanohablantes percibían mensajes de desprecio y desvaloración.
Chicago, IL (Lyons y Rodríguez Ordóñez, 2017)	El aburguesamiento (*gentrification*) cambia el marco del uso del español desde la denotación hacia el adorno.

Fuente: elaboración propia a partir de datos de Franco Rodríguez (2018) y Lyons y Rodríguez Ordóñez (2017).

productores una representación cultural y lingüística auténtica de estas comunidades[5].

Sin embargo, varios programas convencionales recientes han incorporado protagonistas que usan el español de maneras más acordes con la realidad. Melgarejo y Bucholtz (en prensa) encontraron que los usos del español en la comedia *Jane the Virgin*, un programa con 1,6 millones de televidentes, incluyen el cambio de códigos y la acomodación y, a pesar de algunas simplificaciones, reconstruyen la representación de la familia latina y su complejidad lingüística. De modo similar, Negrón y Potowski (2017) analizaron los usos (y falta de usos) del español entre diversos

5 Una excepción importante fue la comedia *¿Qué pasa, USA?* (1977-1980), que mostraba usos auténticos del español y del inglés en una familia cubana-americana.

Libro 1.indb 237 6/9/19 11:48

Ilustraciones 1 y 2
Letreros en La Villita (Chicago)



Fuente: Lyons y Rodríguez Ordóñez (2017).

Libro 1.indb 238 6/9/19 11:48

personajes latinos en diez programas convencionales, argumentando que borrar y estigmatizar formas auténticas de hablar entre los latinos tiene consecuencias significantes porque reproduce la ideología dominante acerca de que Estados Unidos es un país de «una gente, una lengua» (el inglés), lo cual alimenta la discriminación contra los inmigrantes y sus descendientes bilingües.

Ilustración 3
Tres generaciones de hispanohablantes en el programa de televisión *Jane the Virgin*, con subtítulos en inglés

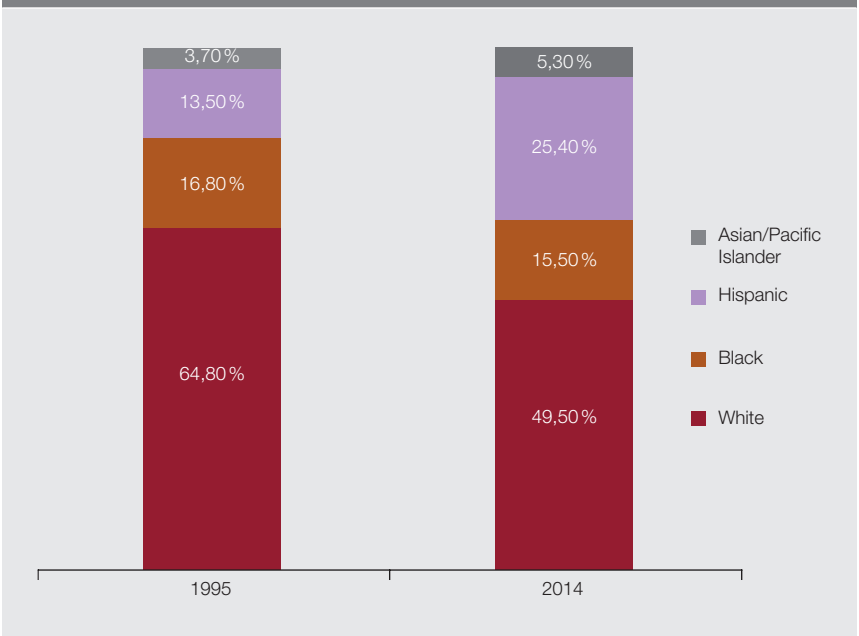


Libro 1.indb 239 6/9/19 11:48

5. LA EDUCACIÓN

En el año 2014, el 25 % de los alumnos en las escuelas públicas de Estados Unidos eran de origen latino, habiendo aumentado un 16 % desde el año 2000 (National Center for Educational Statistics, 2019). Es decir, la predicción de que para el año 2050 la población latina estadounidense llegará a una de cada cuatro personas ya se está viviendo en muchas escuelas del país (gráfico 4).

Gráfico 4
Porcentaje de estudiantes de la enseñanza primaria y secundaria pública en Estados Unidos por grupo racial/étnico



Fuente: National Center for Educational Statistics (2019).

En Estados Unidos, cuando un niño llega al colegio sin demasiados conocimientos de inglés, se le considera «EL» (*English Learner* o aprendiz de inglés). Por ley federal se les tiene que ofrecer a los niños EL una de las siguientes opciones (cuadro 8).

Libro 1.indb 240 6/9/19 11:48

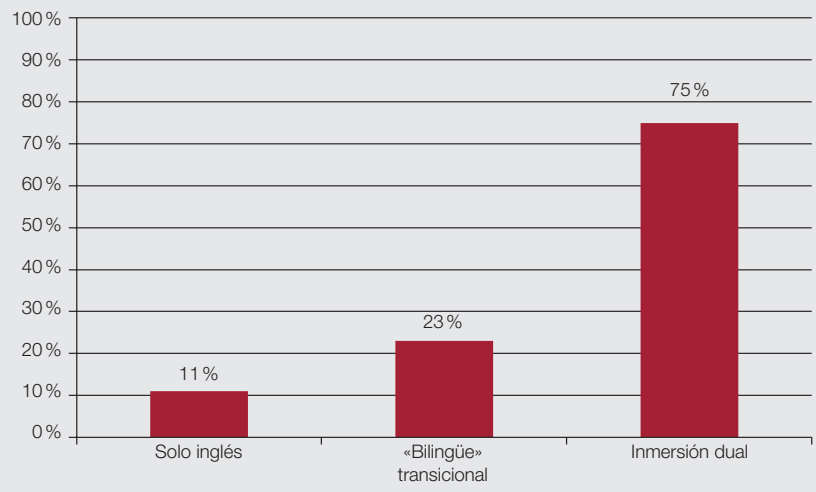
Cuadro 8
Tipos de programas en Estados Unidos para los niños en vías de desarrollar el inglés

Tipo de programa	Descripción
Solo inglés	El niño estudia en clases «regulares» impartidas únicamente en inglés, pero por ley federal debe recibir un apoyo adicional llamado ESL (inglés como segunda lengua, por sus siglas en inglés).
«Bilingüe» de transición	Se usa el español como muleta durante un 25 % del día y solamente de 1 a 3 años de edad, hasta que el niño pueda comunicarse en la clase de inglés. La meta es hacer una transición al inglés, no mantener el español.
Bilingüe de mantenimiento: inmersión dual	Se usa el español entre el 50 %-90 % del día durante todos los años del programa. La meta es que los niños desarrollen especialmente las habilidades orales y escritas en inglés y en español. También asisten alumnos que ya hablan inglés pero cuyos padres quieren que aprendan otra lengua.

Fuente: elaboración propia.

Tal parecería que una inmersión en inglés tendría como consecuencia niveles más altos de inglés, pero en realidad los resultados muestran lo contrario (gráfico 5).

Gráfico 5
Examen estatal de lectura en inglés entre tres grupos de estudiantes de 11.º grado que habían cursado diferentes programas en primaria



Fuente: Collier y Thomas (2017).

Libro 1.indb 241 6/9/19 11:48

Lo que señalan estos resultados es que cuanto más se les enseñe en español a los niños EL en los años tempranos, mejor aprenden el inglés con el tiempo. Esto quizás pareciera completamente contraintuitivo pero se ha visto en varios distritos escolares en California, Texas, Carolina del Norte, Oregón y otros lugares (Lindholm Leary, 2018). Además, el rendimiento académico general tiende a ser superior que en los demás programas. Parte de la explicación radica en el hecho de que, desde el inicio de sus estudios, los niños entienden a los maestros y así no se atrasan en las áreas de contenido.

Conforme vayan aprendiendo el inglés, todo lo aprendido en español se transfiere a su nueva lengua: cuando haya aprendido un alumno que dos más dos son cuatro o que la Tierra gira alrededor del Sol, no tienen que volver a aprender estos conceptos cuando adquieran el inglés. Otra explicación viable es que, debido a que se valora y se fortalece la lengua que traen al aula los niños, ellos mismos se sientan valorados —mucho más de lo que puedan sentir en los programas de transición, donde su español frecuentemente se considera un «problema a superar»— y como consecuencia su aprendizaje general se ve beneficiado. Está comprobado en la psicología educativa que posicionar a un niño como exitoso contribuye a que realmente lo sea.

Otro resultado quizás menos sorprendente, pero no por ello menos importante, es que el español de los niños en programas de inmersión dual se desarrolla de manera consistente, mientras que el de sus compañeros en programas de solo inglés se suele debilitar como una planta sin regar (ilustración 5).

No se sabe a ciencia cierta cuántos programas de este tipo hay en el país, pero se estima que entre unos 1.000 (Maxwell, 2012) hasta más de 2.000 (Watanabe, 2011), muy lejos de llegar a los más de 4 millones de alumnos hispanos en el país.

Cuando los niños hispanohablantes llegan a la preparatoria (*high school*), se les aplica la etiqueta «hablantes de herencia» del español. Se han creado muchos materiales y programas de estudio especiales para este grupo, ya que meterlos en clases de español como segunda lengua les suele resultar aburrido e irrelevante (se puede consultar Valdés y Parra, 2018).

Estos espacios pueden ser claves para el éxito de estos jóvenes (quienes a nivel nacional dejan de estudiar antes de los 18 años en una proporción

Libro 1.indb 242 6/9/19 11:48

Ilustración 4
Un aula de inmersión dual



© Kim Potowski.

Libro 1.indb 243 6/9/19 11:48

Ilustración 5
Muestras del español escrito, dos programas diferentes

Primer grado

Solo inglés

ESCRITURA *Escribir textos académicos*



11 eyos son comendo eggs

12 el sto asiendo eggs

Inmersión dual

ESCRITURA *Escribir textos académicos*



11 estan cosinando huevos y tomando jugo y los huevos ya acavaronde cosinar.

12 cosinando les huevos

Quinto grado

Solo inglés

25 Piensa en tu actividad favorita. Escribe unas oraciones para explicar por qué es tu actividad favorita y por qué te gusta hacer esa actividad. Usa detalles y revisa tu trabajo.

fútbol con my sister como mitel goal thy vas a ugad fotbal è cuando es mi favorit game to play. è egatly i'm one team. me favorito è mess el is bueno me e el sto bueno in futtal.

Inmersión dual

25 Piensa en tu actividad favorita. Escribe unas oraciones para explicar por qué es tu actividad favorita y por qué te gusta hacer esa actividad. Usa detalles y revisa tu trabajo.

Mi actividad favorito es 4 square. Tel primer razon porque me gusta es porque ay mucho movimiento. por ejemplo te cayes te mueves lado a lado brincas demásado y muchas cosas movimientales más. Mi segundo razon porque me gusta 4 square es porque es un juego amigoso. Por ejemplo cuando Saccás alguien muchas personas dicen buena juego y luego el persona se siente buena de el mismo y tambien otras personas. Mi final razon es porque es divertido. Por ejemplo si juegas con personas buenas el jelego va tardar y va estar muy divertido.

Fuente: Potowski y Marshall (2019).

Libro 1.indb 244 6/9/19 11:48

del 27 %)[6] pero solamente si la instrucción cumple con al menos dos principios importantes: uno, que parta de una perspectiva del estudio de la lengua y la literatura (*language arts*) en vez de la aproximación al español como segunda lengua, y dos, que no humille a los alumnos por su forma de hablar, lo cual muchas veces lleva a que abandonen la lengua. Sin embargo, son relativamente pocos los profesores de español que reciban la formación especializada necesaria para trabajar bien con estas poblaciones (Potowski y Domínguez-Fret, en prensa), una necesidad crítica en todo el país.

6. CONCLUSIONES

El español goza cada vez de más visibilidad y prestigio a nivel nacional en Estados Unidos, pero no hay que perder de vista que se sigue discriminando a varios niveles. Además, la transmisión intergeneracional no se está dando más allá de la tercera generación. Si dejaran de incorporarse individuos desde Latinoamérica, se perdería la lengua casi del todo; Jenkins (2018) apunta que esta realidad ya se ha dado en las comunidades del sur de Colorado. Cada vez es mayor la proporción de hispanos nacidos en Estados Unidos y la inmigración desde México ya no se incrementa de manera tan fuerte como en años anteriores. El cuadro 9 muestra unos datos del año 2018 junto con unas predicciones para el año 2050.

Como ya se ha mencionado, la inmigración compensa hasta cierto punto la pérdida lingüística intergeneracional, pero no se pueden predecir las tasas de inmigración. Este cuadro asume una leve bajada en las llegadas desde Latinoamérica (sobre todo desde México) durante los años 2000-2010. Lo que sí parece probable es que se incremente de manera notable la presencia del español en las zonas indicadas en el mapa 2.

Otro factor que contribuye a este fenómeno es el discurso público hacia los inmigrantes y hacia las lenguas que no sean el inglés, a cuyo empeoramiento el actual presidente Trump ha ayudado bastante.

6 Hay quienes rechazan el término «abandono» escolar (*dropout*) cuando de jóvenes minoritarios se trata, optando en su lugar por «empujados» (*pushout*), ya que si un tercio de una población no logra cierta meta es muy probable que haya problemas sistemáticos que se lo impidan y que no se trate de su pura voluntad.

Libro 1.indb 245 6/9/19 11:48

Cuadro 9 Predicciones de vitalidad lingüística del español en Estados Unidos			
Categoría		**2018**	**Predicción 2050**
% de la población nacional		17 %	25 %
Nacidos en Estados Unidos		62 %	75 %
Generaciones	G1	38 %	20 %
	G2	34 %	30 %
	G3	28 %	40 %
	G4	No hay datos[7]	10 %
	Total	100 %	100 %
Dicen hablar español «muy/bastante bien»		82 %	55 %

Fuente: Jenkins (2018).

Desde las perspectivas trazadas en el presente artículo, cabe presentar tres recomendaciones para fortalecer la presencia del español en Estados Unidos (fuera de interferir con el número de inmigrantes hispanohablantes):

1. Incrementar el número de programas de inmersión dual. Esto implica preparación profesional de los profesores, campañas informativas e una inversión económica. La inmersión dual no solo promueve el mantenimiento del español entre las familias latinas, además de aportarles un componente de justicia social importante; también convierte a los niños anglófonos de familias monolingües en hispanohablantes bilingües, lo cual a su vez podría reducir el *bullying* lingüístico a nivel nacional.
2. Las instituciones gubernamentales de otros países hispanohablantes podrían promover estancias en el extranjero, proporcionar clases de lengua y literatura (*language arts*) y otros temas en español de bajo

7 Obviamente hay individuos G4 hoy en día, pero como nota Heimlich (2012) declarar una identidad hispana disminuye a lo largo de las generaciones. Además, en lugares como Nuevo México y el sur de Colorado no se habla de una «generación de inmigración» (*immigration generation*), porque estas poblaciones hispanas llevan en el territorio desde el siglo xvi.

Libro 1.indb 246 6/9/19 11:48

costo para niños y familias (con la importante perspectiva de respetar la forma de hablar local) y surtir las bibliotecas públicas de libros en español, noches de lectura/espectáculos de títeres y otras ofertas.

3. Incrementar la presencia de latinos hispanohablantes en programas de televisión, tanto en canales y medios convencionales como en aquellos en español. Cuando lo único que pasan por las noches en los canales hispanos son telenovelas tradicionales, se pierde una oportunidad de captar un público joven y bilingüe con programación al menos parcialmente en español. Se podrían transmitir programas de otros países y también invertir en programación en español o bilingüe hecha en Estados Unidos.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Alba, R., Logan, J., Lutz, A. y Stults, B. (2002), «Only English by the third generation? Loss and preservation of the mother tongue among the grandchildren of contemporary immigrants», *Demography,* 39 (3), pp. 467-484.

Benedict, A. y Kent, R. B. (2004), «The cultural landscape of a Puerto Rican neighborhood in Cleveland, Ohio», en D. D. Arreola (ed.), *Hispanic Spaces, Latino Places: Community and Cultural Diversity in Contemporary America*. Austin: University of Texas Press, pp. 187-205.

Berry, K. A. (2004), «Latino commerce in northern Nevada», en D. D. Arreola (ed.), *Hispanic Spaces, Latino Places: Community and Cultural Diversity in Contemporary America*. Austin: University of Texas Press, pp. 225-238.

Collier, V. y Thomas, W. (2017), «Validating the power of bilingual schooling: Thirty two years of large-scale, longitudinal research», *Annual Review of Applied Linguistics*. Disponible en: http://www.thomasandcollier.com/assets/aral-2017-(typed).pdf. [acceso: 01/05/2019].

Escobar, A. M. y Potowski, K. (2015), *El español de los Estados Unidos*. Cambridge: Cambridge University Press.

Franco Rodríguez, J. M. (2018), «Spanish in linguistic landscapes of the U.S.», en K. Potowski (ed.), *The Routledge Handbook of Spanish as a Heritage Language*. Nueva York: Routledge, pp. 66-77.

Franco Rodríguez, J. M. (2008), «El paisaje lingüístico del condado de Los Ángeles y del condado de Miami-Dade: Propuesta metodológica», *Círculo de Lingüística Aplicada a la Comunicación*, 35, pp. 3-43.

Heimlich, R. (2012), «Six-in-Ten Hispanics Say They Speak English Well», en *Fact Tank. News in the Numbers,* del Pew Research Center. Disponible en:

Libro 1.indb 247 6/9/19 11:48

https://www.pewresearch.org/fact-tank/2012/04/09/six-in-ten-hispanics-say-they-speak-english-well/.

Hernández, J. (2009), «Measuring rates of word-final nasal velarization: The effect of dialect contact on in-group and out-group exchanges», *Journal of Sociolinguistics,* 13 (5), pp. 583-612.

Jenkins, D. (2018), «Spanish language use, maintenance, and shift in the United States», en K. Potowski (ed.), *The Routledge Handbook of Spanish as a Heritage Language*. Nueva York: Routledge, pp. 53-65.

Lindholm Leary, K. (2018), «Developing Spanish in dual language programs preschool through twelfth grade», en K. Potowski (ed.), *The Routledge Handbook of Spanish as a Heritage Language*. Nueva York: Routledge, pp. 433-444.

Lyons, K. y Rodríguez Ordóñez, I. (2017), «Quantifying the Linguistic Landscape: A study of Spanish-English variation in Pilsen, Chicago», *Spanish in Context,* 14 (3), pp. 329-362.

Martínez, G. A. (2014), «Vital signs: A photovoice assessment of the linguistic landscape in Spanish in healthcare facilities along the U.S.-Mexico border», *The International Journal of Communication and Health*, 4, pp. 16-24.

Maxwell. L. A. (2012), «"Dual" classes see growth in popularity», *Education Week*, 31 (1), pp. 16-17. Disponible en: http://www.edweek.org/ew/articles/2012/03/23/26duallanguage_ep.h3l.html.

Melgarejo, V. y Bucholtz, M. (en prensa). ««Oh, I don't even know how to say this in Spanish": The linguistic representation of Latinxs in *Jane the Virgin*». *Spanish in Context*.

National Center for Educational Statistics (2019), *Status and trends in the education of racial and ethnic groups*. Disponible en: https://nces.ed.gov/programs/raceindicators/indicator_rbb.asp [acceso 30/04/2019].

Negrón Muntaner, F. *et al.* (2014), *The Latino media gap: Marginal Latino presence across U.S. mainstream media, despite growing population*. Nueva York: Columbia University's Center for the Study of Ethnicity and Race. Disponible en: https://static1.squarespace.com/static/5549deace4bododbb4ff6aee/t/555cef81e4b0758cc854dc23/1432153985653/Latino_Media_Gap_Report.pdf.

Negrón, R. y Potowski, K. (2017), «Linguistic erasures and brownface: Span(gl)ish in mainstream TV». Presentación disponible en: http://potowski.org/content/video/linguistic-erasures-and-brownface-spanglish-mainstream-tv-february-2017.

Oboler, S. (1995), *Ethnic labels, Latino lives: Identity and the politics of (re)presentation in the United States.* Mineápolis: University of Minnesota Press.

Oficina del Censo de los Estados Unidos (2010a), *Hispanic or Latino Population as a Percent of Total Population by Country: 2010*. Disponible en: www.census.gov/prod/cen2010/doc/sf1.pdf.

Libro 1.indb 248 6/9/19 11:48

— (2010b), *Percent Change in Hispanic or Latino Population by Country: 2000 to 2010*. Disponible en: www.census.gov/prod/cen2010/doc/sf1.pdf.

Otheguy, R. y Stern, N. (2010), «On so-called *Spanglish*», *International Journal of Bilingualism,* 15 (1), pp. 85-100.

Parada, M. (2013), «Sibling variation and family language policy: The role of birth order in the Spanish proficiency and first names of second-generation Latinos», *Journal of Language, Identity, and Education*, 12 (5), pp. 299-320.

Pew Research Center (2011), *National Survey of Latinos*. Disponible en: https://www.pewhispanic.org/2013/09/25/2011-national-survey-of-latinos/.

— (2014), *Hispanic Population and Origin in Select U.S. Metropolitan Areas, 2014*. Disponible en: https://www.pewhispanic.org/interactives/hispanic-population-in-select-u-s-metropolitan-areas/.

Potowski, K. y Marshall, M. (2019), «The Spanish proficiency of dual immersion students compared to peers in all English programs». Presentación en el Fourteenth Annual Illinois Summit for Bilingual Parent Advisory Councils. 11 de mayo de 2019. Chicago.

Potowski, K. y Domínguez-Fret, N. (en prensa), «Spanish as a heritage language in Illinois high schools and why it matters for the rest of the U.S.».

Potowski, K. y Torres, L. (en prensa), *Spanish in Chicago*. Oxford, Reino Unido: Oxford University Press.

Silva-Corvalán, C. (2001), *Sociolingüística y pragmática del español*. Washington, D. C.: Georgetown University Press.

— (1994), *Language contact and change*. Oxford: Clarendon Press.

Troyer, R. A., Cáceda, C. y Giménez Eguíbar, P. (2015), «Unseen Spanish in small-town America: A minority language in the linguistic landscape», en S. Ben Said y R. Rubdi (eds.), *Conflict, Exclusion, and Dissent in the Linguistic Landscape*. Londres: Palgrave Macmillan, pp. 52-76.

Valdés, G. y Parra, M. (2018), «Towards the development of an analytical framework for examining goals and pedagogical approaches in teaching language to heritage speakers», en K. Potowski (ed.), *The Routledge handbook of Spanish as a heritage language*. Nueva York: Routledge, pp. 301-330.

Valdivia, A. (2010), *Latino/as in the Media*. Malden: Polity Press.

Watanabe, T. (2011), «Dual-language immersion programs growing in popularity», *Los Angeles Times*. Disponible en: http://artides.latimes.com/20ll/may/08/local/la-me-bilingual-20 II 0508.

Libro 1.indb 249 6/9/19 11:48

Libro 1.indb 250 6/9/19 11:48

MAESTROS ANALÓGICOS Y ALUMNOS DIGITALES: CERRANDO LA BRECHA

Fernando Rubio Martínez
University of Utah

Han pasado casi dos décadas desde que Marc Prensky (2001) acuñó el término «nativos digitales» para referirse a los alumnos que llenan nuestras clases ya entrados en el siglo xxi. Prensky contraponía el alumno típico —nativo digital, que nunca ha conocido un mundo sin Internet, ordenadores, teléfonos móviles y todas las tecnologías de la era digital— al maestro típico, «inmigrante digital», que ha tenido que adaptarse a todos los cambios que esas tecnologías han traído consigo. El contraste entre nativos e inmigrantes encuentra un eco especial entre los que estudiamos la adquisición de lenguas. Como todos los inmigrantes, el inmigrante digital está condenado a hablar su lengua de adopción con un «acento analógico» que dependerá casi siempre de su edad y su disposición, pero que siempre lo diferenciará manifiestamente del nativo. Si esta brecha generacional era ya evidente cuando Prensky la describió, lo es mucho más ahora, cuando la mayoría de los alumnos que aprenden nuestra lengua han nacido en el siglo xxi mientras que casi todos sus profesores ya estaban en el mundo un par de décadas antes de la revolución digital[1].

La pregunta que cabe hacerse es hasta qué punto la generación de maestros analógicos ha sido capaz de adaptar la enseñanza a las necesidades, capacidades y características de los alumnos del siglo xxi y en qué medida la revolución digital afecta, o puede afectar, a la enseñanza en general y, en particular, a la del español. La realidad es que, salvo innovaciones puntuales, el modelo general de transmisión de conocimientos

1 En España, por ejemplo, la edad media de los profesores tanto universitarios como de enseñanzas no universitarias está entre 45 y 50 años. Véase Rodríguez (2018). Disponible en: https://www.universidadsi.es/la-edad-media-del-profesorado-de-la-universidad-publica-en-espana-ii/.

Libro 1.indb 251 6/9/19 11:48

sigue siendo fundamentalmente eso: un modelo de transmisión-recepción. Bajo este modelo, que era claramente el más arraigado hasta la llegada de la era digital, la relación entre maestros y alumnos es evidente. El maestro es el depositario de todos los conocimientos que se intercambian en el aula y su misión es estrictamente la de transmitir con éxito esos conocimientos a sus alumnos. El alumno se considera una tabla rasa cuya misión es recabar y asimilar la mayor cantidad posible de información. Se trata, en esencia, de lo que Finkel y Monk (1983) definieron como el «complejo de Atlas»: la idea de que tanto maestros como alumnos traen consigo una serie de experiencias y expectativas en cuanto a sus respectivos papeles en el aula. Como el Atlas de la mitología griega, el maestro carga sobre sus hombros toda la responsabilidad de lo que ocurre en el aula y el alumno se convierte en un receptor casi pasivo. Según Finkel y Monk (1983: 85) los maestros que personifican el complejo de Atlas «supply motivation, insight, clear explanations, even intellectual curiosity. In exchange, their students supply almost nothing but a faint imitation of the academic performance that they witness». El resultado que esta relación maestro-alumno tiene en el aula nos resulta familiar a todos. De hecho, es tan familiar que no tenemos ninguna dificultad en reconocer la escena que presenta la ilustración 1. Esta imagen, obra del pintor italiano Lorenzo de Voltolina, muestra una clase de ética impartida por Enrique de Alemania, probablemente en la Universidad de Bolonia, a mediados del siglo xiv. El maestro aparece al frente del aula impartiendo la lección a sus alumnos, que están sentados en filas mirando hacia él. Los que se sientan en las primeras filas parecen seguir atentos la lección, mientras otros charlan distraídos o incluso duermen. En resumen, nada muy diferente a lo que uno observaría hoy en día en una clase cualquiera de enseñanza secundaria o superior.

Es decir, parece que este modelo de enseñanza basado en la idea de transmisión y recepción permanece vivo y casi inmutable setecientos años después. ¿Cómo es posible que, a pesar del efecto que ha tenido en casi todos los aspectos de nuestras vidas, la tecnología haya provocado tan poco impacto en el aula? Probablemente podríamos defender que, debido a la naturaleza colaborativa inherente al aprendizaje de una lengua, nuestra profesión hace décadas que huyó del modelo de enseñanza tradicional centrado en el profesor. De hecho, desde la llegada del enfoque comunicativo en la segunda mitad del siglo pasado, la enseñanza

Libro 1.indb 252 6/9/19 11:48

Ilustración 1
Enrique de Alemania impartiendo una clase de ética en el siglo XIV



Fuente: https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Laurentius_de_Voltolina_001.jpg.

del español se ha esforzado en huir del modelo centrado en el profesor para facilitar la incorporación de las condiciones que optimizan la adquisición de una lengua. Por ejemplo, Lee y Van Patten (2003) explican cómo el énfasis en actividades comunicativas y realistas que trajo consigo el nuevo enfoque hizo que el papel del profesor pasara de ser el de un Atlas al de un «arquitecto». En opinión de Lee y Van Patten (2003: 68), «when the instructor gives up the role of Atlas, the students are no longer mere receptive vessels; they must become more active, more responsible for their own learning». El *Diccionario de términos clave de ELE*[2] resume bien esta idea al definir el papel del maestro en el enfoque comunicativo:

2 Véase https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/.

Libro 1.indb 253 6/9/19 11:48

> El repertorio de papeles que desempeña el profesor es bastante amplio: analizar las necesidades de los alumnos, crear situaciones de comunicación, organizar actividades, asesorar, participar como un compañero más, observar el desarrollo de las tareas en el aula, elaborar materiales, etc. En definitiva, la función del profesor es facilitar el aprendizaje, fomentando, a la vez, la cooperación entre los alumnos, quienes son los verdaderos protagonistas; este es, pues, un enfoque centrado en el alumno.

Si aceptamos la premisa de que este nuevo papel del profesor de lenguas y el correspondiente cambio en el papel que desempeña el alumno sirven para crear unas condiciones pedagógicas más favorables a la adquisición de una segunda lengua, cabe preguntarse hasta qué punto, como maestros, hemos sabido sacar partido de las opciones que nos brindan las tecnologías de la información y comunicación (TIC) para facilitar estos nuevos papeles y, en definitiva, hacer más eficaz el proceso de aprendizaje. Las siguientes secciones de este capítulo ofrecen algunas posibles respuestas a esta pregunta, así como sugerencias de carácter teórico y práctico que podrían servir de guía para cerrar esa posible brecha digital entre maestros y alumnos.

1. LAS POTENCIALIDADES DE LA TECNOLOGÍA

El concepto de «potencialidades» (en inglés, *affordances*) fue acuñado por Gibson (1977), quien sugiere que la forma en que interactuamos con nuestro entorno es una consecuencia directa de cómo lo percibimos. Gibson sostiene que las acciones de un individuo dependen de la relación entre este y las propiedades de su entorno. Por ejemplo, si a un individuo se le ofrece una pelota de tenis y una silla y se le pide que bote uno de los objetos, lo más lógico será que escoja la pelota de tenis. La pelota tiene un tamaño, una forma, una consistencia, un peso, etc., que la hacen ideal para botar, al contrario que la silla. Es decir, la pelota ofrece unas potencialidades que la silla no ofrece. La silla, en cambio, sería ideal si al individuo le piden que se siente. Las características del tamaño, la forma, etc., de la silla le confieren esa potencialidad. Pero las potencialidades no son simplemente características de nuestro entorno, sino la relación entre esas características y nuestras capacidades físicas, nuestra experiencia previa o incluso nuestro bagaje cultural. Es decir, las potencialidades no provocan

Libro 1.indb 254 6/9/19 11:48

determinados comportamientos; solo los permiten o los limitan. Esta idea de potencialidades es fundamental cuando consideramos el efecto de la incorporación de tecnologías en el aula, o fuera de ella. ¿Qué potencialidades/limitaciones ofrece el aula física y cómo pueden complementarse con la tecnología?

No es difícil entender las ventajas que el uso de la tecnología puede ofrecer en la enseñanza de lenguas. Internet, por ejemplo, abrió la puerta de par en par a algo tan simple como el acceso a lo que se denomina «materiales auténticos» (creados por hablantes nativos para hablantes nativos). Antes de que existiera un acceso casi ubicuo a las redes, un profesor de español tenía que pasar sus veranos en el mundo hispanohablante llenando su maleta de revistas, cartas de restaurantes, cintas de vídeo con programas de televisión y cintas de música para después poder usar todos estos materiales en sus clases. Hoy en día, el acceso a todos esos recursos y muchos más está solo a un clic de distancia de cualquier usuario de un dispositivo móvil.

Como veremos más adelante, el papel de las potencialidades de la tecnología para facilitar ciertos aspectos del aprendizaje de lenguas está bien documentado. Sin embargo, también hay evidencia clara de que la mayoría de los profesores de lenguas demuestra todavía ese acento analógico al que nos referíamos más arriba. Por ejemplo, Comas-Quinn (2011) apunta que muchos profesores de lenguas tienen un entendimiento limitado de las potencialidades pedagógicas de la tecnología, lo que los lleva a descartar las nuevas tecnologías como herramientas útiles en la enseñanza. Curiosamente, el estudio de Comas-Quinn también sugiere que esa falta de entendimiento va paralela a una concepción del papel de profesor y alumno que encaja bien con lo que hemos descrito como complejo de Atlas. En la misma línea, Sharp (2011) sugiere que incluso los profesores que se consideran usuarios asiduos de la tecnología en sus vidas privadas no se sienten cómodos integrándola en sus clases. Sharp concluye que la falta de entrenamiento en el uso pedagógico de las tecnologías es la causa principal del problema; una conclusión a la que también llega Isabelli (2013). Es interesante mencionar también que los propios alumnos expresan a veces reservas en cuanto a la eficacia de la tecnología en el aprendizaje de lenguas, como indican Enkin y Mejías-Bikandi (2017). La queja más habitual, tanto de alumnos como de maestros, tiene que ver con la sensación de que el uso de la tecnología impide, o no propicia, el

Libro 1.indb 255 6/9/19 11:48

tipo de interacción que ellos esperarían en una clase. Esta reacción probablemente nace de la creencia generalizada en que, puesto que la lengua es una herramienta de comunicación humana, el acceso directo y presencial a otros seres humanos con los que comunicarse es una condición imprescindible para la adquisición.

En resumen, un repaso de la investigación en cuanto al uso de las tecnologías en la enseñanza de lenguas parece indicar que los profesores: (a) tienen un entendimiento limitado de las potencialidades pedagógicas de la tecnología; (b) saben cómo usar las herramientas tecnológicas, pero no por qué deben usarlas; y (c) estas herramientas a menudo no encajan con los objetivos pedagógicos del profesor. El resto de este capítulo pretende demostrar por qué y cómo el uso adecuado de herramientas tecnológicas le permite al maestro de lenguas combinar las potencialidades del mundo analógico (el aula física) con las del digital (al aula virtual) para potenciar procesos tanto cognitivos como socioafectivos y crear así un contexto de aprendizaje mucho más efectivo.

2. PRECISIÓN, FLUIDEZ Y COMPLEJIDAD

Desde finales del siglo XX, existe un acuerdo casi general en el campo de la lingüística aplicada en cuanto a que el dominio de una lengua (*proficiency* en inglés) es un concepto multicomponencial cuyos principales elementos son la complejidad, la precisión y la fluidez (cf. Housen y Kuiken, 2009 para una introducción al tema). Es decir, estos tres conceptos son los que nos permiten distinguir entre hablantes más o menos competentes de una lengua. La precisión es el componente más fácil de identificar ya que se refiere al grado de coincidencia con la lengua meta de lo que produce el hablante. Un hablante que demuestra alta precisión tiene un habla carente de errores (no entraremos aquí en la discusión de lo que constituye un error). El concepto de fluidez es menos transparente e incluye tres dimensiones cuantificables: la velocidad (palabras por minuto), las pausas (número, distribución y frecuencia) y el reparo (autocorrecciones, repeticiones, etc.). Por último, la complejidad, haciendo honor a su nombre, es el elemento más difícil de definir. El término se refiere a la vez a la complejidad lingüística (sintáctica o léxica) y a la complejidad cognitiva (la capacidad para usar lenguaje más complejo). Una experiencia de aprendizaje

Libro 1.indb 256 6/9/19 11:48

eficaz le dará al aprendiente una variedad de oportunidades para mejorar su nivel de precisión, fluidez y complejidad, y así llegar a un dominio más completo de la lengua meta.

Aunque esta interpretación de lo que constituye el dominio de una lengua se aplica a cualquiera de las destrezas lingüísticas (orales y escritas, productivas y receptivas), nos centraremos aquí en la interacción oral, ya que suele ser este el aspecto de la enseñanza de una lengua que tanto maestros como alumnos son más reticentes a trasladar al formato virtual. ¿De qué manera puede el profesor de español complementar las potencialidades del medio analógico con las del digital para potenciar el desarrollo de la precisión, fluidez y complejidad? En la siguiente sección analizamos en qué medida cada formato puede aprovecharse para propiciar el desarrollo de estas tres dimensiones del dominio de una lengua.

3. ¿INTERACCIÓN ANALÓGICA O DIGITAL?

El papel de la interacción en el aprendizaje de lenguas es probablemente uno de los temas que más publicaciones ha generado en el campo de la enseñanza y adquisición de segundas lenguas en los últimos veinte años. Si hay algo en lo que la mayoría de los expertos está de acuerdo es en la importancia de crear las condiciones y oportunidades apropiadas para que el aprendiente pueda interactuar con otros hablantes y, en colaboración, llegar a una comprensión mutua mediante la negociación del significado. Es esta interacción la que permite —o quizá requiere— las modificaciones necesarias tanto en el aducto (*input*) que recibe el hablante como el educto (*output*) que produce para así hacer el mensaje comprensible. La atención que el aprendiente tiene que dedicar tanto al aducto como al educto para conseguir sus objetivos comunicativos usando sus estrategias de comunicación para resolver los problemas que surjan le empuja a refinar su representación interna de la lengua meta, lo cual forma una de las bases del proceso de adquisición.

El aula tiene, en muchos sentidos, las potencialidades ideales para facilitar la interacción. Resulta mucho más fácil y práctico organizar una actividad comunicativa en grupos o parejas dentro del aula que en un contexto virtual. En la interacción cara a cara, el educto se puede complementar o reforzar fácilmente usando signos no verbales. Además, todos los

Libro 1.indb 257 6/9/19 11:48

participantes en la interacción —aprendientes y profesor— tienen acceso inmediato unos a otros para identificar y resolver cualquier problema que surja, así como para proporcionar la retroalimentación necesaria a sus interlocutores. Todas estas potencialidades hacen que la interacción en el aula sea un vehículo muy eficaz para crear situaciones de interacción realistas que empujan al aprendiente a dirigir su atención al significado del mensaje.

Supongamos, por ejemplo, que el profesor de español asigna a sus alumnos una actividad en la que, trabajando en parejas, deben proponer soluciones para el problema de la contaminación ambiental en su ciudad. Los alumnos tienen que proponer tres o cuatro ideas a sus compañeros y pensar en los posibles inconvenientes de las ideas que sus compañeros les proponen. Juntos tienen que escoger las tres mejores ideas y después exponérselas al resto de la clase. El carácter inmediato de la situación comunicativa lógicamente llevará a los alumnos a centrarse en su objetivo: entender las soluciones que se les proponen y hacer entender las que ellos mismos proponen para así poder seleccionar tres de ellas. Si el objetivo es realmente comunicativo y la actividad realista, la precisión gramatical quedará en un muy segundo plano, al igual que ocurre en las interacciones fuera del aula entre aprendientes y hablantes nativos. Durante el desarrollo de la actividad, el profesor podrá escuchar la producción oral de un número limitado de alumnos, o quizá una muestra breve de lo que producen todos. Si detecta errores gramaticales o léxicos mientras circula por el aula monitorizando la comunicación, el maestro tenderá a usar estrategias indirectas de retroalimentación con el objetivo de mantener la fluidez de la interacción. El objetivo básico de la actividad es fomentar la comunicación en un contexto auténtico. Esta era una de las claves del modelo comunicativo que dominó las aulas de lenguas hasta principios de este siglo.

Sin embargo, la negociación del significado y la atención al sentido de un mensaje, no son suficientes para el desarrollo total de la competencia lingüística. La investigación que surgió como reacción a los problemas del enfoque comunicativo ha demostrado que la atención a la forma del mensaje (además de a su significado) es igualmente esencial (Doughty y Williams, 1998), en particular para desarrollar la competencia gramatical y mejorar, por lo tanto, la precisión del lenguaje que se produce. Es aquí donde la incorporación de la tecnología proporciona las potencialidades

Libro 1.indb 258 6/9/19 11:48

ideales para complementar la experiencia del alumno en el aula. Los resultados de la investigación en la última década no dejan lugar a dudas (González-Lloret, 2011; Kenning, 2010; Loewen y Wolff, 2016; Rubio, 2015). Imaginemos la misma actividad descrita en el párrafo anterior, pero en lugar de desarrollarse en el aula, el profesor ha pedido a sus alumnos que mantengan esta conversación virtualmente usando una aplicación como Skype, que permite grabar conversaciones en audio o vídeo, o cualquiera de las múltiples aplicaciones similares diseñadas específicamente para contextos académicos. Además de incorporar los mismos objetivos comunicativos que la actividad en el aula, el profesor puede, en este caso, escuchar la producción completa de cada uno de sus alumnos y, si así lo cree conveniente, dirigir su atención hacia aspectos formales del lenguaje proporcionando retroalimentación específica que ayude al alumno a identificar sus problemas y dirigir su atención a aspectos relativos a la precisión y complejidad de su aducto. O aún mejor, la actividad puede ir acompañada de unos criterios de evaluación que el profesor comparta previamente con los alumnos y que incluyan aspectos relativos tanto al objetivo comunicativo como a los objetivos formales (uso correcto de formas verbales en español, concordancia de género y número, complejidad de las estructuras producidas, etc.). Después de grabar la interacción en parejas, cada alumno puede autoevaluarse según los criterios establecidos, identificar sus errores y proponer las correcciones correspondientes, y después comparar el nivel de complejidad de su lenguaje con el de un modelo propuesto por el profesor. Todos estos aspectos formales, aunque no imposibles, serían de más difícil incorporación en el aula ya que interferirían con el objetivo comunicativo y afectarían negativamente al desarrollo de la fluidez. La actividad virtual, en cambio, añade una potencialidad que no existe en el aula física: la posibilidad de archivar y acceder posteriormente a la interacción, lo cual permite una atención a la fluidez y al objetivo comunicativo durante la interacción, seguida de un análisis de la complejidad y precisión *a posteriori*. Además, el componente de autoevaluación integrado en la actividad virtual promueve la capacidad del alumno para reflexionar sobre su propio proceso de aprendizaje y su autonomía como aprendiente. No se trata, por supuesto, de eliminar las interacciones comunicativas que se dan en el aula y relegarlas al espacio virtual sino, como sugeríamos antes, de aprovechar las potencialidades de cada contexto para crear las condiciones ideales que promuevan la adquisición.

Libro 1.indb 259 6/9/19 11:48

4. EL TIEMPO DE PRÁCTICA Y LOS FACTORES AFECTIVOS

4.1. La práctica hace al maestro

El aprendizaje de segundas lenguas es, por supuesto, un proceso mucho más complejo que lo que se puede deducir del análisis de la competencia comunicativa de un aprendiente. Afortunada o desgraciadamente, como profesores no nos basta con tener objetivos lingüísticos muy claros y organizados; hace falta más. Como nos recuerda Arnold (2006) (énfasis añadido):

> […] como docentes de lenguas extranjeras una de nuestras metas es desarrollar la competencia comunicativa pero, aunque tengamos objetivos comunicativos en nuestras programaciones e intentemos realizar actividades comunicativas, a menudo nuestros alumnos no alcanzan la competencia comunicativa. Una razón puede ser que hace falta **más tiempo** de lo que se dispone generalmente en el aula pero otra puede tener que ver con **factores afectivos**.

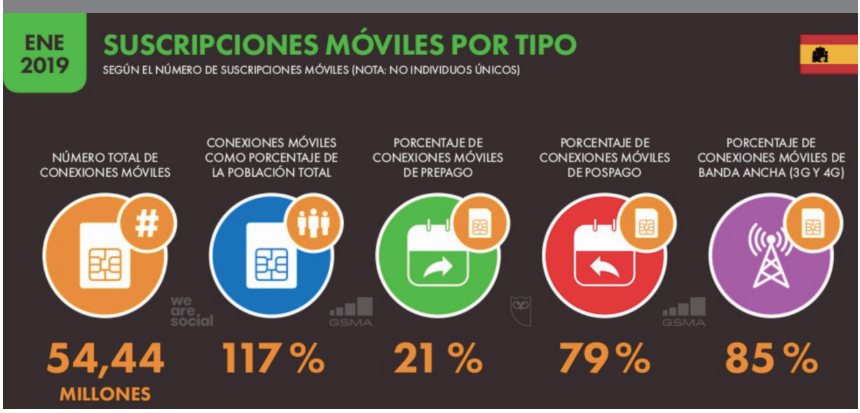
Cualquiera que haya aprendido una lengua extranjera, sobre todo si lo ha hecho en un contexto académico y en edad adulta, puede corroborar que el aprendizaje es un proceso extremadamente largo. De hecho, la mayoría de las personas que inician el proceso no suelen llegar más allá de los niveles más básicos de competencia. La causa bien puede estar relacionada con la falta de tiempo de práctica (en inglés, *time on task*). El escritor inglés afincado en Estados Unidos Malcolm Gladwell juega con la idea del tiempo de práctica en su libro *Fuera de serie* (Gladwell, 2009). El libro repasa una serie de estudios que demuestran que el secreto del éxito en cualquier campo es una combinación de talento y, sobre todo, mucha, mucha práctica. Gladwell menciona lo que se ha dado a conocer como «la regla de las 10.000 horas». Según esta regla, para alcanzar la excelencia en el desempeño de una tarea compleja hay un umbral necesario de horas de práctica. Ese umbral lo sitúan las investigaciones alrededor de las 10.000 horas. ¿Qué consecuencias tiene esto para una tarea tan compleja como el aprendizaje del español como lengua extranjera (ELE)? Tomemos como ejemplo al estudiante típico de ELE en Estados Unidos. Nuestra lengua es la más común en la oferta del sistema educativo de Estados Unidos y tiene más estudiantes que todas las demás lenguas combinadas. Por eso, es

Libro 1.indb 260 6/9/19 11:48

frecuente que, cuando un alumno termina la enseñanza secundaria haya tenido, por término medio, entre dos y cuatro años de clases de español. Con las variaciones lógicas entre centros escolares, eso supone entre 150 y 300 horas. Si ese alumno decide estudiar español como carrera universitaria, añadirá cuatro años más de experiencia y unas 500/600 horas más. Incluso en el mejor de los casos, aunque se trate de un alumno motivado y trabajador que dedique tiempo fuera del aula a practicar el español, estaría muy lejos de alcanzar el umbral del que habla Gladwell. Esta es una de las consecuencias asociadas a las potencialidades del aula física: las condiciones que el profesor crea en ella para facilitar el aprendizaje desaparecen una vez que el alumno cruza el umbral al final de la clase.

Ahí es donde, una vez más, la combinación adecuada de las potencialidades del medio analógico y el digital nos puede ayudar a crear las condiciones necesarias para la adquisición. No hay duda de que, cuando nuestros alumnos salen del aula, su atención se dirige a la pantalla de un dispositivo móvil. Según los datos que proporciona la plataforma de administración de redes sociales Hootsuite en su informe «Digital en 2019»[3], en España hay más conexiones móviles que habitantes (ver ilustración 2).

Ilustración 2
Conexiones móviles en España en 2019



Fuente: Hootsuite (2019).

3 Disponible en: https://hootsuite.com/pages/digital-in-2019#accordion-115547.

Libro 1.indb 261 6/9/19 11:48

El mismo informe indica que el promedio de tiempo diario que los españoles pasan conectados a Internet es de 5,18 horas. Los datos son evidentemente más altos para los alumnos que llenan nuestras clases, la generación Z, los nacidos entre 1994 y 2010, y a los que nosotros nos hemos referido como «nativos digitales». Si nuestro objetivo es incrementar el tiempo de práctica de los alumnos con el español y sabemos que la mayor parte de su tiempo lo pasan conectados a un dispositivo móvil, parece que la única solución posible es aprovechar las potencialidades de esos dispositivos.

4.2. Aprender jugando

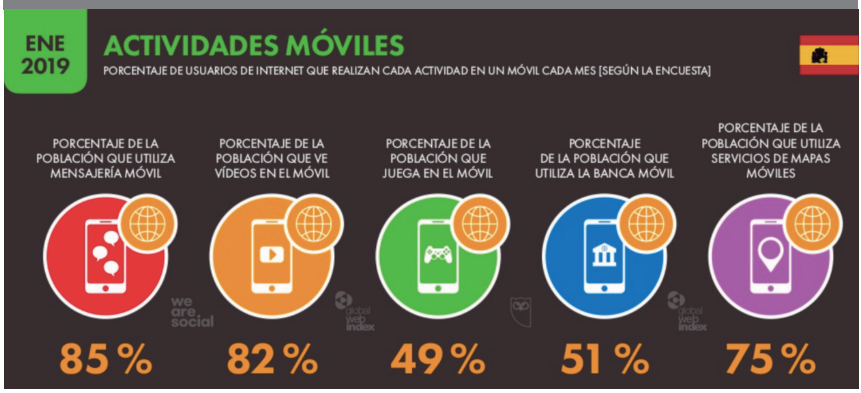
Diseñar actividades de aprendizaje a través de un dispositivo móvil que complementen las actividades que ocurren en el aula tiene, además del beneficio evidente del tiempo de práctica añadido, una serie de beneficios «colaterales» relacionados con factores afectivos que son fundamentales en el aprendizaje. De hecho, el *Marco común europeo de referencia* (Consejo de Europa, 2001) contempla, además de las competencias comunicativas, una serie de competencias generales que, aunque no están relacionadas directamente con la lengua, sí influyen tanto en la adquisición como en la producción. Una de estas competencias generales, la que el *Marco* llama «saber ser» o «competencia existencial», se refiere específicamente a factores socioafectivos en el aprendizaje y la enseñanza de lenguas. Existe abundante investigación en cuanto a la importancia general de estos factores afectivos (Arnold, 2006) y en específico de algunos como la motivación (Dörnyei, 2001; Dörnyei y Ushioda, 2011), la ansiedad (Horwitz y Young, 1991), o el aprendizaje cooperativo (Casal, 2002). El contacto personal del profesor con los estudiantes y de estos con sus compañeros dentro del aula es una de las potencialidades del mundo analógico que facilitan la atención a estos factores afectivos. De hecho, una de las razones que más habitualmente se mencionan en contra de la enseñanza en línea es el hecho de que requiere un modelo de aprendizaje individual y aislado que descuida los factores afectivos. Pero, aunque parezca paradójico, el contexto digital puede también aprovechar sus potencialidades para reforzar los factores afectivos. Los diseñadores de aplicaciones móviles para el aprendizaje de lenguas lo han entendido muy bien. Existen múltiples opciones para alguien que quiera practicar una lengua usando una aplica-

Libro 1.indb 262 6/9/19 11:49

ción móvil: Rosetta Stone, Memrise, Babbel, Busuu, etc. La más popular de estas aplicaciones, y a la que nos referiremos como ejemplo en esta sección, es DuoLingo, con 300 millones de usuarios en todo el mundo. DuoLingo ofrece cursos en 32 lenguas. El español es el curso más popular, con casi 22 millones de usuarios activos en la versión para hablantes de inglés, seguido del francés con 13 millones. El éxito de DuoLingo y otras aplicaciones similares no tiene que ver con su capacidad para fomentar las competencias comunicativas (que es, por cierto, limitada), sino con su habilidad para usar las potencialidades de la plataforma digital móvil para fomentar ciertos factores afectivos del aprendizaje. Los siguientes son algunos ejemplos de cómo lo logra.

Una de las potencialidades más evidentes y mejor explotadas de los dispositivos móviles es la ludificación, término que usaremos aquí en lugar de «gamificación», un feo calco del inglés *gamification* y no contemplado por la Real Academia Española (aunque muy extendido en las redes). La ludificación se refiere a la aplicación de técnicas y características del juego a otros ámbitos como el mundo empresarial, el de la salud o la educación. Los beneficios del uso del juego en el aprendizaje de lenguas están bien probados (Holden y Sykes, 2011), como lo está el hecho de que un porcentaje muy alto de los usuarios de dispositivos móviles usan estos dispositivos para jugar (ilustración 3).

Ilustración 3
Actividades móviles en España en 2019

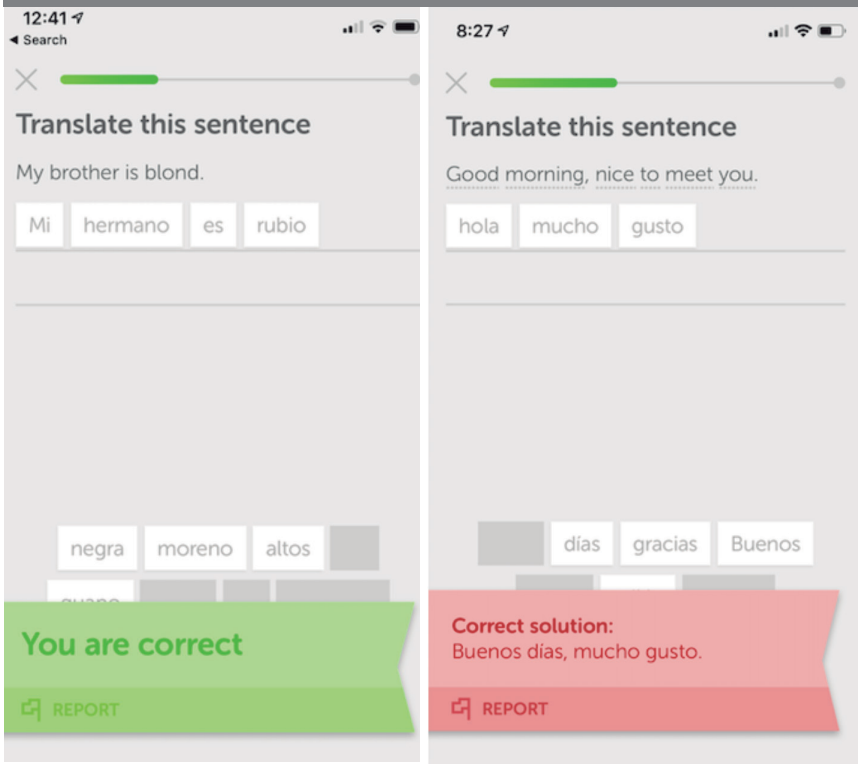


Fuente: Hootsuite (2019).

Libro 1.indb 263 6/9/19 11:49

Crear experiencias de aprendizaje de lenguas que impliquen técnicas lúdicas ayudará, por lo tanto, a aumentar el tiempo de tarea de los aprendientes. Basta con ver el nivel casi de adicción que crean los juegos móviles, y no solo entre la generación Z. Pero la ludificación también juega (valga la redundancia) con los factores afectivos que facilitan el aprendizaje, específicamente la motivación, la ansiedad y la cooperación. Nuestros aprendientes digitales están acostumbrados a recibir gratificación instantánea, sobre todo cuando participan en las redes sociales («me gusta» en Facebook o Instagram, retuits en Twitter). Esto les sirve de retroalimentación positiva, que aumenta su motivación para seguir participando. La misma estrategia la usan con éxito las aplicaciones de aprendizaje de lenguas (ilustraciones 4 y 5).

Ilustraciones 4 y 5
Retroalimentación en DuoLingo



Fuente: fotografía del autor.

Libro 1.indb 264 6/9/19 11:49

Otra característica de la generación digital es la importancia que le dan al logro de objetivos. La barra que aparece en la parte superior de la ilustración 4 representa el nivel de progreso hacia el objetivo de la actividad. El usuario es consciente en todo momento de su avance y de la distancia que le resta para llegar al objetivo de aprendizaje. Con esto se consigue mantener en el aprendiente un cierto nivel de lo que Arnold (2006: 3) llama «una ansiedad "facilitadora" que crea la suficiente tensión para promover el esfuerzo para realizar bien una tarea pero no demasiado para inhibirla». En contrapunto al valor de esta ansiedad facilitadora que aparece en el contexto digital, Arnold menciona que la ansiedad en el aula generalmente es debilitadora y que conviene, por tanto, evitarla: otra razón más para aprovechar las potencialidades del medio digital.

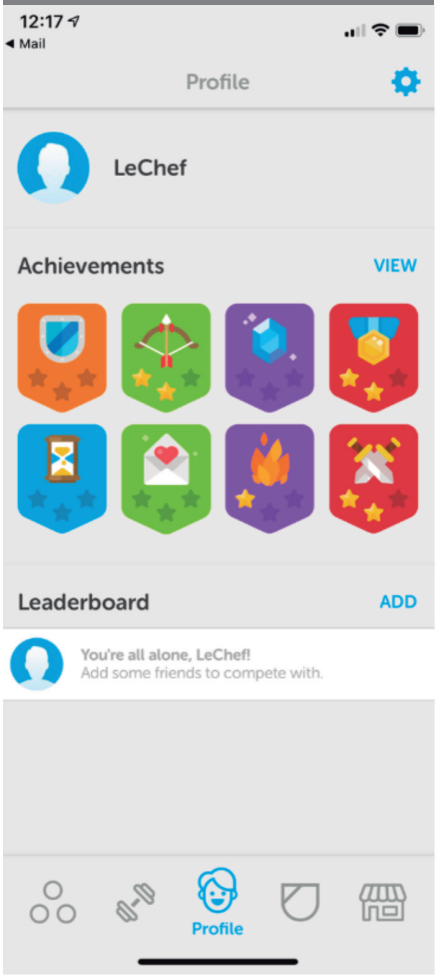
El afán por el logro de objetivos mantiene ese nivel mínimo de ansiedad hasta que el objetivo se consigue. En ese momento llega la gratificación, otro elemento afectivo que incorpora la aplicación para aumentar el tiempo de tarea y la motivación. La gratificación, por supuesto, está presente también en el aprendizaje presencial en el aula, pero el contexto virtual la ludifica y la hace, además, instantánea. Al igual que en cualquier otro juego móvil, el usuario de DuoLingo recibe insignias (*badges* en inglés) que acreditan que ha cumplido ciertos objetivos y sirven de evaluación personalizada (ilustración 6).

Además, las aplicaciones móviles usan la información que recaban constantemente del usuario para marcar esos objetivos y fijarlos dentro de lo que en psicología y en el campo de la adquisición de segundas lenguas se conoce como la «Zona de Desarrollo Próximo» (ZDP). Vygotsky (1978: 86) define la ZDP como «the distance between the actual developmental level as determined by independent problem solving and the level of potential development as determined through problem solving under adult guidance or in collaboration with more capable peers». La ZDP se consigue en al aula a través de la colaboración entre maestro y alumno o entre alumnos; una de las potencialidades más evidentes y que mejor se explotan en la enseñanza presencial de lenguas.

En el juego individual, en cambio, es la aplicación la que hace las veces de maestro, o de compañero aventajado, y le proporciona al aprendiente desafíos apropiados a su ZDP y el correspondiente andamiaje para darle la oportunidad de practicar las destrezas que todavía

Libro 1.indb 265 6/9/19 11:49

Ilustración 6
Insignias en DuoLingo



Fuente: fotografía del autor.

Libro 1.indb 266 6/9/19 11:49

no domina independientemente. Este nivel tan preciso de individualización en el que la ZDP se evalúa y reevalúa en tiempo real, gracias a la información que la aplicación va recibiendo del usuario, es otra consecuencia de las potencialidades del medio digital que es difícil de duplicar en el aula.

5. CONCLUSIÓN

La enseñanza del español en el siglo xxi debe aprovechar las posibilidades que nos ofrece un contexto tan familiar como el del aula física y complementarlas con las de la nueva realidad en la que nuestras vidas difícilmente pueden escaparse de la influencia de la tecnología. La supuesta brecha digital entre alumnos y maestros puede ser más bien una desconexión entre las expectativas que tenemos sobre lo que constituye una experiencia de aprendizaje y lo que realmente ocurre fuera del aula. La incorporación de herramientas tecnológicas al aula de español le permite al maestro analógico aprovechar las potencialidades del mundo digital para complementar las del aula física. En lo que se refiere a las competencias comunicativas, la enseñanza presencial entraña una serie de potencialidades que la hacen ideal para conseguir fomentar la fluidez, el énfasis en la comunicación real, la atención al significado y la colaboración y retroalimentación inmediata. Todas estas ventajas se complementan perfectamente con algunas de las potencialidades de las herramientas tecnológicas, en particular la posibilidad de fomentar la atención al desarrollo de la complejidad y la precisión lingüística. La tecnología le ofrece también al profesor la oportunidad de aumentar el tiempo de atención que dedican sus alumnos al español aprovechando, entre otras cosas, las posibilidades lúdicas que ofrece el contexto digital, e incluso monitorizar el progreso del alumno con la ayuda de una aplicación. Estas aplicaciones a menudo le permiten al usuario compartir su progreso con un profesor, con lo cual el maestro puede servirse de ellas para mejorar la experiencia de aprendizaje usándolas como complemento de lo que hace en clase o para individualizar objetivos.

Libro 1.indb 267 6/9/19 11:49

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Arnold, J. (2006), «Los factores afectivos en el aprendizaje del español como lengua extranjera», en Pilar García García (ed.), *Claves afectivas e interculturales en la enseñanza de español segunda lengua a personas inmigradas. Antología de textos de didáctica del español.* Madrid: Centro Virtual Cervantes. Disponible en: http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/antologia_didactica/claves/arnold.htm.

Comas-Quinn, A. (2011), «Learning to teach online or learning to become an online teacher: An exploration of teachers' experiences in a blended learning course», *ReCALL*, 23 (03), pp. 218-232.

Casal, S. (2002), «El desarrollo de la inteligencia interpersonal mediante las técnicas del aprendizaje cooperativo», en M. C. Fonseca (ed.), *Inteligencias múltiples, múltiples formas de enseñar inglés*. Sevilla: Mergablum, pp. 157-176.

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

Dörnyei, Z. (2001), *Motivational Strategies in the Language Classroom*. Cambridge: Cambridge University Press.

Dörnyei, Z. y Ushioda, E. (2011), *Teaching and researching motivation*. 2.ª ed. Harlow: Longman; Nueva York: Pearson.

Doughty, C. y Williams, J. (1998), *Focus on form in Classroom Second Language Acquisition*. Nueva York: Cambridge University Press.

Enkin, E. y Mejías-Bikandi, E. (2017), «The effectiveness of online teaching in an advanced Spanish language course», *International Journal of Applied Linguistics*, 27 (1), pp. 176-197.

Finkel, D. L. y Monk, G. S. (1983), «Teachers and learning groups: Dissolution of the atlas complex», en C. Bouton y R. Y. Garth (eds.), *Learning in groups. New Directions for Teaching and Learning*, 14. San Francisco: Jossey-Bass, pp. 83-97.

Gibson, J. J. (1977), «The Theory of Affordances», en R. Shaw and J. Bransford (Eds.), *Perceiving, Acting, and Knowing. Towards an Ecological Psychology*. Hillsdale: Lawrence Erlbaum Associates.

Libro 1.indb 268 6/9/19 11:49

Gladwell, M. (2009), *Fuera de serie: Por qué unas personas tienen éxito y otras no*. Madrid: Taurus.

González-Lloret, M. (2011), «Conversation analysis of computer-mediated communication», *CALICO Journal*, 28 (2), pp. 308-325.

Holden, C. L. y Sykes, J. M. (2011), «Leveraging mobile games for place-based language learning», *International Journal of Game-Based Learning (IJGBL)*, 1 (2), pp. 1-18.

Hootsuite (2019), «Digital 2019». Disponible en: https://hootsuite.com/pages/digital-in-2019#accordion-115547.

Horwitz, E. K. y Young, D. J. (1991), *Language anxiety: from theory and research to classroom implications*. Englewood Cliffs: Prentice Hall.

Housen, A y Kuiken, F. (2009), «Complexity, Accuracy, and Fluency in Second Language Acquisition», *Applied Linguistics*, 30 (4), pp. 461-473.

Isabelli, C.A. (2013), «Student Learning Outcomes in Hybrid and Face-to-Face Beginning Spanish Language Courses». *The Future of Education, Conference Proceedings 2013*, pp. 649-654.

Kenning, M-M. (2010), «Collaborative scaffolding in online task-based voice interactions between advanced learners», *ReCALL,* 22(2), pp. 135-151.

Lee, J. y Van Patten, B. (2003), *Making Communicative Language Teaching Happen.* 2.ª ed. Boston: McGraw-Hill.

Loewen, S. y Wolff, D. (2016), «Peer interaction in F2F and CM contexts», en M. Sato y S. Ballinger (eds.), *Peer Interaction and Second Language Learning. Pedagogical Potential and Research Agenda*. Filadelfia: John Benjamins Publishing Company, pp. 163-184.

Martín Peris, E. *et al.* (2008), *Diccionario de términos clave de ELE*. Madrid: Instituto Cervantes y SGEL. Disponible en: https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/.

Prensky, M. (2001), «Digital Natives, Digital Immigrants», *On the Horizon*, 9 (5), pp. 1-6.

Rodríguez, J. C. (2018) «La edad media del profesorado de la universidad pública en España», *Universídad. Una conversación pública sobre la universidad.* Diponible en: https://www.universidadsi.es/la-edad-media-del-profesorado-de-la-universidad-publica-en-espana-ii/.

Rubio, F. (2015), «The role of interaction in MOOCs and traditional technology-enhanced language courses», en E. Dixon y M. Thomas (eds.), *Researching Language Learner Interactions Online: From Social Media to MOOCs*. San Marcos: CALICO, pp. 63-88.

Libro 1.indb 269 6/9/19 11:49

Sharp, S. K. (2011), «Teachers Acquisition of CALL Expertise», *International Journal of Computer-Assisted Language Learning and Teaching*, 1 (4), pp. 1-16.

Vygotsky, L. (1978), *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Cambridge: Harvard University Press.

Libro 1.indb 270 6/9/19 11:49

EMPRENDIMIENTO, INNOVACIÓN Y TECNOLOGÍA EN EL SECTOR DE LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL

Francisco José Herrera Jiménez
CLIC International House Cádiz

1. ESTADO DE LA CUESTIÓN

A pesar de la relevancia, no solo simbólica sino también estratégica, que la enseñanza del español tiene para los países de habla hispana, nos enfrentamos a un hecho con una explicación compleja: no existen cifras completas de la extensión real del sector y de las tendencias que lo circundan. Se hace, por lo tanto, muy complicado dibujar los límites de su área y saber a ciencia cierta cuál es la situación veraz de un ámbito educativo, económico, cultural y empresarial que debería ser clave. Sí que contamos con datos fiables de aprendices de nuestra lengua, publicados por el Ministerio de Educación español y que se concretan en los informes bienales *El mundo estudia español*, así como con las cifras que el Instituto Cervantes publica en sus anuarios *El español en el mundo*. Estas mismas publicaciones nos dan información sobre el número de centros de enseñanza pública y departamentos universitarios que ofertan el español como materia lectiva, así como los datos de actividad de los propios centros de la red del Instituto Cervantes. En este sentido debemos citar también el *Atlas del ELE*, una iniciativa de Méndez y Galindo (2017) que ofrece una panorámica más específica por países, aunque por el momento limitada al área de la Europa oriental en su primer volumen publicado.

Sin embargo, desconocemos casi todo sobre el perfil del docente que se dedica a este tipo de enseñanza, aunque por suerte en los últimos años están apareciendo iniciativas para superar esta situación (Muñoz-Basols, Rodríguez-Lifante y Cruz-Moya, 2017). Del mismo modo no tenemos datos disponibles sobre la enseñanza del español en el sector privado de los países donde el español no es la lengua materna. En lo que compete a la

Libro 1.indb 271 6/9/19 11:49

enseñanza del español en los países hispanohablantes, la situación es muy diferente en cada uno de ellos. En la mayoría de los casos los datos están desactualizados o directamente no existen. En España, no obstante, contamos con la información que la Federación Española de Asociaciones de Escuelas de Español para Extranjeros (FEDELE) recopila en su encuesta anual a los casi cien asociados, todos ellos centros acreditados por el Instituto Cervantes. Del mismo modo, y también en España, existe la Asociación de Centros de Lenguas en la Enseñanza Superior (ACLES), en la que los departamentos de español conviven con los de otras lenguas modernas. Por desgracia no contamos con una panorámica completa de la enseñanza del español en España, en la que se integren los datos del sector privado, incluyendo a las escuelas no federadas o acreditadas, los centros universitarios y las escuelas oficiales de idiomas. Al no contar con la imagen completa tampoco se dan las circunstancias para establecer las bases de un análisis pormenorizado que nos permita entender de forma comprehensiva la situación, fijar así de manera clara las necesidades y carencias del sector, y plantear estrategias para el emprendimiento y la innovación. Como indica Bueno (2018): «[…] independientemente de que se esté experimentando globalmente un auge en el volumen de actividad en el interés por el español, en la multiplicidad de oportunidades que surgen o en la flexibilidad de acometer acciones, es indudable que existen también nuevos retos y nuevas amenazas para la lengua española que hay que afrontar».

2. ÁMBITOS DE EMPRENDIMIENTO

Para entender el fenómeno del emprendimiento dentro del sector de la enseñanza del español necesitamos analizar en primer lugar los ámbitos generales en los que se desarrolla. Para ello recurriremos al Índice Global de Emprendimiento (GEI en sus siglas en inglés), una herramienta muy útil para investigar la naturaleza del ecosistema en el que la innovación se desarrolla dentro de cada uno de los países de habla hispana y comprender así de qué manera este entorno condiciona el emprendimiento específico en el sector que nos ocupa. El GEI es un índice desarrollado por el Global Entrepreneurship and Development Institute (GEDI) que implementa catorce indicadores para analizar las acciones a nivel institucio-

Libro 1.indb 272 6/9/19 11:49

nal pero también en el ámbito de las iniciativas personales (Ács, Szerb, y Lloyd, 2018). El listado de indicadores va desde la percepción de oportunidades hasta los procesos de innovación, pasando por la aceptación de riesgos, la habilidad para arrancar con una empresa, las redes, el apoyo cultural, la absorción de la tecnología, el capital humano, la competitividad, la innovación del producto o la internacionalización, entre otros. Del grupo de países de habla hispana tan solo Chile supera la media con un índice del 59 %, mientras que España se reserva el segundo puesto con un 45 %. Le sigue en este listado Colombia (38 %).

Otro indicador que nos interesa reflejar aquí es el TIDL (Telefónica Index on Digital Life). Este índice se compone de tres subíndices que miden la dimensión digital en cada uno de los países participantes (teniendo en cuenta la apertura, la confianza y el emprendimiento), 8 pilares y 37 variables de 53 indicadores clave de rendimiento (Autio, Sussan y Szerb, 2016). Para obtener el TIDL se recopilaron datos estadísticos y globalmente armonizados de diecisiete fuentes diferentes, entre ellas la Unión Internacional de Telecomunicaciones (UIT), el Banco Mundial, el Foro Económico Mundial (FMI), las Naciones Unidas y la Organización Mundial de la Propiedad Intelectual (OMPI), entre otros. Volvemos a ver que el grupo de cabecera entre los países de habla hispana es el mismo que aparecía en el listado anterior: Chile (70,4), España (70,1) y Colombia (67,4).

Con estas cifras ya podemos hacernos una primera idea de cómo funciona el ecosistema emprendedor en los países de habla hispana, en los que el sector de la enseñanza del español debería gozar de mayores oportunidades. Para entender este entorno de una forma más concreta en España, se deben tener en cuenta, además, un conjunto de cuatro ejes definitorios, dos de carácter general y dos de tipo específico:

1. Sectores económicos: privado/público. El ámbito de la enseñanza del español se configura como un claro ejemplo de equilibrio entre las acciones de carácter público y las iniciativas del sector privado. Este equilibrio se puede observar de forma evidente en la oferta formativa del español en España, donde conviven escuelas privadas, aglutinadas sobre todo en torno a FEDELE, y propuestas de carácter público, como los centros de lenguas de las universidades o las escuelas oficiales de idiomas. Sin embargo, este equilibrio se rompe cuando analizamos el mercado externo: por desgracia son muy pocos los centros que ofertan el español como lengua extranjera

Libro 1.indb 273 6/9/19 11:49

fuera de los países de habla hispana, una ventana de oportunidad excelente para el emprendimiento en el sector.

2. Entornos educativos: presencial/digital. Aunque analizaremos esta dimensión en el apartado referente a la tecnología y la innovación didáctica, ya podemos adelantar que este eje se constituye como la verdadera línea divisoria en lo que respecta a la naturaleza de los productos educativos lingüísticos. A un lado de este eje encontramos la oferta presencial de la gran mayoría de los centros y al otro algunas iniciativas de entornos digitales, ya sean de tipo empresarial (con propuestas complementarias a las de carácter presencial), ya sean iniciativas personales (con clases a través de plataformas como Skype o YouTube). Paralelas a estas propuestas se encuentran las plataformas de aprendizaje de idiomas en línea como Babbel o Duolingo, que introducen en el sector un elemento claro de disrupción.

3. Enseñanza de segundas lenguas: ELT/ELE. Aunque la enseñanza del español como sector económico cuenta en España y en otros países de habla hispana con al menos cinco décadas de antigüedad, el paradigma estructural que se ha seguido en todos estos años ha sido el de la enseñanza del inglés (English Language Teaching o ELT), tanto en los aspectos puramente didácticos como en la creación y gestión de productos o servicios. Se trata, por supuesto, de un modelo exitoso, pero que a la vez ha impedido la aparición de alternativas propias del sector del español, que podrían plantear soluciones diferentes a sus problemas específicos.

4. Enfoque organizacional: enseñanza lingüística / turismo idiomático. Mientras que en la enseñanza de otros idiomas como el inglés o el francés se ha preferido utilizar etiquetas relacionadas con el concepto de aprendizaje de lenguas, como estancias lingüísticas o estudios de idiomas en el extranjero, para el sector del español, algunas instituciones y buena parte del sector privado han apoyado el concepto de turismo idiomático, cercano al de otros sectores como el del turismo cultural. Es evidente que la elección de un término como este significa también la supeditación de las políticas de actuación a un enfoque concreto, más relacionado con la industria del turismo que con el hecho educativo en sí.

Por otro lado es importante entender las características propias de un sector económico que, a pesar de la modestia de sus macrocifras, cuenta ya

Libro 1.indb 274 6/9/19 11:49

con casi cincuenta años de presencia en los países de habla hispana, como hemos comentado con anterioridad. Es obvio que en los últimos años se ha llevado a cabo un proceso de profesionalización de la oferta formativa en la enseñanza del español en España a todos los niveles: en cuestiones metodológicas, en la capacitación del profesorado, en la implementación de técnicas de mercadotecnia y en la diversificación de productos y mercados, entre otros aspectos. Por supuesto, el grado de internacionalización de las empresas y las instituciones participantes es muy alto, como no podía ser de otro modo, en un ámbito que depende en gran parte de la demanda externa del producto.

No obstante, también debemos señalar cuáles son los riesgos del sector en la actualidad, ya que estos afectan de manera directa a las iniciativas emprendedoras. Por un lado, en los últimos años se ha producido un claro proceso de mercantilización o *commoditisation* del producto educativo lingüístico en el sector del español en España. El público tiende a percibir la variedad de cursos como una oferta no diferenciada, por lo que acaba tomando su decisión de compra teniendo en cuenta sobre todo el precio, por delante de otros criterios de calidad. Este fenómeno repercute de manera negativa en la oferta, pero también en los recursos humanos y en las estrategias organizativas. Por otro lado, a pesar de que existe una estructura asociativa y cierto apoyo institucional, a menudo la oferta de la enseñanza del español se presenta fragmentada, a falta de iniciativas a nivel internacional (en las que se coordinen los apoyos de todos los países de habla hispana interesados en el sector) y a nivel nacional (con una propuesta que haga visible las políticas regionales y las iniciativas tanto públicas como privadas).

Por supuesto, para superar estas situaciones la iniciativa emprendedora se presenta como una tendencia fundamental, siempre que apueste por una diferenciación clara de la oferta, creando redes de innovación y planteando nuevas formas de liderazgo en el sector.

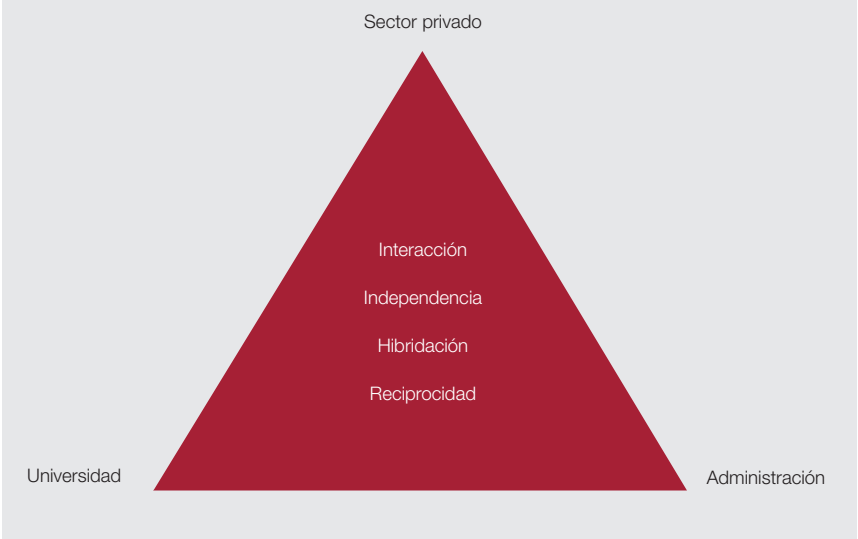
3. EMPRENDER O INNOVAR. DOS CARAS, UNA MONEDA

Si hay un criterio que define al emprendimiento de manera clara es el de la necesidad de innovación, tanto en su oferta como en su ejecución. En este sentido Etzkowitz (2013) propone cuatro pautas fundamentales para

Libro 1.indb 275 6/9/19 11:49

definir los ámbitos del emprendimiento, en este caso en el sector universitario, aunque se pueden adaptar a la perfección al ecosistema de la enseñanza de segundas lenguas. La primera de ellas, y la que pone en marcha todo el proceso, es la interacción necesaria entre los tres polos: industria, administración pública y universidad. Sin embargo, esta interacción solo se entiende si la del ente emprendedor se comporta como una institución suficientemente autónoma, así que podemos definir el segundo criterio como el de la independencia. Por otro lado, hay que tener en cuenta que la resolución de la tensión entre los dos principios anteriores da como resultado la creación de formatos organizacionales híbridos para atender ambos objetivos. Este tercer criterio es, por lo tanto, el de la hibridación. Y, finalmente, es fundamental entender que los tres polos (universidad, industria y gobierno) han de establecer una revisión continua de sus relaciones, por lo que actúan bajo el principio de correspondencia. Estos cuatro fundamentos (interacción, independencia, hibridación y reciprocidad) son los que deben marcar de igual modo las relaciones entre administración pública, academia y sector privado de la enseñanza del español.

Gráfico 1
Polos de emprendimiento



Fuente: elaboración propia a partir de Etzkowitz (2013).

Libro 1.indb 276 6/9/19 11:49

Un concepto fundamental para entender el emprendimiento es el de disrupción innovadora, entendido como un proceso por el cual una empresa más pequeña y con menos recursos puede desafiar con éxito a las empresas establecidas (Christensen, Raynor y McDonald, 2015). Entendemos «disrupción» como aquello a lo que se enfrenta una empresa cuando las elecciones que una vez impulsaron el éxito se convierten en las mismas que destruyen su futuro (Gans, 2016). Como indica este mismo autor, la disrupción no debe entenderse como un proceso destructivo inevitable o inminente, sino más bien como una oportunidad para abrir nuevos mercados y afianzar, e incluso crear, nuevas demandas.

4. LA TECNOLOGÍA COMO ENTORNO

Antes de seguir adelante con esta sección es fundamental que definamos el concepto de tecnología para entender que cuando lo utilizamos aquí no nos estamos refiriendo ni a dispositivos, ni a aplicaciones ni a códigos de programación específicos. Cuando hablamos de tecnología debemos entenderla como aquellos entornos de naturaleza digital, que desarrollan sus propias estrategias y sus propios procedimientos.

De todas las áreas en las que se ha desarrollado la tecnología en las últimas décadas (inteligencia artificial, tecnología médica, energías alternativas, genética o nanotecnología, entre otras), a nosotros nos interesa sobre todo aquella que se centra en los procesos de gestión de los datos. Como se ha hecho evidente, la revolución de la información ha permitido difundir el conocimiento de forma instantánea en todo el mundo, lo que ha dado lugar a comunidades no presenciales que crean y desarrollan una economía internacional a una escala hasta ahora desconocida. Gracias a una digitalización masiva, casi ilimitada, apoyada en el almacenamiento en la nube y en una movilidad ubicua, la revolución de la información ha transformado la manera en la que las personas aprendemos, nos comunicamos, compramos, viajamos y socializamos. La capacidad para recopilar y analizar datos a gran escala (*big data*) nos promete grados de confiabilidad, productividad y optimización del sistema como nunca antes se habían experimentado a lo largo de la historia (Marcus, 2015).

En este sentido, debemos entender la tecnología como una interfaz, como una metáfora en la que se produce un colosal intercambio de infor-

Libro 1.indb 277 6/9/19 11:49

mación. Como indica Scolari (2018), «la mejor interfaz es el dispositivo técnico que transfiere información de manera más rápida, sin perderla ni introducir ruido». Otra característica fundamental de esta interfaz es su naturaleza conversacional e interaccional. La tecnología como punto de encuentro. En este sentido podemos entender lo tecnológico como una evolución, pero también como un quiebro en esa línea, una disrupción.

Como señala Doueihi (2010): «[…] la tan debatida y celebrada transición de lo analógico a lo digital, con todas sus implicaciones, sería una conversión en los dos sentidos del término, el técnico y el religioso. Y una conversión exige un examen retrospectivo del pasado (y, por lo tanto, la reinterpretación y la reinserción de los antiguos marcos y contenidos dentro de los nuevos), así como nuevas explicaciones de los actos y los hechos».

Como es lógico, estas mutaciones se reproducen también en el ámbito educativo. A pesar de la revolución de los entornos de enseñanza todavía seguimos hablando de pizarra (digital), clase (virtual) o profesor (en línea). Las nuevas interfaces todavía siguen ancladas a las mismas metáforas. De esta manera, y tal como hemos comentado más arriba, podemos establecer dos modos (no solo compatibles, sino incluso concomitantes) de actuación ante el hecho tecnológico: el de la evolución y el de la disrupción.

5. ¿QUÉ PODEMOS APRENDER DE LA INNOVACIÓN DIDÁCTICA?

5.1. Tecnología disruptiva

Como se desprende de las secciones anteriores, la tecnología ha provocado en la pedagogía, en general, y en la didáctica de segundas lenguas en particular, un corrimiento de planos que ha permitido a esta última establecer espacios de innovación. Es precisamente en este ecosistema abierto en el que el emprendimiento encuentra las oportunidades para desarrollar nuevas propuestas. Necesitamos, por lo tanto, conocer estas tendencias innovadoras para entender el ámbito en el que emprender con éxito dentro del sector de la enseñanza del español.

En primer lugar debemos agrupar todas aquellas tendencias innovadoras que nacen directamente de la transformación digital y que se agrupan en torno al concepto de «pedagogía red» (Gros y Suárez-Guerrero, 2016). Como indican estos autores: «Internet viene afianzando visiones y acciones que favorecen aprender —y también enseñar— en un entorno y flujos de comunicación distintos a la organización escolar clásica. […] Lo

Libro 1.indb 278 6/9/19 11:49

radical del cambio es comprender que aprender puede estar enmarañado en una nueva capa de acción y representación en red».

El ecosistema digital se ha encontrado en la enseñanza de segundas lenguas con una serie de tendencias previas con las que conecta directamente. Desde hace más de veinte años y aún desde más atrás si nos remontamos a sus raíces en el comunicativismo, el planteamiento más exitoso en la enseñanza del español es el enfoque por tareas, sobre todo desde que el Consejo de Europa (2001) lo hiciera suyo con la publicación del *Marco común europeo de referencia para las lenguas*. Desde entonces y hasta ahora tanto la investigación como la creación de materiales ha tomado las tareas como un estándar. La facilidad con la que este entorno de enseñanza se hibrida con los ámbitos digitales, en especial con las redes sociales, ha producido un cambio evidente en el paradigma de la planificación de tareas para el aula de español (Herrera y Conejo, 2009). A esta tendencia hay que unir la preponderancia que en las últimas décadas han ganado las propuestas centradas en el grupo, más allá de las acciones individuales de aprendizaje, ya sean de carácter colaborativo o bajo la etiqueta del aprendizaje cooperativo (Cassany, 2009).

Todas estas propuestas han ido haciéndose realidad en las aulas de segundas lenguas desde las dos últimas décadas de manera paralela a la aparición y a la expansión de una serie de entornos comunicativos digitales de carácter abierto y complejo, aglutinados en torno al concepto de red. Es en este momento cuando surge la teoría del conectivismo, a partir de los principios ideados por George Siemens y Stephen Downes, centrados sobre todo en el objetivo de buscar una alternativa, coherente con la nueva situación, a los principios del conductismo, el construccionismo y el cognitivismo, pasando así de un interés fundamental en la cuestión interaccional a poner el foco en el concepto de conexión. De esta manera el conectivismo se propone la integración de los principios explorados por el caos, la red y las teorías de la complejidad y la autoorganización. El aprendizaje se analiza como un proceso que ocurre en entornos nebulosos de elementos centrales cambiantes, no completamente bajo el control del individuo. El aprendizaje (definido como conocimiento accionable) puede residir fuera de nosotros mismos (dentro de una organización o una base de datos), se centra en conectar conjuntos de información especializados y da más importancia a las conexiones que nos permiten aprender que a nuestro estado actual de conocimiento (Siemens, 2004).

Libro 1.indb 279 6/9/19 11:49

Estas teorías se han llevado a la práctica en los últimos años en entornos como los MOOC (Massive Open Online Courses), que se han convertido en estándares educativos muy habituales desde la aparición en el 2008 del primer curso masivo precisamente centrado en la teorías del conectivismo. Se hace evidente que estas propuestas didácticas se hibridan con tendencias muy cercanas como el aprendizaje informal, el *mobile-learning*, la educación expandida o el aprendizaje ubicuo (Herrera y Pujolà, 2019).

5.2. Entornos mixtos

De lo visto hasta ahora se desprende que el uso continuado de estrategias digitales en la enseñanza se plantea de forma paralela a las dinámicas que surgen en el entorno analógico, funcionando a modo de dos corrientes paralelas que se retroalimentan. Es evidente que la tendencia del *blended learning* o aprendizaje semipresencial surge de manera natural dada la expansión de las prácticas tecnológicas en casi cualquier dimensión de nuestra vida diaria, un fenómeno al que no se puede sustraer la adquisición de una segunda lengua y, en nuestro caso, la enseñanza del español.

Nos encontramos, pues, ante lo que Hinkelman (2018) ha etiquetado como «el tercer espacio del aprendizaje y la enseñanza». Para entender la naturaleza de este tercer ámbito educativo debemos confrontar las utilidades y los inconvenientes de cada uno de los dos entornos originales, el analógico y el digital, para observar que lo que en uno es una desventaja encuentra solución evidente en el otro. De esta manera, necesitamos encontrar el equilibrio entre lo presencial y lo virtual, aprovechando las excelencias de cada una de estas dos dimensiones y encajarlas así en propuestas mixtas que saquen el mayor partido didáctico. Con una estrategia combinatoria tan eficiente como la que propone el ámbito semipresencial se gana, sobre todo, en capacidad de adaptación a los diversos objetivos didácticos y en disposición para la resolución de cuestiones de gestión del aprendizaje.

Por supuesto, otro de los aspectos en los que el aprendizaje mixto se muestra como la opción más eficaz es en el desarrollo de acciones didácticas personalizadas, una exigencia cada vez más habitual en los entornos educativos actuales, que buscan alternativas al exceso de estandarización de la enseñanza formal. Es evidente que poniendo en marcha acciones de doble dimensión, con propuestas tanto analógicas como digitales, se pueden alcanzar una mayor variedad de metas didácticas.

Libro 1.indb 280 6/9/19 11:49

Como indican Madden, Margulieux y Kadel (2019): «Flexibility and adaptivity are two common themes. Blended learning allows instructors the flexibility to incorporate diverse student populations and to use pedagogical strategies that are not as feasible in a traditional formatted classroom».

5.3. Enfoque lúdico

La tercera línea de innovación en el aula de segundas lenguas se vertebra en torno a lo que denominamos «enfoque lúdico», un conjunto de estrategias que ponen el juego en el corazón de la didáctica de L2. Sin lugar a dudas este tipo de propuestas se ha convertido en los últimos años en una de las tendencias más exitosas en diferentes campos de acción, que van desde el *marketing* digital a la organización de los recursos humanos, pasando por el ámbito educativo en todos sus niveles.

Para fijar la relevancia del juego como entorno de trabajo debemos entender que lo lúdico se aplica desde diferentes perspectivas. En primer lugar nos encontramos con aquellas actuaciones en las que juegos ya existentes se utilizan para sacarles partido en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Es lo que conocemos como «aprendizaje basado en juegos» o GBL, por las siglas en inglés de *Game Based Learning*. Una segunda aproximación sería la de los llamados *serious games*, que son juegos diseñados específicamente para alcanzar una meta de aprendizaje y en los que los objetivos lúdicos funcionan de manera secundaria. Y finalmente la tercera propuesta la conforman los procesos de gamificación, definida como la utilización de elementos del diseño de juego en entornos no lúdicos (Pujolà y Herrera, 2018).

Cuadro 1
Tendencias del enfoque lúdico

	Aprendizaje basado en juegos	Juego serio	Gamificación
Naturaleza	Es una serie de juegos.	Es un juego.	No es un juego.
Construcción	Construcción de serie de juegos.	Reconstrucción del juego.	Deconstrucción del juego.
Objetivo	Aprendizaje		

Fuente: Pujolà y Herrera (2018).

Libro 1.indb 281 6/9/19 11:49

6. UN FUTURO (IM)PERFECTO

Si echamos un vistazo a las últimas tendencias innovadoras en el sector de la comunicación veremos que la mayoría de ellas va a afectar de un modo o de otro a la enseñanza del español, como sector económico y como producto educativo. La relevancia del *big data*, las ventajas del *machine learning*, las iniciativas en inteligencia artificial, con productos como los asistentes digitales, o toda la investigación en cuestiones de realidad virtual o expandida tendrán una aplicación directa en la enseñanza de segundas lenguas y conforman ventanas de oportunidad para el emprendimiento en el sector, siempre que se entienda que innovación organizativa y disrupción educativa deben ir de la mano.

Michael Carrier propuso en una EAQUALS International Conference (ICEF Monitor, 2016) los siguientes puntos de innovación disruptiva para el sector de ELT, perfectamente aplicables al ámbito de ELE, en los que aboga por el emprendimiento en la creación de:

- Nuevos productos,
- Nuevos segmentos de mercado,
- Nuevos tipos de cursos,
- Nuevas formas de apoyar el aprendizaje,
- Nuevos servicios de calidad,
- Nuevas experiencias y
- Nuevas formas de hacer llegar el producto a los estudiantes.

Como resumen y cierre de esta propuesta de análisis del papel de la innovación y la tecnología en el ámbito del español como lengua extranjera, nos gustaría proponer cinco criterios para facilitar los procesos de emprendimiento:

1. Entender el sector como un ámbito educativo, basado en la calidad de su producto y no solo en el precio, con oportunidades propias para la innovación.
2. Facilitar el acceso a datos fiables y completos, para poder plantear prospecciones eficaces y tomar así decisiones basadas en información fidedigna y contrastada.
3. Buscar una integración tan invisible como eficaz entre lo analógico y lo digital, persiguiendo una hibridación basada en modelos mixtos.

Libro 1.indb 282 6/9/19 11:49

4. Perseguir la disrupción, que se debe entender como un proceso continuo de análisis crítico y de toma de decisiones con una visión diferenciadora.
5. Crear redes de emprendimiento para fomentar el desarrollo de un sector dinámico y complejo, y generar nuevas formas de innovación.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Ács, Z. J., Szerb, L. y Lloyd, A. (2018), *Global Entrepreneurship and Development Index 2018*. Washington: The Global Entrepreneurship and Development Institute.

Autio, E., Sussan, F. y Szerb, L. (2016), *Telefónica Index on Digital Life. Full Report*. Madrid: Telefónica.

Bueno Hudson, R. (2018), «La evolución de la enseñanza del español como lengua extranjera en el mundo», en VV. AA., *El español en el mundo. Anuario del Instituto Cervantes 2018*. Madrid: AEBOE, Instituto Cervantes, pp. 209-270.

Cassany, D. (2009), «La cooperación en ELE: de la teoría a la práctica», *Tinkuy. Boletín de investigación y debate*, 11, pp. 7-29.

Christensen, C. M., Raynor, M. E. y McDonald, R. (2015), «What is Disruptive Innovation?», *Harvard Business Review*, December 2015, pp. 44-53.

Consejo de Europa (2001), *Common European Framework for Languages: Learning, Teaching, Assessment.* Cambridge: Cambridge University Press. Disponible en: https://rm.coe.int/1680459f97. Edición en español en 2002, a cargo del Instituto Cervantes: *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Madrid: Secretaría General Técnica del MECD y Anaya. Disponible en: http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/.

Doueihi, M. (2010), *La gran conversión digital*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

Etzkowitz, H. (2013), «Anatomy of the entrepreneurial university», *Social Science Information*, 52 (3), pp. 486-511.

Gans, J. (2016), *The Disruption Dilemma*. Cambridge: The MIT Press.

Gros, B. y Suárez-Guerrero, C. (2016), «Presentación», en B. Gros Salvat y C. Suárez-Guerrero (eds.), *Pedagogía red. Una educación para tiempos de Internet*. Barcelona: Octaedro, pp. 7-11.

Herrera, F. y Conejo, E. (2009), «Tareas 2.0: la dimensión digital en el aula de español lengua extranjera», *MarcoELE*, 9. Disponible en: https://marcoele.

Libro 1.indb 283 6/9/19 11:49

com/tareas-2-0-la-dimension-digital-en-el-aula-de-espanol-lengua-extranjera/.

Herrera, F. y Pujolà, J. T. (2019), «Mapear la innovación en la didáctica de segundas lenguas: nodos y aristas de un territorio», en VV. AA., *La didáctica de lenguas de par en par. Diálogo entre teoría y práctica. Homenaje a Ernesto Martín Peris.* Difusión: Barcelona, pp. 114-132.

Hinkelman, D. (2018), *Blending Technologies in Second Language Classrooms*. Londres: Palgrave Macmillan.

ICEF Monitor (2016), *Differentiation through innovation in English language teaching*. Disponible en: http://monitor.icef.com/2016/07/differentiation-innovation-english-language-teaching/.

Madden, A. G., Margulieux, L. y Kadel, R. S. (2019), *Blended learning in practice: a guide for practitioners and researchers.* Cambridge: The MIT Press.

Marcus, A. (2015), *The Future of Technology Management and the Business Environment: Lessons on Innovation, Disruption, and Strategy Execution*. Nueva Jersey: Pearson.

Méndez, M. C. y Galindo, M. M. (eds.) (2017), *Atlas del ELE. Geolingüística de la enseñanza del español en el mundo*, vol. I. Europa oriental. Madrid: EnClaveELE.

Muñoz-Basols, J., Rodríguez-Lifante, A. y Cruz-Moya, O. (2017), «Perfil laboral, formativo e investigador del profesional de español como lengua extranjera o segunda (ELE/EL2): datos cuantitativos y cualitativos», *Journal of Spanish Language Teaching*, 4 (1), pp. 1-34.

Pujolà, J. T. y Herrera, F. (2018), «Gamificación», en J. Muñoz-Basols, E. Gironzetti y M. Lacorte (eds.), *The Routledge Handbook of Spanish Language Teaching. Metodologías, contextos y recursos para la enseñanza del español L2*. Nueva York: Routledge, pp. 583-595.

Scolari, C. A. (2018), *Las leyes de la interfaz. Diseño, ecología, evolución, tecnología*. Barcelona: Gedisa.

Siemens, G. (2004), «Connectivism: A Learning Theory for the Digital Age», *International Journal of Instructional Technology and Distance Learning*, 2 (1), pp. 3-10.

Libro 1.indb 284 6/9/19 11:49

EL TURISMO IDIOMÁTICO DEL ESPAÑOL: PRESENTE Y FUTURO

Marta Baralo Otonello
Investigadora

1. TURISMO IDIOMÁTICO: CONCEPTO Y DIMENSIÓN

Según todos los estudios de demografía lingüística que se publican anualmente en estos anuarios del Instituto Cervantes, es evidente que la lengua española ocupa un lugar preponderante en el mundo actualmente, por su número de hablantes nativos y no nativos, por su posición sociocultural, por el número de países en los que se usa como lengua oficial, por sus perspectivas de crecimiento demográfico y por el interés que suscita en los ámbitos académicos, económicos y de la comunicación en el mundo global.

El objetivo de esta edición del *El español en el mundo 2019. Anuario del Instituto Cervantes* es describir y elaborar una previsión sobre el futuro de la lengua española y de la cultura en español en el contexto internacional. En este capítulo vamos a centrarnos en las posibilidades de desarrollo del turismo idiomático, atendiendo a sus diferentes aristas y variables de desarrollo. Nos proponemos describir el marco actual del turismo idiomático que generan los movimientos de personas que visitan España y los países hispanoamericanos para aprender y perfeccionar el español como lengua extranjera (ELE), desde una perspectiva conceptual, institucional y académica, atendiendo a sus aspectos económicos y culturales. A partir del análisis de los datos y la situación se tratará de prever y proponer acciones futuras que impulsen esta industria de tal manera que se aproveche al máximo su enorme potencial.

A quien aprende español le atrae la posibilidad, entre otras, de hacer un esfuerzo cognitivo y comunicativo que le permite disfrutar de la interacción comunicativa intercultural a lo largo y ancho de todo un continente, América, así como en un país europeo, España, que comparten

Libro 1.indb 285 13/9/19 9:12

una extraordinaria riqueza histórica, geográfica, cultural y económica. La magnitud de la comunidad hispanohablante es su fuerza y su atractivo mundial. Por esta fuerza hablamos del valor de la lengua española para el mundo no hispanohablante, entendiendo el «valor», de manera amplia, como el grado de utilidad o aptitud de las cosas (en este caso, la lengua), para satisfacer las necesidades o proporcionar bienestar o deleite (DLE[1]). Al mismo tiempo, ese valor de la lengua española la erige en un recurso intangible, valioso, inagotable para el desarrollo del turismo, de la economía y de la cultura en nuestros ecoentornos.

Estos tres ámbitos —turístico, económico y cultural— están estrechamente conectados a través del uso de una lengua determinada; se vinculan mediante múltiples canales interrelacionados entre sí, constituyendo un sistema de variables que se influyen mutuamente. A nadie se le escapa que, si se produce más demanda por parte de extranjeros para realizar cursos de español en alguna región, la actividad económica y cultural de esta se verá aumentada, mejorada y enriquecida gracias al consumo de esos viajeros y visitantes, pero también gracias a todo lo que ellos aportan con su propia cultura y sus diversas identidades. El enriquecimiento para los lugareños trasciende la dimensión económica y turística al contribuir al desarrollo de su propia competencia intercultural.

Bajo la etiqueta de turismo idiomático o turismo lingüístico[2] incluimos todos los viajes que se realizan a un país para llevar a cabo actividades relacionadas con el aprendizaje de su lengua. Sin embargo, el término «turismo idiomático» tiene alcances diversos, no siempre delimitados claramente. En algunos casos se considera que este turismo es una modalidad de viajes de estudio y ocio que tiene cada vez más demanda. Se trata de aprovechar el tiempo libre para aprender y mejorar la capacidad de comunicación en esa lengua, mediante programas de estudio de ELE durante algunas semanas, que combinan este aprendizaje de la lengua con actividades turísticas, sociales y culturales. Los turistas idiomáticos pueden ser de todas las edades y de todas las procedencias. En otros casos, particularmente en los estudios estadísticos del turismo idiomático, se incluyen, según cuál sea la institución que realice el análisis, los estudiantes univer-

1 *Diccionario de la Lengua Española* (23.ª edición), disponible en: https://dle.rae.es/.

2 Hemos tratado el turismo idiomático en artículos anteriores, en Baralo (2006, 2007, 2008, 2015), en los que hemos usado también otras expresiones sinónimas como «turismo lingüístico» y «estancias lingüísticas» y hemos definido estos conceptos.

Libro 1.indb 286 6/9/19 11:49

sitarios extranjeros que realizan estudios de especialización y de posgrado, así como estudiantes universitarios de grado que participan en programas de intercambio, de movilidad estudiantil o de cooperación internacional. A este tipo de actividades educativas con estudiantes internacionales se les suele llamar «estancias lingüísticas» y algunos agentes de esta actividad no están de acuerdo con la denominación de turismo idiomático. Esta diferenciación, que podríamos sintetizar en turismo idiomático y turismo educativo, teniendo en cuenta la definición amplia de turismo, en la práctica es más bien una complementariedad. No obstante, cuando se analizan los datos y sus fuentes, sí sería necesario tener presente qué población de visitantes se está incluyendo o excluyendo del cómputo.

Con el cambio de milenio, España comienza a cuantificar con criterios turísticos la enseñanza del español a extranjeros, que hasta entonces se consideraba solo una actividad educativa. En el año 2001 se presenta el Plan de Impulso al Turismo Cultural e Idiomático y se organiza el II Congreso Internacional de la Lengua Española, en Valladolid, con uno de los temas principales sobre el potencial económico del español: el español como recurso turístico y el turismo idiomático. Berdugo (2001) plantea claramente en este congreso la necesidad de desarrollar proyectos conjuntos entre los diferentes sectores implicados en el español como recurso económico. Presenta el primer estudio en profundidad sobre la enseñanza de ELE con un esquema DAFO tradicional, con un análisis cualitativo que se ha podido utilizar también como guía de las medidas que era necesario tomar para un mejor desarrollo de la enseñanza del español para extranjeros. Luego se suceden congresos monográficos sobre el tema, en España y otros países de Hispanoamérica, foros, investigaciones cuantitativas y prospectivas sobre el tema, entre los que destacan los estudios de Turespaña, el Instituto Cervantes y FEDELE[3] (Pardo Abad, 2011). En un estudio exploratorio llevado a cabo por Iglesias (2018: 39 y ss.) se puede encontrar una descripción detallada de los componentes de la experiencia turística idiomática, con una presentación del marco teórico en el que se han realizado estudios empíricos, con diferentes variables que afectan a las estancias lingüísticas. Esta investigadora incluye en el estudio del sistema del

3 Federación Española de Asociaciones de Escuelas de Español para Extranjeros, compuesta por siete asociaciones que en su totalidad engloban a 98 escuelas de ELE. Trabajan en tres líneas prioritarias: formación, promoción y desarrollo empresarial en ELE.

Libro 1.indb 287 6/9/19 11:49

mercado turístico las variables de la «demanda» (1. Demografía, 2. Comportamiento, 3. Motivaciones y 4. Percepciones) y las de la «oferta» (1. Composición del producto –lingüístico y turístico–, 2. Estructura de *marketing* y gestión y 3. Base de recursos ambientales y sociales del destino).

2. TURISMO IDIOMÁTICO Y CULTURA: DEMOGRAFÍA DEL ESPAÑOL

España e Hispanoamérica no son ajenas a esta tendencia que transforma la lengua y la cultura, valores intangibles, en un recurso económico de gran potencialidad (Baralo Otonello, 2006, 2007). El desarrollo de proyectos de lo que se entiende como turismo lingüístico podría funcionar muy bien en diferentes lugares, urbanos o rurales, ya que se trata de estancias para grupos muy diferentes. Los consumidores interesados en este turismo que incluye esencialmente la lengua y la cultura corresponden a clases y tipos de una gran variedad. En el marco del turismo idiomático encontramos a jóvenes que tienen ganas de viajar, de trabajar o de estudiar; a personas mayores que quieren hacer negocios; a gente que busca conocer experiencias culturales de la zona y que quiere unir al aprendizaje de la lengua a otro tipo de actividades no necesariamente turísticas en el sentido tradicional, sino desde la perspectiva del desarrollo de una interculturalidad; inclusive a jubilados que disponen de tiempo y de dinero para moverse y disfrutar de nuevas experiencias lingüísticas y culturales. Varios factores han permitido en el siglo XXI una democratización de los bienes de consumo culturales. En países de todos los continentes se han abaratado los viajes y las estancias en el extranjero y se ha generalizado el acceso a la cultura y a la educación. Es evidente que la capacidad de comunicarse en varias lenguas es un valor en alza, en lo social, lo cultural, lo laboral y lo económico.

Al mismo tiempo, la lengua española crece como recurso económico debido a que crece la capacidad de consumo de su comunidad de hablantes, crece su propia demografía y crece la demanda de estudiarla y aprenderla por parte de miles y miles de extranjeros, provenientes particularmente de Europa, Estados Unidos y China.

Para la Organización Mundial del Turismo (OMT/UNWTO) el turismo es un fenómeno social, cultural y económico que implica el movimiento de personas a países o lugares fuera de su entorno habitual para uso per-

Libro 1.indb 288 13/9/19 9:12

sonal o fines comerciales/profesionales. Los visitantes, cualquiera que sea su motivación principal para el viaje, suelen consumir productos culturales que forman parte del patrimonio tangible e intangible del lugar donde se encuentran. Turismo y cultura son dos constructos o dos entidades que están relacionados de forma dinámica en el imaginario del viajero, con aristas complementarias como pueden ser el arte (pictórico, musical, dramático, literario), las costumbres, los monumentos históricos o la riqueza gastronómica. Sin duda, se puede hablar de un turismo cultural amplio, cada vez más afianzado, gracias al crecimiento en el nivel educativo y en el nivel de vida de los turistas. Es difícil establecer una separación entre turismo y cultura, ya que cada vez más ampliamos el concepto de cultura a todas las manifestaciones humanas, incluidas las de la cotidianeidad. Una parte del llamado turismo cultural se especializa en los viajes y estancias de los visitantes con el propósito de aprender la lengua del lugar, mediante cursos especiales y el contacto y la interacción comunicativa con los hablantes nativos de esa comunidad idiomática.

En el informe *Tourism and Culture Synergies* (OMT, 2018), realizado a través de una encuesta a los estados miembros y la opinión de expertos, se afirma que el turismo cultural desempeña un papel importante en el turismo mundial hoy. Y revela que este subsector cultural se ha transformado cambiando los estilos de vida, las nuevas formas de cultura y creatividad, y la evolución e innovación tecnológica. Se reconocen tres fases básicas en el desarrollo del turismo cultural: la 1.0 *Gran Tour*, consumo cultural de una pequeña elite; la 2.0 turismo cultural de masa, con el desarrollo de fuentes culturales como atracción turística; y la 3.0. en la posmodernidad, la cultura como fuente de nuevos valores, la diversificación del gusto cultural, la fragmentación de la producción cultural con el acceso a nuevas tecnologías y medios de comunicarla. En la época actual, que corresponde a la cultura 3.0, existen sinergias entre turismo y cultura con una mayor integración del turismo en la vida cotidiana. En este estudio se concluye que el turismo cultural es:

> […] un tipo de actividad turística en la que la motivación esencial del visitante es aprender, descubrir, experimentar y consumir las atracciones/productos culturales tangibles e intangibles en un destino turístico.
>
> Estos productos/atracciones se relacionan con un conjunto de materiales distintivos, intelectuales y espirituales, y rasgos emocionales de una socie-

Libro 1.indb 289 6/9/19 11:49

> dad que abarca las artes y la arquitectura, la historia y el patrimonio cultural, el patrimonio culinario, la literatura, la música, las industrias creativas y la vida cultural con sus estilos, sus sistemas de valores, creencias y tradiciones (OMT, 2018: 93).

En esta definición no se nombra el turismo idiomático, aunque nadie negaría que se trata de un subconjunto de lo que se integra normalmente en el turismo cultural. Cuando se consultan clasificaciones de tipos de turismo, según distintas características y variables, se incluye siempre una categoría llamada «otros», en la que pueden caber el turismo de salud, de ocio nocturno, de caza, y el turismo lingüístico, entre varios otros.

España se encuentra en una posición avanzada en el mercado turístico internacional, aunque el turismo cultural todavía no alcanza los porcentajes de otros países vecinos.

La demografía del español, como lengua fundamentalmente americana desde esta perspectiva, sigue siendo poderosa. Sitúa nuestra lengua en el segundo lugar por número de hablantes, lo que constituye un mercado interesante y competente para hablantes de muy diferentes comunidades idiomáticas interesados en realizar intercambios de negocio y de ocio con los hispanohablantes. Según los datos publicados en el informe anual del Instituto Cervantes, titulado «El español: una lengua viva. Informe 2019»[4], el español es una lengua que aumenta progresivamente y de manera sostenida tanto en los aspectos demográficos, como en los culturales y los internacionales, ya que no solo hay cada vez más hablantes nativos, sino que crece de manera sostenida en la última década el número de hablantes no nativos que quieren aprender español, que se matriculan en cursos de lengua en sus países y que viajan por Latinoamérica y España, con estancias más o menos prolongadas para estudiar español y estudiar en español. Las cifras ofrecidas en el Informe 2019, que recordamos a continuación, constituyen la fundamentación cuantitativa del valor de la lengua española en relación con el turismo idiomático y con el interés de los extranjeros

4 La Dirección Académica del Instituto Cervantes nos ha adelantado la información que se publica en este mismo *El español en el mundo 2019. Anuario del Instituto Cervantes,* en el artículo que abre el libro con el título «El español: una lengua viva. Informe 2019», para que los datos que aquí presentamos sean los más actualizados. La fuente de la cita es, por lo tanto, Instituto Cervantes (2019).

Libro 1.indb 290 6/9/19 11:49

para aprender el español como lengua de cultura internacional (Instituto Cervantes, 2019):

- En 2019, casi 483 millones de personas tienen el español como lengua materna y si en ese recuento se incluyen los hablantes de dominio nativo, los de competencia limitada y los estudiantes de español como lengua extranjera, la cifra supera los 580 millones.
- El español es la segunda lengua materna del mundo por número de hablantes, tras el chino mandarín, y también la segunda lengua en un cómputo global de hablantes (dominio nativo + competencia limitada + estudiantes de español).
- Por razones demográficas, el porcentaje de población mundial que habla español como lengua nativa está aumentando, mientras la proporción de hablantes de chino e inglés desciende.
- En 2019, el 7,6 % de la población mundial es hispanohablante (esos 580 millones de usuarios potenciales de español mencionados arriba).
- Cerca de 22 millones de alumnos estudian español como lengua extranjera[5].
- En los principales países anglófonos el español es considerado como una de las lenguas extranjeras más importantes.
- En Estados Unidos el español es el idioma más estudiado en todos los niveles de enseñanza.
- El número de alumnos matriculados en cursos de español en las universidades estadounidenses supera al número total de alumnos matriculados en cursos de otras lenguas.
- En el Reino Unido, el español sigue siendo percibido como la lengua más importante para el futuro, incluso después del *brexit*. En la próxima década, el número de alumnos de español superará al de francés.
- Tres países hispanohablantes (España, Argentina y México) se encuentran entre los quince principales países productores de películas del mundo.
- España es el tercer país exportador de libros del mundo.
- Dos países hispanohablantes (España y Argentina) se encuentran entre los 15 principales productores de libros del mundo.

5 La cifra es provisional ante la ausencia de datos universales, completos y comparables. Véase el artículo que abre este *El español en el mundo 2019. Anuario del Instituto Cervantes.*

Libro 1.indb 291 6/9/19 11:49

– El español científico y técnico se encuentra relegado a un plano secundario en el ámbito internacional.

El español se encuentra entre las cinco primeras lenguas del mundo en número de hablantes, en número de países donde es oficial y en extensión geográfica. El valor de pertenecer a un mismo grupo lingüístico aumenta con el número de hablantes, ya que las posibilidades de transacciones e intercambios se multiplican. Por tanto, la demografía es el primer factor sobre el que se asienta la potencia económica del español[6]. Sin embargo, su impacto cultural y científico es mucho menor en relación con el número de hablantes (Instituto Cervantes, 2019).

En Internet el uso del español en América todavía puede tener un potencial de crecimiento alto a partir del 65,8 % actual, lejos de la media europea del 85,2 % y del 92,6 % de España. Solo el 4,9 % de las páginas multilingües de Internet utiliza el español, con lo que se pone en evidencia su escasa utilización como lengua internacional, frente al inglés que se encuentra en el 51,2 % de las páginas multilingües. En la Unión Europea es la cuarta lengua más usada, después del inglés, el francés y el alemán. En las redes sociales Facebook y Twitter, es la segunda lengua más usada. Sin embargo, en Wikipedia, la principal enciclopedia virtual divulgadora de conocimiento, el español ocupa la octava posición por número de artículos escritos (Instituto Cervantes, 2019).

Por su parte, la proyección internacional de la que gozan la literatura, la música y la pintura hispanas no se manifiesta de igual modo en el ámbito de la ciencia, que usa el inglés como lengua vehicular. Existen 29.542 publicaciones científicas en español (datos de febrero de 2019), pero en la base de datos Google Académico solo ocupan la quinta posición (Instituto Cervantes, 2019).

Los números relativos a los visitantes de los países de habla hispana para estudiar español son mucho menos precisos que los que acabamos de dar para la comunidad hispanohablante en general. A veces no existen, otras veces son contradictorios, siempre son parciales, de alguna institución o de algún país. En el cuadro 4 de dicho informe (Instituto Cervantes, 2019), sobre el número aproximado de estudiantes de español en el mundo

6 No nos parece pertinente para este estudio trabajar sobre las cifras que se valoran para 2050 (756 millones) y 2100 (741 m.), teniendo en cuenta las crisis mundiales a las que estamos asistiendo cada día.

Libro 1.indb 292 6/9/19 11:49

en España, solo figuran 130.000. Esta asimetría en los datos recomienda trabajar de forma más sistemática desde aquellos organismos que pueden acceder a la totalidad de los datos estadísticos[7].

La cultura y la lengua de una comunidad se integran, se influyen, se identifican en la expresión de sus características y sus idiosincrasias. En el ámbito que denominamos turismo lingüístico caben al menos dos tipos de ofertas y productos, así como de demandas y expectativas por parte de los visitantes. Por un lado, podemos hablar de los visitantes y residentes que realizan cursos de español para extranjeros; por otro, de los que realizan estancias largas, por motivos académicos, para llevar a cabo estudios universitarios, de grado, máster, especializaciones y doctorado en universidades públicas y privadas de todos los países hispanohablantes. Se podría hablar de turistas idiomáticos, en el primer caso, y de estudiantes internacionales, en el segundo.

En realidad, los cursos de español para extranjeros han existido desde hace casi un siglo en algunas universidades y en diferentes academias privadas; se consideraba una actividad de enseñanza, desde un punto de vista educativo. Es en este siglo cuando se ha comenzado a concebir esta actividad/producto, desde una perspectiva económica, como una forma de turismo. Cuando se habla de turismo idiomático o lingüístico se está poniendo el foco en las estancias, viajes y consumo de los visitantes que se inscriben en cursos de español. Este interés moviliza energías, sinergias, esfuerzos y rentabilidad de diferentes sectores, que incluyen las administraciones públicas, los operadores privados, las entidades educativas públicas y privadas, los profesionales de la enseñanza de ELE a través de sus asociaciones, las editoriales, los responsables de los alojamientos de estos visitantes, sean hospedajes, residencias, familias o alquileres.

Aprender una lengua extranjera es aprender a comunicarse con los hablantes de otra comunidad, por lo que esa comunicación requiere aprender mucho más que el sistema de la lengua meta y su vocabulario. Quienes se desplazan a un lugar donde se habla la lengua que quieren aprender, en este caso el español, buscan algo más que el aprendizaje de

7 Lamentamos no tener estos datos cuantitativos precisos sobre el movimiento de turismo idiomático en países hispanoamericanos. Esperamos que los representantes gubernamentales puedan hacerlos públicos en breve para que los diferentes actores implicados en esta actividad turística puedan trabajar con mayor conocimiento y eficacia, tanto en la oferta como en la demanda.

Libro 1.indb 293 6/9/19 11:49

esa lengua; se sienten atraídos por las posibilidades comunicativas que le ofrece la comunidad receptora; hay una motivación especial que los lleva a elegir un determinado país, un determinado lugar urbano, rural, de playa, para vivir ese aprendizaje. La lengua es el vehículo para apropiarse de la cultura nueva que se quiere conocer y aprender. Nieto y De Majo destacan este aspecto de los estudiantes de ELE en Argentina:

> Se trata de turistas típicos, inmigrantes o estudiantes de intercambio, son personas que hicieron una elección, y desean y necesitan conocer la lengua en funcionamiento, lo que supone el aprendizaje de los códigos de interacción para comprender las actitudes, las reacciones, el comportamiento de los hablantes en cada situación. Las metodologías deben ser comunicativas para obtener resultados comunicativos; la comunicación es no solo el objetivo del aprendizaje, sino el medio con el que se aprende la lengua (Nieto y De Majo, 2015: 74).

Como se indica en el *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación* (*MCER,* capítulo 2)[8], la competencia comunicativa incluye no solo la competencia lingüística (léxica, fonológica y gramatical) sino también la sociolingüística y la pragmática. Se trata del uso funcional de los recursos lingüísticos en intercambios comunicativos en los entornos culturales donde se desarrolla la comunicación. El visitante que llega a aprender español es un agente social que adquiere, junto con la lengua, representaciones internas, mecanismos y capacidades cognitivas que hacen posible la actuación lingüística. Al mismo tiempo, la competencia plurilingüe y pluricultural que adquiere el turista idiomático acrecienta su capacidad de utilizar la lengua para comunicarse y para participar en una relación intercultural en la que «una persona, en cuanto agente social, domina con distinto grado varias lenguas y posee experiencia de varias culturas» (*MCER,* cap. 8.1.)[9].

Las situaciones que genera el turismo idiomático, o las estancias lingüísticas, constituyen una experiencia enriquecedora tanto para las personas que vienen, que se desplazan, como para los que los reciben. Para el visitante que quiere aprender la lengua y la cultura es una oportunidad

8 Consejo de Europa (2001).
9 *Ibidem.*

Libro 1.indb 294 6/9/19 11:49

excelente para adquirirla, practicarla, disfrutarla, compartirla. La interacción comunicativa real en un ambiente de habla nativa permite potenciar y desarrollar más eficazmente lo que se conoce como competencia pragmática. Este conjunto de mecanismos y conocimientos funciona como una interfaz cognitiva entre lo lingüístico y el mundo; está constituido por conocimientos regulados socialmente y por mecanismos de procesamiento de los enunciados que surgen de unas bases cognitivas comunes a la especie humana. Amenós, Ahern y Escandell señalan aspectos esenciales para una comunicación eficaz como:

> […] la comprensión de las condiciones de adecuación de los actos de habla a determinadas situaciones y finalidades; las manifestaciones de cortesía características de una comunidad; las valoraciones que suelen otorgarse a un comportamiento lingüístico dentro de esta. Se trata de conocimientos y habilidades sometidos a una gran variación intercultural. […] La capacidad de inferencia, no funciona «en el vacío», la alimentan los datos socioculturales a los que tenemos acceso a través del léxico y del conocimiento del mundo (Amenós, Ahern y Escandell, 2019: 163).

Este tipo de turismo educativo tiene grandes ventajas para la comunidad receptora, ya que se distribuye más uniformemente a lo largo de todo el año; las estancias son más prolongadas que las de los turistas comunes y el gasto promedio anual de los estudiantes de español crece año a año. España e Hispanoamérica no son ajenas a esta tendencia que transforma la lengua y la cultura, valores intangibles, en un recurso económico de gran potencialidad (Baralo Otonello, 2006, 2007). Varios factores han permitido en el siglo XXI una democratización de los bienes de consumo culturales. En países de todos los continentes se han abaratado los viajes y las estancias en el extranjero y se ha generalizado el acceso a la cultura y a la educación. Es evidente que la capacidad de comunicarse en varias lenguas es un valor en alza, en lo social, lo cultural, lo laboral y lo económico.

Junto a este valor de la adquisición de la competencia comunicativa en una lengua nueva, también se valora cada vez más la obtención de una certificación del dominio de uso de esa lengua. En el caso del español, se ha desarrollado un sistema variado de evaluación certificativa, que se procura reconocer en la Asociación SICELE (Sistema Internacional de Certi-

Libro 1.indb 295 13/9/19 9:12

ficación del Español como Lengua Extranjera), entre los que destacan los exámenes DELE[10] (Diplomas de Español Lengua Extranjera); el examen SIELE (Servicio Internacional de Evaluación de la Lengua Española[11]); el examen CELU (Certificado de Español: Lengua y Uso, de dominio del español como lengua extranjera, en Argentina[12]); los exámenes CELA[13] (Certificado de Español como Lengua Adicional de la Universidad Autónoma de México). Junto a estos exámenes de valor nacional e internacional, conviven los exámenes de clasificación y de dominio de uso de ELE en innumerables universidades del mundo hispanohablante y de universidades extranjeras en las que se imparten clases de español. Todos estos sistemas de certificación añaden valor al producto ELE en todo el mundo, por el alto impacto que tienen estos certificados para quienes los poseen, por los recursos económicos y por la cantidad de profesionales de ELE que requieren y movilizan en sus diseños, validaciones y convocatorias. En la *Memoria anual del Instituto Cervantes 2017-2018* destacan algunas cifras que dan cuenta del valor del español para quienes lo aprenden como lengua extranjera. En los 87 centros del Instituto Cervantes, que se encuentran en 44 países, se han registrado 140.000 matrículas de estudiantes de español; se han inscrito casi 185.000 candidatos a obtener alguno de los diversos certificados y diplomas que se ofrecen; se han contabilizado unos 700.000 asistentes a actos culturales, 54.000 socios de las bibliotecas y 1,2 millones de seguidores en las redes sociales[14]. España solo cuenta con el 8 % de los hablantes de español del mundo, pero gracias a la política panhispánica promovida por el Instituto Cervantes, se promueve la diversidad de las culturas hispánicas y su norma policéntrica.

10 El Instituto Cervantes certifica los 6 niveles de dominio del *MCER*, en nombre del Ministerio de Educación; se presentaron 110.290 candidatos en 2018, según el Departamento de Certificación Lingüística (Dirección Académica) del Instituto Cervantes.

11 Está promovido por el Instituto Cervantes, la Universidad Nacional Autónoma de México, la Universidad de Salamanca y la Universidad de Buenos Aires, lo que garantiza estándares de calidad y de buenas prácticas en la elaboración de las pruebas, y el uso de distintas variedades lingüísticas del mundo hispánico. Certifica el grado de dominio del español a través de medios electrónicos y está dirigido a estudiantes y profesionales. Hay 75 universidades asociadas al SIELE en 22 países.

12 El CELU es el único examen reconocido oficialmente por el Ministerio de Educación y el Ministerio de Relaciones Exteriores y Culto de la República Argentina.

13 El CELA es un sistema de exámenes que evalúan el nivel de dominio en el conocimiento y uso de la lengua española para interactuar comunicativamente en los ámbitos personal, público y académico.

14 *Memoria anual del Instituto Cervantes 2017-2018* (Instituto Cervantes, 2018).

Libro 1.indb 296 6/9/19 11:49

Al mismo tiempo, la lengua española crece como recurso económico debido a que crece la capacidad de consumo de su comunidad de hablantes, crece su propia demografía y crece la demanda de estudiarla y aprenderla por parte de miles y miles de extranjeros, provenientes particularmente de Europa, Estados Unidos y China. En este marco socioeconómico global que hemos comentado de forma somera, el turismo idiomático tiene posibilidades reales de mejorar y de crecer en toda la comunidad hispanohablante.

Podríamos afirmar que la «glocalidad» del español requiere de acciones internacionales, globales, y de acciones locales específicas que favorezcan y potencien el desarrollo del turismo idiomático.

3. ALGUNAS ACCIONES DE TURISMO IDIOMÁTICO DEL ESPAÑOL[15]

Castillo Arredondo *et al.* (2017) ponen de manifiesto en su estudio la importancia del papel del estudiante universitario internacional como motor para el fomento del desarrollo del turismo educativo internacional como modalidad dentro del turismo idiomático. Destacan la importancia del turismo educativo internacional para impulsar la diversificación del producto turístico de un país y, de este modo, contribuir a su crecimiento económico.

En España, las comunidades autónomas, así como algunas ciudades y universidades de Hispanoamérica, realizan acciones concretas para transformar el valor intangible de la lengua en un producto y una oferta turísticos atractivos. La Feria de Málaga o la de Berlín sobre Turismo idiomático, o NAFSA[16], o los encuentros que organiza EDUESPAÑA[17], por nombrar solo algunas iniciativas, muestran que los diseños turísticos asociados al

15 Sin duda quedan fuera de este trabajo numerosas iniciativas de turismo idiomático en cada uno de los países en los que el español es la lengua oficial o cooficial, por lo que pido disculpas por cada una de esas omisiones. A título de ejemplo solo vamos a comentar algunas acciones concretas realizadas en Madrid, Bogotá y Córdoba (Argentina).

16 NAFSA es la Asociación de Educadores Internacionales, una organización sin fines de lucro, con base en Washington D. C., a la que pertenecen 10.000 profesionales de la educación internacional que se dedican a promover y administrar programas de intercambio de estudiantes y académicos entre instituciones de educación superior a nivel mundial.

17 Asociación que, desde 1996, viene trabajando, con el apoyo del ICEX, en el objetivo de promocionar la educación internacional en España y muy especialmente la enseñanza de español para extranjeros.

Libro 1.indb 297 6/9/19 11:49

aprendizaje de la lengua constituyen un bien de consumo que atrae y entusiasma a los aprendientes potenciales.

Uno de los productos más atractivos de turismo idiomático es el Camino de la Lengua Castellana. Ofertado como programa turístico, comienza en Alcalá de Henares y termina en San Millán de la Cogolla, visitando Salamanca y Valladolid. La ruta está sembrada de varios siglos de cultura desde el medioevo, pasando por lo mejor de la literatura española, desde sus orígenes en las *Glosas silenses* y las *Glosas emilianenses* hasta los múltiples cursos de lengua y cultura española que se ofrecen en las universidades y centros de idiomas de la Comunidad de Madrid, Castilla y León, y La Rioja.

En la bibliografía sobre el turismo idiomático ya se pueden encontrar investigaciones académicas, con metodologías científicas, sobre las motivaciones y las preferencias de los visitantes. Es el caso del estudio de Castillo Arredondo *et al.* (2017), que se realiza con el propósito de analizar los motivos por los que los estudiantes universitarios internacionales eligen Córdoba (España) como ciudad de destino. De esta manera, a partir de los datos del estudio, se pueden introducir mejoras en las ofertas con el deseo de reforzar la imagen de España a nivel mundial para atraer más estudiantes internacionales.

Rodríguez, Martínez-Roget y Pawlowska (2013) han analizado la experiencia de los estudiantes europeos en las universidades españolas para el periodo 2000-2010 teniendo en cuenta las tres dimensiones del desarrollo sostenible: económico, ambiental y social. Con los datos de su estudio llegan a justificar que el turismo académico, debido a sus características, es un tipo de turismo más sostenible que el turismo convencional, que tiene un impacto económico relativamente mayor que el turismo convencional, que sus efectos negativos sobre el medio ambiente no son significativos y que beneficia a las generaciones futuras, ya que contribuye a aumentar el conocimiento y la interrelación entre estudiantes de diferentes países y culturas.

Se puede encontrar en Iglesias (2018) un buen estado de la cuestión sobre las diferentes aristas que presenta el complejo llamado turismo idiomático, con su correspondiente marco teórico para la investigación en España.

Turespaña, como organismo dependiente del Ministerio de Industria, Comercio y Turismo del Gobierno de España, y responsable del turismo

Libro 1.indb 298 6/9/19 11:49

en España, realiza actividades concretas con el propósito de consolidar y promover el turismo idiomático[18]. Entre las más destacables se señalan las siguientes:

– Participación en el Vamos FEDELE Anual Meeting (encuentros profesionales de turismo idiomático), en el que se reúnen agentes y operadores turísticos extranjeros especializados con empresas españolas que ofrecen cursos de español para extranjeros. El mercado invitado del año 2017 fue Corea; en 2018, Japón.
– Participación en ECELE (Encuentro de Centros de Enseñanza de Español) con profesores invitados que imparten clases de español en el extranjero y que, por tanto, son prescriptores del producto. A lo largo de 2018 se ha concluido la elaboración de un folleto electrónico denominado «Aprender español en España», en 9 idiomas.

La colaboración con FEDELE es muy estrecha con el propósito de cofinanciar actividades con agentes especializados y profesores de ELE, jefes de estudios y responsables de Study Abroad, dirigidas a mercados internacionales. Existen algunos portales web de educación, como Study in Spain[19], orientado a atraer visitantes del extranjero cuyo objetivo sea aprender español o bien estudiar en una universidad. Ofrece información concerniente a la enseñanza propiamente dicha y fuera del ámbito estrictamente académico (documentación necesaria para viajar, sistema de transporte, alojamiento, actividades complementarias, consejos prácticos, fiestas o festivales recomendados, etc.). Otro portal de Turespaña, aunque no es específico de turismo idiomático, ofrece también información sobre cursos de español para extranjeros. Se trata del portal Spain Info (www.spain.info), uno de los soportes del nuevo Sistema Turístico Español de Promoción *online*, que se enmarca dentro del Plan del Turismo Español Horizonte 2020; cuenta con más de 400.000 páginas distintas de contenido, y se propone, como objetivo prioritario, aprovechar las nuevas tecnologías para la información, promoción y comercialización turística de España (Rodríguez Abella, 2012).

18 Agradecemos muy especialmente la información que sigue al jefe del Área de Turismo Idiomático en TURESPAÑA.

19 Actualmente Study in Spain (http://www.studyinspain.info/es/index.html) es una página en mantenimiento que no responde de manera eficaz a las búsquedas de cursos con algunas características específicas.

Libro 1.indb 299 6/9/19 11:49

En Madrid, la Dirección General de Turismo impulsa el potencial del sector del turismo idiomático y la enseñanza del español mediante convenios de colaboración entre las administraciones autonómicas y locales, el Instituto Cervantes y las universidades. En el *Estudio del turismo idiomático ELE de la Comunidad de Madrid* (Comunidad de Madrid, 2017) se estima que las estancias de inmersión lingüística ELE aportan alrededor de 35.000 turistas idiomáticos/año, la mayoría jóvenes entre 19 y 25 años, o su equivalente de 175.000 semanas/año. Provienen mayoritariamente de Europa (59 %) y de Estados Unidos (21 %). Prefieren alojarse en familias (41 %), residencias (21 %) y apartamentos compartidos (31 %). Las conclusiones de este estudio se expresan en términos de acciones para concentrar esfuerzos en potenciar la venta del destino ELE Madrid, acoger mejor al turista idiomático (ofrecer uso bonificado y adaptado a estancias cortas de las instalaciones y servicios públicos culturales y deportivos; tarjeta turística ELE; paquete de bienvenida ELE; una oficina centralizada para el estudiante ELE en la región) y desarrollar una mayor presencia en las redes sociales en inglés, francés, alemán y portugués[20]. Se considera un sector creciente, con un potencial generador de inversión y de empleo, por lo que se ha desarrollado material promocional del producto «turismo idiomático» («Madrid siente en español») y se está en contacto permanente con asociaciones representativas de este sector[21]. La elaboración de un Plan Estratégico ELE en Madrid es un reto lleno de oportunidades para posicionar esta comunidad como enclave de referencia internacional por la calidad de su oferta formativa, cultural, turística y vivencial.

Por su parte, los países de Hispanoamérica que tienen el español como lengua oficial constituyen la mayor riqueza demográfica de nuestra lengua, no solo por el número de hablantes sino también por su atractivo económico, cultural y social, como mercado con una fuerte y creciente

20 El *Estudio del turista idiomático ELE de la Comunidad de Madrid* (Comunidad de Madrid, 2017) incluye un estudio específico en redes sociales, mediante el análisis de la conversación de extranjeros en Twitter sobre aprender ELE en Madrid, mediante términos de búsqueda procesados con el programa Lynguo.

21 Clúster Plataforma del Español, FEDELE y agencias de viajes especializadas. Se fomenta la colaboración institucional y privada de diferentes maneras, como la realización del II Foro Internacional del Español 2.0 (un evento con participación de la Comunidad de Madrid, el Clúster Plataforma del Español, IFEMA, la Real Academia Española de la Lengua, el Instituto Cervantes, la Fundación General CSIC, el Ayuntamiento de Alcalá de Henares y el ICEX) y la I Jornada de Turismo Idiomático de la Comunidad de Madrid: «Madrid siente en español».

Libro 1.indb 300 6/9/19 11:49

demanda de consumo para Estados Unidos, Europa y algunos países asiáticos, en particular, China. No tenemos todavía fuentes estadísticas del turismo idiomático que tiene lugar en cada uno de estos países. Aunque muchos de ellos llevan ofreciendo cursos de español para extranjeros con diferentes tipos de estancias y de visitantes desde hace décadas, es en los últimos años cuando se ha empezado a organizar y estudiar el turismo idiomático de manera específica. No ha sido posible encontrar estudios descriptivos cuantitativos de la dimensión del turismo relacionado con el aprendizaje de la lengua española, pero al menos vamos a mencionar algunos ejemplos de acciones que se están llevando a cabo en algunos lugares de Hispanoamérica en relación con este turismo. Por estas razones solo vamos a describir algunas acciones a modo de ejemplo.

En el caso de Colombia, la Pontificia Universidad Javeriana de Bogotá (PUJB) lleva varias décadas organizando cursos y actividades para el aprendizaje del español como lengua extranjera, así como para la formación de profesores de ELE. En los últimos años el ELE se ha transformado en una línea de actuación gubernamental, con dotaciones económicas importantes para su organización, con la colaboración del Instituto Caro y Cuervo así como de universidades públicas y privadas de diferentes distritos. Una de las acciones es la elaboración de la primera *Cartilla didáctica de aprendizaje del español* a través de la cual se promocionarán los sitios y productos turísticos que tiene Bogotá. Se trata de un material pedagógico que las autoridades responsables del tema distribuirán en todas las universidades donde se enseña español «para que los extranjeros conozcan todo lo que pueden explotar de Bogotá como turistas»[22]. En los últimos dos años han llegado a la Universidad Javeriana cerca de 400 estudiantes extranjeros solo para estudiar español, que varían entre diplomáticos, ejecutivos y sus familias, académicos, miembros de comunidades religiosas e incluso mochileros. En 2015 se ha celebrado la I Mesa Técnica de Turismo Idiomático, organizada por el Instituto Ditristal de Turismo y la PUJB, en la que se han analizado los aportes para la ciudad, tanto en el sector turístico como en el sector académico, así como el plan de actuación para la coordinación y el desarrollo integrado de ambos sectores.

22 Declaraciones de la doctora Agray Vargas, directora de la Maestría en Lingüística Aplicada a la Enseñanza de ELE, de la Pontificia Universidad Javeriana de Bogotá. Información disponible en: https://www.javeriana.edu.co/documents/12789/4839041/06_actualidad_marzo_2015.pdf/e65f20bf-e0fd-410f-96d9-27a5ad94282d.

Libro 1.indb 301 6/9/19 11:49

En Argentina ha existido siempre Buenos Aires como un gran centro receptivo de visitantes con fines idiomáticos, provenientes de Europa, América del Norte y Asia. La Universidad de Buenos Aires ha desarrollado hace dos décadas una certificación de español de validez internacional, el CELU (Certificado de Español: Lengua y Uso). Es un certificado de dominio del español como lengua extranjera, reconocido oficialmente por las autoridades educativas, que se ha constituido en 2001 en el consorcio interunivesitario ELSE (Español como Lengua Segunda y Lengua Extranjera). En la actualidad reúne al 75 % de las universidades nacionales argentinas y se propone contribuir a una política lingüística y educativa regional que promueva la valoración de la diversidad y reconozca la importancia de los códigos interculturales a partir de la enseñanza, evaluación y certificación del ELSE. Hace una década Leonor Acuña (2009), pionera en el desarrollo del ELSE en Argentina, reconocía la escasísima labor gubernamental y empresarial relacionada con la promoción y el desarrollo del español como lengua no nativa en Argentina y se refería así al II Congreso Internacional de la Lengua Española, celebrado en Valladolid en 2001: «cuando funcionarios y empresarios desconfían de los académicos»: y al III Congreso Internacional de la Lengua Española, celebrado en Rosario (Argentina): «cuando los académicos desconfían de los funcionarios», en una clara referencia a la falta de actuación coordinada para potenciar la riqueza y el valor del español en Argentina. Sin embargo, en la última década se ha producido un movimiento muy activo y eficaz en el desarrollo de ELSE en Argentina, tanto en la cantidad y diversidad de modalidad de cursos en universidades nacionales y en universidades y escuelas de idiomas privadas, como con la certificación de dominio del español con el CELU.

Otras universidades del país tienen también una larga historia de relaciones internacionales y de recepción de estudiantes visitantes, así como interesados en aprender español en la comunidad. Es el caso de Mendoza, Rosario y Córdoba, entre otras. Esta última ha organizado en 2007 el Programa de Español y Cultura Latinoamericana (PECLA) dentro del marco de internacionalización de las propuestas académicas, a partir de nuevas políticas de difusión y promoción de las universidades argentinas en el extranjero. Bierbrauer señala que: «Argentina es uno de los países que, en América Latina, aparece como emergente en el sector de turismo idiomático y Córdoba, según el informe de 2011 del Ministerio de Turismo de la

Libro 1.indb 302 6/9/19 11:49

Nación, reúne el 15 % del total de extranjeros que ingresan al país motivados por el estudio de la lengua española y que implica además todo tipo de consumos, pero sobre todo el consumo cultural» (Bierbrauer, 2015: 145-146).

Isenrath (2015) describe los veinte años de turismo idiomático en Mendoza en tres etapas. La de los precursores, en los noventa, la del *boom* de los mochileros con la crisis del 2000 y la actual, de consolidación, con una influencia importante del Instituto Cervantes y del CELU con el Consorcio ELSE.

Leighton, Adriani y Schlüter (2015) han elaborado el *Manual de turismo idiomático en Argentina*[23], en el que incluyen un estudio pormenorizado sobre el sector turístico y la oferta de servicios turísticos del país, sobre la enseñanza de español a extranjeros en instituciones de gestión pública, el consorcio universitario ELSE y el examen CELU, el turismo idiomático y los actores del turismo idiomático en Argentina.

Las universidades jesuíticas de Latinoamérica se han caracterizado siempre por recibir estudiantes de intercambio y por abrir sus cursos de lengua y cultura española a visitantes de la comunidad, turistas idiomáticos en la terminología actual. En Buenos Aires, la Universidad del Salvador no solo ofrece cursos de ELE, sino que se ha preocupado por la formación específica de profesores de esta área, así como por la organización de jornadas, foros y publicaciones sobre turismo idiomático[24].

Se han llevado a cabo estudios académicos sobre el turismo idiomático especializado en los estudiantes universitarios internacionales, con investigaciones que aportan siempre resultados positivos de esta actividad en las comunidades receptoras. A modo de ejemplo, señalamos los siguientes estudios realizados en Chile (Soto, 2012); Argentina (Álvarez, 2015; Clark, 2014); Costa Rica (García, Cabada, y Bonilla, 2005); Ecuador (Ullauri, Rincón y Martínez, 2017). El objetivo final de estas investigaciones pretende influir en las políticas turísticas y culturales, por las indudables ventajas que ofrece el turismo idiomático y todas sus actividades integradas a la comunidad receptora[25].

---

23 Este manual es el estudio de turismo idiomático de un país más completo y extenso que hemos encontrado en la búsqueda bibliográfica para la redacción de este artículo.

24 *Signos Universitarios: Turismo idiomático. Revista de la Universidad del Salvador* (2015), 34 (51).

25 Sería interesante que las instituciones responsables en las diferentes administraciones públicas de los países hispanohablantes elaboraran conjuntamente un estudio cuantitativo

Libro 1.indb 303 6/9/19 11:49

4. ESTADO ACTUAL Y PROSPECTIVA DEL TURISMO IDIOMÁTICO[26]

Según el estudio sobre el «Turismo idiomático» (Turespaña, 2008), en España esta actividad tiene un peso importante en los ámbitos económico, comercial, laboral, cultural e internacional. Las fuentes en las que se realizó la investigación han tenido en cuenta el marco normativo europeo y español para la enseñanza de las lenguas, en particular del español, así como a todos los actores intervinientes en el proceso, las asociaciones, las instituciones, la demanda actual y potencial de ELE, el valor económico de esta actividad, los canales de publicidad, difusión y de comercialización del español.

La mayor parte de los estudiantes de español se concentran en América con más de 7 millones de alumnos, de ellos 6 millones están en Estados Unidos, un millón en Brasil, en Canadá, 93.000. La distribución de los estudiantes de español, hace una década, podía corresponder aproximadamente a las siguientes cifras, según el estudio de Turespaña (2008):

Cuadro 1

América	Europa	África	Asia
7.099.664	3.498.776	520.000	172.236

Según este estudio, existen diferentes razones para un crecimiento paulatino y sostenido de la demanda, entre las que se podrían considerar (Turespaña, 2008: 85-86):

a. La incorporación del estudio de español en la educación reglada de numerosos países.
b. La percepción positiva del español y de lo latino, que se fundamenta en la asociación de nuestra lengua con valores culturales, deportivos, históricos, sociales, etc.

y cualitativo del estado actual y las posibilidades futuras del turismo idiomático en ELE, del mismo modo que ya existen proyectos conjuntos entre las academias de la lengua. Sin duda, España y cada uno de los países hispanoamericanos tienen productos turísticos de gran calidad en relación con las estancias lingüísticas.

26 En este apartado nos limitamos a los datos obtenidos de los estudios realizados por Turespaña y FEDELE, ya que no hemos tenido acceso a estudios prospectivos realizados en Hispanoamérica.

Libro 1.indb 304 6/9/19 11:49

c. La creciente importancia del español en el mundo de los negocios y la identificación del español como lengua vehicular para la introducción en el mercado latinoamericano, de gran potencial.
d. El liderazgo español como destino turístico vacacional de sol y playa a nivel mundial.

Lo que más atrae a los estudiantes de todas las regiones son los aspectos culturales, la historia y la cultura: el 67 % de los americanos, el 59 % de los europeos y 29 % de los asiáticos contemplan estos aspectos como los más interesantes. Con menor frecuencia, se destacan la comida (18 % del total), la música (14 %) y la arquitectura (10 %).

El perfil sociodemográfico de la demanda para estudiar ELE en España, según el citado estudio, presenta una clara mayoría de mujeres (71 %). En cuanto a la edad, predominan los de 20 a 29 años (54 %), siguen los menores de 20 años (25 %) frente a los de 30 a 39 años (12 %) y los mayores de 40 (9 %). Por grandes regiones de origen, Europa representa el 73,4 %, con preferencia por los centros privados; América el 21,8 %, mayoritariamente en las universidades; y Asia-Oceanía el 3,9 % de la demanda en España[27]. El grado de satisfacción que obtiene el turista idiomático es muy elevado, con una media de 8,47 sobre 10. En referencia al tipo de alojamiento elegido para la estancia, destacan las casas de familias españolas (41 %), siguiendo los apartamentos de alquiler (22 %) y las residencias de estudiantes (20 %). El 84 % de estudiantes tienen intención de repetir la experiencia. También se han aportado datos sobre las fuentes de información (Internet, europeos, el 51 %) de los centros de enseñanza en origen. Los resultados del estudio han servido de base para un análisis DAFO de la situación del turismo idiomático en España en el año 2008 así como para la elaboración del *Plan Estratégico del Turismo Idiomático en España 2009-2012,* elaborado por FEDELE y otros representantes de los organismos públicos de gobierno. En este plan se programaron cuatro estrategias de actuación, con un presupuesto de 7.653.200 euros para los cuatro

27 Los estudiantes entrevistados en este estudio, que ya se encontraban en España, consideran que lo mejor de estudiar en España, en primer lugar, es la inmersión lingüística que viven en el país (57 %); a continuación se sitúan los aspectos culturales (30 %), tomando especial relevancia la población española como aspecto destacable (23 %) dentro de la percepción del país. Otros factores como el clima (17 %) contribuyen también a la valoración positiva del país (Turespaña, 2008: 122-123).

Libro 1.indb 305 6/9/19 11:49

años de actuación: a) excelencia empresarial; b) formación; c) promoción y comercialización; y d) productos (diseño e innovación)[28].

Es necesario actualizar los estudios como el que hemos resumido aquí de Turespaña 2008, ya que este contabilizaba un total 11.290.676 estudiantes de español en el mundo, frente a los 21.882.448 estudiantes que recoge el artículo que abre esta misma publicación «El español: una lengua viva. Informe 2019», del Instituto Cervantes.

Los únicos datos actuales que hemos podido aportar provienen de FEDELE (2018), en su «Español en España. Informe sectorial»[29], sobre los aspectos principales de la industria del turismo idiomático en España, que enunciamos a continuación:

– Evolución del número de estudiantes y número total de semanas por estudiante:

Cuadro 2

	2014	2015	2016	2017	2018
N.º total de estudiantes	86.050	87.508	97.578	100.889	121.798
Nº total de semanas/ estudiantes	250.908	287.647	285.004	281.373	292.144
Escuelas encuestadas	83	83	88	90	98

– Perfiles de los estudiantes: la mayoría son mujeres (65 %); jóvenes (la mayoría entre 17 y 25 años); prefieren los cursos generales de lengua y cultura (73 %); en cuanto a la procedencia geográfica, el 80,3 % es de procedencia europea; el 9,3 % de Asia; el 7,7 % de América del Norte; el 1,1 % de América del Sur; y el 0,8 % de África.
– Tendencias de *marketing* y comercialización: ha experimentado un cambio sustancial el uso de los *workshops* internacionales (del 7 %

28 Lamentablemente, no hemos conseguido datos sobre los resultados de este plan estratégico del turismo idiomático.

29 Son los resultados de una encuesta realizada a 71 escuelas FEDELE, por lo que reúnen todos los requisitos de calidad de la federación, así como la acreditación del Instituto Cervantes.

Libro 1.indb 306 6/9/19 11:49

en 2017 al 68 % en 2018) y se continúa con las ferias internacionales y nacionales, anuncios en prensa, *mailings*, visitas a centros internacionales, promoción web, becas). Las vías de reclutamiento no sufren cambios sustanciales, las dos principales son las agencias (34 %) y las reservas directas de la web (37 %).

– Trabajadores y profesores contratados: en 2018 los centros de FEDELE contrataron a 1.547 empleados (848 fijos)[30].
– Factores de incidencia: el 80 % de las escuelas considera que tiene un impacto fuerte en la demanda la pérdida de confianza del país de origen por cambios en la divisa, fluctuaciones en una economía o amenazas terroristas. Por su parte, España durante 2018 ha tenido un ejercicio positivo para la economía, tanto en términos de estabilidad de precios y confianza positiva. Otro factor de incidencia en los mercados se encuentra en la política de visados, en los procesos administrativos de obtención de visados en países como Rusia y China. Por otro lado, pueden tener impacto negativo la ausencia de políticas y estructuras nacionales y regionales que tengan como objetivo la promoción de España como destino para aprender español, la competencia desleal, la falta de inversión en *marketing* de los centros y la carencia de una estructura nacional para la ordenación del sector.

En cuanto a las tendencias y previsiones para ese año, el 60 % de los encuestados cree que se puede producir una bajada en la demanda, tanto en estudiantes como en semanas de permanencia en la actualidad. Sin embargo, en cuanto a la evolución global de la facturación de las escuelas con relación a 2017, estiman que 2018 es un año mucho mejor (34 %); un año mejor (42 %); igual (3 %) o peor (21 %). Sobre las perspectivas para 2019 se recogieron las siguientes valoraciones: expectativas muy buenas (6 %), buenas expectativas (44 %), neutral/mantenimiento (48 %) y expectativas negativas (3 %).

30 Debido a la estacionalidad del turismo lingüístico, particularmente en regiones de playa, las contrataciones fijas resultan complicadas al subir y bajar la demanda de clases de manera sustancial en verano e invierno.

Libro 1.indb 307 6/9/19 11:49

5. CONCLUSIONES

Con el propósito de describir el marco y el estado actual del turismo idiomático en España y los países hispanoamericanos, analizando las estancias que realizan los visitantes extranjeros para aprender y perfeccionar el español como lengua extranjera, hemos presentado un análisis de los estudios sobre el tema desde una perspectiva conceptual, institucional y académica, atendiendo a sus aspectos económicos y culturales. A modo de conclusión, tomando en cuenta los datos y la situación analizados, proponemos acciones que impulsen esta industria de tal manera que se aproveche al máximo su enorme potencial.

Es el momento de profundizar en la colaboración fructífera entre la universidad, la empresa y los entes públicos con voluntad política, enfrentando el futuro con miras de calidad y, muy especialmente, a largo plazo. Los estudios previos de tipo antropológico, psicosociológico y etnográfico pueden llevar de forma más certera a resultados concretos a los agentes turísticos privados y públicos. Ofrecen datos fehacientes sobre deseos, creencias y preferencias de los consumidores internacionales de turismo idiomático, en relación con las múltiples variables analizadas (Iglesias, 2018), lo que permite ser más eficaces en las respuestas glocales, con diseños y productos motivadores, y por ende, vendibles. Los agentes intervinientes en esas acciones son múltiples y variados: las universidades (con titulaciones adecuadas, congresos, investigaciones, relaciones internacionales de intercambio); las cámaras de comercio regionales (con ayudas y asesoramiento a las escuelas de idiomas); los operadores turísticos idiomáticos, las asociaciones de centros de enseñanza (FEDELE, en España, y la Asociación de Centros de Idiomas en Argentina, SEA, son un buen ejemplo de cómo se pueden optimizar las acciones y sus resultados); la prensa especializada (publicación de artículos especializados, de material promocional, en particular con los reportajes sobre ofertas de consumo de cultura, como las rutas artísticas, literarias o lingüísticas, becas de estudiantes que hagan publicidad en Internet y en sus instituciones de origen, entre otras).

En trabajos anteriores (Baralo, 2015), hemos propuesto crear y mantener un Observatorio Internacional del Turismo Idiomático en ELE[31],

31 Mantenemos en este trabajo la misma propuesta de un Observatorio Internacional del Turismo Idiomático de ELE, por considerarla la más integradora de todas las acciones posibles.

Libro 1.indb 308 6/9/19 11:49

desde el cual se podrían conseguir acciones estratégicas del tipo de las siguientes:

- Concienciar a la sociedad sobre la importancia del turismo lingüístico como alternativa de desarrollo económico y social.
- Promocionar las estrategias de diversificación del turismo en los países hispanohablantes, orientadas a potenciar diferentes alternativas turísticas al modelo tradicional.
- Difundir, dentro de la comunidad universitaria internacional, la relevancia de la lengua como recurso turístico, proponiendo las bases de futuras líneas de investigación.
- Potenciar el debate sobre los diversos usos de la lengua entre docentes, investigadores, alumnos y profesionales de los ámbitos turístico y lingüístico.
- Generar redes internacionales de colaboración entre instituciones universitarias.

Los estudios que en el futuro se lleven a cabo dentro del Observatorio del Turismo Idiomático de ELE, en colaboración entre los entes públicos, las universidades y las empresas del sector del turismo, deberían incluir:

- Análisis de buenas prácticas y casos de éxito de turismo idiomático como herramienta para el aprendizaje del español.
- Análisis de las características y futuras potencialidades de la oferta de turismo idiomático en diferentes regiones y comunidades.
- Identificación de los diversos perfiles que conforman la demanda de turismo idiomático.
- Análisis de las necesidades y expectativas actuales de la demanda de turismo idiomático.
- Valoración de la eficacia de las actividades que comprenden el turismo idiomático como herramienta de aprendizaje del español.
- Evaluación del impacto económico del turismo idiomático.
- Análisis y evaluación de los recursos editoriales existentes para el aprendizaje del español, vinculados al turismo idiomático.
- Propuesta de modelos de materiales didácticos específicos para el aprendizaje del español en el ámbito del turismo idiomático.

Libro 1.indb 309 6/9/19 11:49

En resumen, resulta imprescindible para el futuro desarrollo del turismo idiomático de ELE que las entidades promotoras del turismo en las diferentes administraciones públicas propicien el desarrollo de esta modalidad de turismo de forma integrada y colaborativa. Al mismo tiempo reiteramos la importancia de que se promueva la articulación entre lo público y los emprendimientos y organizaciones privados, que permita desarrollar actividades enmarcadas en el turismo idiomático para fortalecer, mejorar, modernizar, adecuar y/o complementar la oferta turística del mercado lingüístico.

Sería interesante que las instituciones responsables en las diferentes administraciones públicas de los países hispanohablantes elaboraran conjuntamente un estudio cuantitativo y cualitativo del estado actual y las posibilidades futuras del turismo idiomático en ELE, del mismo modo que ya existen proyectos conjuntos entre las academias de la lengua. Sin duda, España y cada uno de los países hispanoamericanos tienen productos turísticos de gran calidad en relación con las estancias lingüísticas, que se valorarían aún más en el concierto internacional si cada uno se reforzara con el valor de los otros en una acción glocalizada.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Acuña, L. (2009), «El español como recurso económico: De Colón al Mercosur», *Revista Nebrija de Lingüística Aplicada*, 6. Disponible en http://www.nebrija.com/revista-linguistica/files/articulosPDF/articulo_5326b79b4f35c.pdf.

Álvarez (2015), *Turismo educativo internacional en la ciudad de Bahía Blanca, caso de estudio: Universidad Nacional del Sur*. Bahía Blanca, Argentina. Repositorio digital de la Universidad Nacional del Sur. Disponible en http://repositoriodigital.uns.edu.ar/bitstream/123456789/3259/1/ALVAREZ%2C%20Solange.pdf.

Amenós Pons, J., Ahern, A. y Escandell Vidal, M. A. (2019), *Comunicación y cognición en ELE: la perspectiva pragmática*. Madrid: Edinumen.

Aranda García, E. y Molina Collado, A. (2007), «La enseñanza del español como recurso turístico en Castilla-La Mancha». *Boletín económico de ICE. Información Comercial Española*, 2923, pp. 33-40. Disponible en: http://www.revistasice.com/index.php/BICE/article/view/4388/4388.

Libro 1.indb 310 6/9/19 11:49

Baralo Otonello, M. (2006), «Turismo lingüístico, más y mejor», *Nexotur*, 507, pp. 23-29.

— (2007), «Enseñanza del español y turismo: las estancias lingüísticas», *Mosaico. Revista para la promoción y apoyo a la enseñanza del español*, 20, pp. 32-46. Disponible en: https://sede.educacion.gob.es/publiventa/mosaico-n-20-revista-para-la-promocion-y-apoyo-a-la-ensenanza-del-espanol-x-aniversario-de-la-revista-mosaico-tecnicas-para-la-ensenanza-del-lexico/ensenanza-lengua-espanola/13154.

— (2008), «Viajar y aprender español: las estancias lingüísticas como productos innovadores y sostenibles». Ponencia en el Congreso Internacional sobre el Español como Valor y Recurso Cultural, Turístico y Económico, de la Universidad de Salamanca.

— (2015), «El valor del idioma como recurso turístico, económico y cultural», *Signos Universitarios*, 34 (51), pp. 35-61. Disponible en: https://p3.usal.edu.ar/index.php/signos/article/view/3345.

Berdugo, O. (2001), «Español recurso económico: anatomía de un nuevo sector», *Cuadernos Cervantes de la Lengua Española*, 35, pp. 45-51.

Bierbrauer, S. (2015), «El Programa de Español y Cultura Latinoamericana en la Universidad Nacional de Córdoba en el contexto del desarrollo y fortalecimiento del turismo idiomático en la Provincia de Córdoba, Argentina», *Signos Universitarios*, 51, pp. 141-150.

Board, K. y Tinsley, T. (2013), *Languages for the Future*. Londres: British Council. Disponible en: https://www.britishcouncil.org/sites/default/files/languages-for-the-future-report.pdf.

Castillo Arredondo, M. I., Rodríguez Zapatero M. I. y López-Guzmán T. (2017), «El importante papel del estudiante universitario internacional como motor para el fomento y desarrollo del turismo educativo internacional, como modalidad dentro del turismo idiomático», *PASOS: Revista de Turismo y Patrimonio Cultural*, 15 (2), pp. 471-480. Disponible en: https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6011546.

Clark, C. (2014), *Turismo idiomático: La importancia del idioma como recurso turístico. Estudio de caso: Bahía Blanca*. Tesina de Licenciatura en Turismo. Bahía Blanca: Universidad Nacional del Sur. Disponible en http://repositoriodigital.uns.edu.ar/bitstream/123456789/3216/1/Tesina%20Carolina%20Clark.pdf.

Comunidad de Madrid (2017). *Estudio del turismo idiomático ELE de la Comunidad de Madrid.* Documento interno de la Dirección General de Turismo. Comunidad de Madrid.

Libro 1.indb 311 13/9/19 9:12

Consejo de Europa (2001), *Common European Framework for Languages: Learning, Teaching, Assessment*. Cambridge: Cambridge University Press. Disponible en: https://rm.coe.int/1680459f97. Edición en español en 2002, a cargo del Instituto Cervantes: *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Madrid: Secretaría General Técnica del MECD y Anaya. Disponible en: http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/.

Exceltur (2013). *UrbanTUR 2012. Monitor de competitividad turística de los destinos urbanos españoles*. Disponible en: https://www.exceltur.org/wp-content/uploads/2014/10/URBANTUR-2012_INFORME.pdf.

FEDELE-AEI (2009). *Plan estratégico del turismo idiomático en España 2009-2012*. Madrid: Ministerio de Industria, Turismo y Comercio.

FEDELE (2018). *Español en España. Informe Sectorial.*

García, M. V., Cabada, J. L. y Bonilla, M. (2005), «Turismo educativo. Education Travel. Prometedor segmento para la diversificación de la Oferta Turística de Costa Rica», *Tecnitur. Revista oficial de la Asociación Costarricense de Profesionales en Turismo*, 109, 6-13.

Güemes, J. J. (2001), «El español como recurso turístico: el turismo idiomático», *II Congreso Internacional de la Lengua Española*: *El español en la sociedad de la información*. Disponible en: http://congresosdelalengua.es/valladolid/mesas_redondas/guemes_j.htm.

Iglesias, M. (2018), «Turismo idiomático en España. Marco teórico», *International Journal of Scientific Management and Tourism*, 4 (1), pp. 29-59. Disponible en http://www.ijosmt.com/index.php/ijosmt/article/view/313/304.

Instituto Cervantes (2018), *Memoria anual del Instituto Cervantes 2017-2018*. Disponible en: https://www.cervantes.es/memoria_ic_web/memoria_ic_web_2017-2018/pdf/cervantes_2017-2018.pdf.

— (2019), «El español: una lengua viva. Informe 2019». *El español en el mundo 2019. Anuario del Instituto Cervantes.* Madrid: Instituto Cervantes y Bala Perdida Editorial, pp. 15-105.

Instituto Ditristal de Turismo de Bogotá y PUJB (2015), *Primera Mesa técnica de turismo idiomático*. Bogotá. Disponible en http://bogotaturismo.gov.co/sites/default/files/consolidado_trabajo_grupos_taller__1_mesa_tecnica_de_turismo_idiomatico.pdf.

Instituto de Turismo de España (2011), *Turismo cultural de turistas extranjeros*. Disponible en: www.iet.tourspain.es.

Libro 1.indb 312 6/9/19 11:49

Isenrath, C. (2015), «20 años de turismo idiomático en Mendoza», *Signos Universitarios*, 34 (51), pp. 231-240. Disponible en: https://p3.usal.edu.ar/index.php/signos/article/view/3359.

Leighton, G. y Adriani L. (2015), «Desarrollo de ELSE como industria turística. El turismo idiomático en la Argentina: conceptualización y análisis», *Signos Universitarios*, 34 (51), pp. 113-124. Disponible en https://p3.usal.edu.ar/index.php/signos/article/viewFile/3350/4176.

Leighton, G., Adriani L. y Schlüter, R. (2015), *Manual de turismo idiomático en Argentina*. Buenos Aires: Ministerio de Turismo. Presidencia de la Nación.

Nieto, H. y De Majo O. (2015), «ELE para turistas idiomáticos: métodos y materiales», *Signos Universitarios*, 34 (51), pp. 63-76. Disponible en: https://p3.usal.edu.ar/index.php/signos/article/view/3346.

Ministerio de Industria, Turismo y Comercio (2009). *Plan estratégico del turismo idiomático en España. 2009-2012*. Madrid: TURESPAÑA.

OMT (Organización Mundial del Turismo) (2018) *Tourism and Culture Synergies. Turismo y sinergias culturales.* Madrid: Organización Mundial del Turismo. Disponible en https://www.e-unwto.org/doi/pdf/10.18111/9789284418978.

Pardo Abad, C. J. (2011), «El turismo idiomático en España como potenciador cultural: El caso Salamanca y Alcalá de Henares», *Cuadernos de Turismo*, 27, pp. 701-723. Disponible en: https://digitum.um.es/digitum/bitstream/10201/28059/1/140171-531521-2-PB.pdf.

Piédrola Ortiz, I. y Artacho Ruiz, C. (2011), «El turismo idiomático: una oportunidad de desarrollo local para Córdoba», *Revista de Análisis Turístico*, 12, pp. 51-61. Disponible en: https://www.aecit.org/jornal/index.php/AECIT/article/view/106/98.

Rodríguez Abella, R. M. (2012), «La lengua de la promoción turística internacional. Análisis del portal www.spain.info», *Pasos. Revista de Turismo y Patrimonio Cultural*, 10 (4), pp. 115-126. Disponible en: http://www.pasosonline.org/Publicados/10412special/PS0412_12.pdf.

Rodríguez, X. A., Martínez-Roget, F. y Pawlowska, E. (2013), «Academic tourism: A more sustainable tourism», *Regional and Sectoral Economic Studies*, 13 (2), pp. 88-98. Disponible en: http://www.usc.es/economet/reviews/eers1327.pdf.

Soto Leiva, F. (2012), «La movilidad estudiantil internacional como turismo académico», *Revista Geográfica de Valparaíso*, 46, pp. 54-68. Dis-

Libro 1.indb 313 6/9/19 11:49

ponible en: http://www.pucv.cl/uuaa/site/artic/20180316/asocfile/20180316172503/46_5.pdf.

Turespaña (2008), «Turismo Idiomático», *Estudios de Productos Turísticos*, 4. Madrid: Instituto de Turismo de España; Ministerio de Industria, Turismo y Comercio. Disponible en: http://www.lenkua.com/es/wp-content/uploads/sites/3/2016/01/Turismo-idioma %CC %81tico.-Turespan %CC %83a.-2008.pdf.

Ullauri, N., Rincón N. y Martínez, M. (2017), «El turismo idiomático: una alternativa de desarrollo sostenible», *Revista Publicando*, 4 (13), pp. 45-61. Disponible en: https://revistapublicando.org/revista/index.php/crv/article/view/776/pdf_560.

Libro 1.indb 314 6/9/19 11:49

EL FUTURO DE LA PRESENCIA INTERNACIONAL DE LA CULTURA EN ESPAÑOL

Martín López-Vega
Dirección de Cultura del Instituto Cervantes

1. DIPLOMACIA BLANDA Y DIFUSIÓN CULTURAL

La actividad cultural es cada vez más un elemento de primera importancia dentro de la política exterior de los países. «The European Union should endeavour to use its cultural and creative assets to better assert its influence around the world», afirma el informe *On a coherent EU policy for cultural and creative industries* (30.11.2016) del Parlamento Europeo (Ehler y Morgano, 2016). Cada vez más el llamado «poder blando» se convierte en un elemento fundamental de la política exterior y de la diplomacia de cada país, y de ahí que la capacidad de influencia cultural cobre una importancia cada vez mayor. El British Council llega a ver los beneficios que su actividad reporta al Reino Unido como un resultado a largo plazo de actividades ligadas directamente a los países en los que está establecido. De modo similar, el Goethe Institut establece en su documento *Culture Works* (2016) unos «Principios básicos de acercamiento funcional al trabajo cultural» basados en el mutuo intercambio, siendo el primero de ellos «facilitar el proceso de comprensión intercultural».

La misión cultural del Instituto Cervantes consiste, según su ley fundacional, en la difusión de la cultura española en sus diferentes lenguas así como de la cultura en castellano creada en todos los países del ámbito hispanohablante. Una vez que sabemos *qué* tenemos que hacer, pudiera parecer que solo nos debe preocupar el *cómo* hacerlo. Sin embargo, antes hay otra cuestión fundamental que suele obviarse: *para qué*.

Sí: ¿para qué difundir la cultura en castellano y en las otras lenguas de España? La manera en cómo lo hagamos va a crear una imagen de lo que somos; por eso es tan importante el *para qué*. La hoy en primer plano diplomacia cultural nos diría que para mejorar la imagen de nuestro

Libro 1.indb 315 6/9/19 11:49

país y de nuestro idioma, es decir, para proyectar una cierta imagen que se contraponga a los tópicos por los que nos conocen. Unos tópicos que nunca son inocentes; en un libro fundamental, titulado *Europe (In Theory)* Roberto Dainotto (2007) recurre a la teoría poscolonial para explicar el lugar de los países del Sur de Europa (los PIGS del malévolo acrónimo bruselense) en el conjunto de la Unión Europea. En definitiva, nuestra misión es difundir nuestra cultura para cambiar el relato que los demás han creado sobre nosotros. El relato de la realidad, lo que de nosotros dicen los noticieros, los discursos políticos, las teorías académicas de los otros sobre nosotros, se impone a la realidad misma. Si queremos que nos vean como nosotros nos vemos, debemos convencerlos. En eso consiste lo que hacemos, la diplomacia cultural, la seducción por la inteligencia.

El afán de difusión que alienta nuestra misión no menciona el diálogo. Sin embargo, la multilateralidad está en la base de la acción de la mayoría de los institutos culturales europeos. La misión del British Council se basa en «crear un entendimiento amigable y un conocimiento mutuo entre los ciudadanos del Reino Unido y los de otros países». El Institut Français alude a los «intercambios artísticos» y a un «diálogo y comprensión mutua con las culturas extranjeras con vistas a desarrollar colaboraciones». El Instituto Cultural Danés se refiere a «promover el diálogo y el entendimiento a través de las fronteras nacionales y las diferencias culturales». El Instituto Rumano habla en su misión de «facilitar el diálogo intercultural». Algunos, como el Centro Checo, consideran su misión como un «arma efectiva de la política exterior checa en el área de la diplomacia pública». Otros, como el Österreichische Kulturforen, incluso aluden a «contribuir de forma proactiva al proceso de la integración europea».

Muy significativas a este respecto resultan las prioridades del British Council, tal y como fueron presentadas en el seminario de EUNIC celebrado en Munich el 4 de mayo de 2016:

- Realizar una contribución positiva a las gentes, instituciones y gobiernos de los países con los que trabajamos, creando oportunidades, construyendo conexiones y confianza.
- Contribuir a la estabilidad, desarrollo y conexión de los lugares en que trabajamos.
- Contribuir a mejorar la seguridad, prosperidad e influencia del Reino Unido.

Libro 1.indb 316 6/9/19 11:49

Son muy pocos los institutos culturales europeos cuya misión se circunscribe a la promoción de su lengua y su cultura sin incluir la palabra «diálogo» u otra equivalente. Algunos de ellos son el Instituto Letón, el Instituto Cultural Búlgaro o el Instituto Estonio. Y el Instituto Cervantes; hasta ahora.

Resulta evidente que el modelo de presentaciones unilaterales, de actividades de vía muerta, es un modelo anticuado, que difícilmente produce ningún fruto más allá de la presencia inmediata en la agenda cultural y que no tiene ningún eco en los países en los que estamos presentes más allá del día de la actividad concreta, ni produce ningún rendimiento claro a largo plazo. El público natural de las actividades del Instituto Cervantes no lo constituye la colonia hispanohablante de cada ciudad, por más que sea, por supuesto, bienvenida. Tampoco los alumnos de español de nuestros centros, aunque, faltaría más, los incluya. El Instituto Cervantes busca en primer lugar el diálogo entre los agentes culturales españoles y los de cada ciudad en la que está establecido, con especial atención a los hispanistas, para quienes debe servir de principal punto de conexión con la cultura en español. Un Instituto que no sea parte del tejido cultural de su ciudad es una inútil voz hablando en el vacío.

El futuro de nuestra actividad cultural pasa por reducir las presentaciones unilaterales en los centros y fomentar la participación de nuestros creadores y pensadores en aquellos foros, festivales y ferias que multipliquen su presencia y los pongan en diálogo con sus colegas en cada país. Debemos fomentar una presencia asidua y de calidad en todos los festivales importantes, primando la participación selectiva en foros fundamentales sobre el amontonamiento de actividades unilaterales en los centros.

Como parte de ese diálogo, los centros del Instituto Cervantes deben ser el punto de conexión de los hispanistas locales con el hispanismo global.

Desde siempre, la cultura española e hispanoamericana ha sido sinónimo de vanguardia perpetua, de renovación y reinvención constantes. En español se inventó la novela moderna (Miguel de Cervantes, que da nombre a nuestro Instituto) y se reinventó (Cortázar…); fueron españoles los artistas que una y otra vez reinventaron la pintura (Velázquez, Goya, Picasso)…; y no hay campo de la creación, desde los más antiguos a los más contemporáneos (como la gastronomía), que no tenga asociado alguno de los múltiples acentos de nuestra lengua a lo más fructífero de su creación.

Libro 1.indb 317 6/9/19 11:49

2. CULTURA EN DIÁLOGO. UNA CONVERSACIÓN GLOBAL

Para la creación española e hispanoamericana, tradición y modernidad no son términos opuestos. Fue nuestro Octavio Paz quien habló de la tradición de la vanguardia; ese podría muy bien ser nuestro lema. Nuestros creadores han sido siempre conscientes de que es imposible ser moderno sin reinventarse. Es el conocimiento de nuestra riquísima tradición lo que les ha permitido, una y otra vez, darle la vuelta como un navío siempre dispuesto a singlar mares nunca antes navegados con ojos a la vez nuevos y expertos. José Hierro supo traducir mejor que nadie aquel mar que para Valéry estaba siempre «recomenzando»; «siempre reciennaciendo», tradujo Hierro, con un afortunado neologismo que es el mejor lema posible de nuestra cultura.

Es importante, con todo, ser conscientes de que las circunstancias históricas en las que nuestra cultura se ha visto inmersa han ido cambiando con los siglos; no somos los mismos ahora que en el siglo XVI ni ocupamos la misma posición en el mundo. Los desafíos del mundo contemporáneo son muchos y variados; algunos los conocemos ya de primera mano y a otros han tenido que enfrentarse antes desde otros países, por lo que compartir nuestras experiencias se vuelve fundamental para un entendimiento complejo y cabal del mundo hodierno, que es, al cabo, la finalidad de todo acto creador: proporcionar un libro de instrucciones del mundo.

Por ello, la labor cultural del Instituto Cervantes debe ir dirigida a potenciar ese diálogo. Nuestra labor es construir puentes de doble dirección por los que nuestros creadores vayan al encuentro de otras culturas para transmitir lo mejor de nuestra tradición —esa perpetua vanguardia— y por los que vuelvan con el bagaje adquirido durante ese intercambio. En un mundo saturado de información, un monólogo sobre nosotros mismos garantiza el silencio como respuesta. El diálogo es, cada vez más, un asunto no solo de dos que hablan, sino, sobre todo, de dos que escuchan. Escuchar es para nosotros tan importante como hablar. La creación es, ante todo, una respuesta al mundo; y, naturalmente, mejor es la respuesta cuanto mejor sepamos a qué respondemos. Reciprocidad debe ser la palabra inscrita como un lema en cada una de nuestras actuaciones. Una reciprocidad dirigida a generar la confianza que propicie un diálogo prolongado y fructífero.

Libro 1.indb 318 6/9/19 11:49

Gracias a nuestra rica y fecunda historia, España e Hispanoamérica tienen vínculos con todos los territorios del mundo, desde Oriente hasta África, desde Israel hasta Marruecos, pasando por casi cada rincón de Europa. Esos vínculos otorgan una singular riqueza a nuestra capacidad de diálogo y nos obligan a una atención específica a la conversación de cada área geográfica. A la necesidad de comprensión del mundo global se suma la necesidad de comprender lo específico de cada cultura; se impone, en definitiva, pensar de forma global y actuar de forma local. En este sentido cobran especial importancia los proyectos de área, aquellos que son capaces de involucrar a todos los centros presentes en un determinado país o área de influencia; sin que ese interés de área quede nunca desconectado de la conversación global.

Para que este diálogo tenga frutos es imprescindible establecer conexiones estables, confiables y duraderas con los agentes culturales locales. En un primer nivel, es necesario establecer una unidad de acción basada en la cooperación y la confianza mutua con las otras instituciones del estado presentes en cada país. Del mismo modo, la comunicación con las embajadas de los países latinoamericanos en cada país debe ser fluida y constante.

Sin embargo, esa es solo una de las dos partes de la mesa de diálogo. Es imprescindible conocer el entramado cultural del país concreto en que cada centro se asienta. Cuando llevemos a nuestros centros a nuestros creadores es imprescindible que sepamos quiénes son sus interlocutores ideales, no solo a la hora de pensar en el público potencial, sino en cuanto a la posibilidad de establecer lazos duraderos con sus homólogos locales. Cada una de nuestras actividades debe estar guiada por el principio de bilateralidad. Para ello, la colaboración con las instituciones culturales locales es esencial. Cada centro del Instituto Cervantes debe funcionar en red no solo con el resto de centros, sino también con las instituciones culturales locales de la ciudad en la que esté situado.

¿Qué aporta la cultura española e hispanoamericana a la conversación global? Esa mezcla única de tradición rica, variada y compleja en todos los ámbitos de la creación sumada a una perpetua capacidad de estar en la vanguardia: una creatividad viva y atenta que dialoga fecundamente con su propio pasado, muy consciente de que los buenos libros, los buenos cuadros, las buenas partituras son todos contemporáneos entre sí. Un pensamiento vivo que nutre lo mejor de la reflexión académica

Libro 1.indb 319 6/9/19 11:49

hodierna, desde los estudios poscoloniales a la reflexión sobre Europa. ¿Qué sale a buscar en esta conversación? Si bien no hemos perdido nada de esa creatividad, las circunstancias históricas propician que otras culturas se hayan tenido que enfrentar antes a desafíos que también a nosotros nos aguardan. Escuchando estaremos mejor preparados para responder con acierto.

La labor cultural del Instituto Cervantes es, por tanto, propiciar la participación de los creadores españoles e hispanoamericanos en esa conversación global, atendiendo a criterios de oportunidad —la posibilidad real de un diálogo efectivo— y calidad. Una calidad basada en criterios de consenso con respecto a los cuales debemos, con todo, ser críticos: a menudo no es lo mismo el consenso de los especialistas que el otorgado por los medios de comunicación conforme a criterios no siempre de calidad.

Esta atención crítica debe estar especialmente pendiente de que la participación de mujeres en las actividades corresponda a la realidad cultural española e iberoamericana. No se trata de establecer ningún tipo de cuota, sino simplemente de ser conscientes de que la inercia de la tradición y de los medios contribuye a imponer un perfil de protagonista mayoritariamente masculino, por más que la realidad actual de la cultura española e hispanoamericana sea muy otra. Nuestra atención crítica debe estar atenta a que nuestra programación refleje, en este sentido como en otros, más la realidad de nuestra cultura que las inercias de tiempos pasados.

Es importante también recordar siempre que no hay calidad sin variedad ni variedad sin pluralidad. Siempre dentro de un estricto control de calidad, es importante dar voz a representantes de tendencias diversas. La atención al tejido local nos orientará sobre qué presencias pueden tener más sentido en el debate a nivel local.

El sello del Instituto Cervantes no es solo un sello de españolidad o hispanidad; es, ante todo, un sello de calidad. Debemos aportar lo mejor de nuestra creación y de nuestro pensamiento a los debates hodiernos, sin olvidar la realidad de las otras lenguas del estado. En este sentido, deben potenciarse los acuerdos con las instituciones responsables de la promoción cultural en las otras lenguas de España.

Libro 1.indb 320 6/9/19 11:49

3. DEBATE DE IDEAS, LABORATORIO DE RESPUESTAS

La participación en este diálogo no solo no debe excluir, sino que debe ir al encuentro de los debates de ideas fundamentales del mundo contemporáneo. El hecho de que el Instituto Cervantes sea una institución felizmente situada al margen de los debates partidistas no debe impedir que nuestros creadores se involucren ni fomentar una participación acrítica y, por tanto, inane en esos debates. Si bien es ingenuo pensar que existe actividad cultural o creativa que no sea, de un modo u otro, política, aunque sea por omisión, nuestro entendimiento debe ser siempre crítico y activo, guiado por la certeza de que es este debate de ideas el que debe influir sobre las discusiones políticas del momento, y no a la inversa.

El debate intelectual que propicie el Instituto Cervantes no debe ser jamás un reflejo de discusiones partidistas o de actualidad periodística, sino un laboratorio que ayude a proporcionar mejores respuestas a las cuestiones candentes del mundo actual, con especial atención a lo establecido en la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible planteada por la ONU. En la medida de sus posibilidades, el Instituto Cervantes debe tener entre sus objetivos participar en los debates contemporáneos de primera importancia, como los relativos al cambio climático, la construcción europea, etc. Nuestros creadores deben estar acompañados en estos debates por nuestros economistas, politólogos, expertos en asuntos climáticos, etc. El pensamiento nunca ha sido la parte más débil ni menos original de nuestra creación, sino su guía. Unamuno quería un arte en el que sintiera el pensamiento y pensara el sentimiento. Ese afán de entendimiento complejo debe ser nuestro guía.

Vivimos tiempos excitantes. La cultura no es ya algo que se escriba con c mayúscula, un pétreo repositorio de clásicos intocables; el canon no es ya algo fijo, sino movible según múltiples variables, en reescritura continua para adaptarse a la nueva realidad del mundo, cada vez más compleja y, por ello, más apasionante.

Vivimos tiempos emocionantes. La mujer no es ya una excepción en ningún campo de la cultura; su mirada, condenada al margen y con ello a la diferencia, la innovación y la vanguardia, ha revelado paisajes nuevos en todas las disciplinas, dándole la vuelta a todos los tópicos y desvelando verdades ocultas. Todas las miradas que habían sido orilladas, por razones tan variopintas como injustificadas (raza, religión o su falta, orienta-

Libro 1.indb 321 6/9/19 11:49

ción sexual…) nos miran ahora y nos enseñan a mirar con interrogantes nuevos.

Vivimos en los tiempos de la revolución digital, que han cambiado nuestra forma de relacionarnos con la cultura; ahora los cuadros del Museo del Prado, además de colgados donde siempre lo han estado a nuestra espera, están a un clic de distancia y podemos verlos con un detalle y a una distancia que la realidad jamás nos hubiera permitido imaginar. El videoarte ha inaugurado una nueva forma de hacer discurrir el tiempo del trabajo de los artistas.

Vivimos en los tiempos en que la sostenibilidad se ha vuelto una necesidad y el reciclaje, un arte. Nada nuevo bajo el sol: la intertextualidad se ha pasado al plástico, y el reto de reutilizar materiales y evitar el derroche invitan a la generosidad de la imaginación.

Vivimos en los tiempos del panhispanismo; somos hispanohablantes, y nada de lo hispano nos es ajeno. En un mundo en el que el inglés se ha vuelto una obviedad, el español marca la diferencia; una diferencia que da acceso a una mitad del universo rica en novedad, creatividad y generosidad.

Vivimos en los tiempos en los que las bibliotecas, que tantos sueños nos cobijaron en nuestras siete edades, se ven obligadas a reinventarse, abriendo nuevas ventanas hacia unos libros que cada vez son más distintos a lo que eran para ser cada vez más ellos mismos.

4. PLAN ESTRATÉGICO Y PRINCIPIOS BÁSICOS

Nuestra misión es contribuir a la difusión de un nuevo arquetipo de lo hispánico, reflexivo y moderno, atractivo y seductor, que refleje lo mejor de cuanto somos. Esto no supone obviar ningún tema, sino abordarlos con herramientas contemporáneas. Un ejemplo: este año comenzamos las conmemoraciones por el quinto centenario de la primera vuelta al mundo de Magallanes y Elcano. La propuesta del Instituto Cervantes será una serie de conferencias en nuestros centros que, desde un punto de vista ecocrítico, explique las transformaciones que supuso para el mundo aquel viaje, desde lo que supuso para animales y plantas que tras la travesía arraigaron en territorios nuevos, a cómo cambió las vidas de las personas, incluso desde el punto de vista de los afectos, la nueva concepción del mundo que terminó de afirmar el viaje de aquellos navegantes.

Libro 1.indb 322 6/9/19 11:49

El año pasado presentamos el Plan de Acción Cultural y Bibliotecas 2019-2022, destinado a guiar la actividad cultural del Instituto Cervantes durante los próximos años. Este plan se guía por unos principios estratégicos básicos:

Panhispanismo, pues somos muy conscientes de que los españoles somos una parte pequeña del total de los hablantes del idioma y nuestra riqueza, basada en el valor de las otras lenguas y culturas que forman el múltiple sustrato de nuestra identidad plural, se diluye si nos quedamos solos. Los centros del Instituto Cervantes deben ser la casa común de todas las culturas hispánicas y un plural reflejo de la riqueza de la cultura panhispánica.

Sostenibilidad, pues nos adherimos a la Agenda 2030 de Desarrollo Sostenible entendiendo que la sostenibilidad no es ya un enfoque, sino un nuevo paradigma insoslayable. Las actividades culturales del Instituto Cervantes deben tejer alianzas, promover el valor del arte y la cultura como transmisores de los valores de sostenibilidad y, al mismo tiempo, medir impactos mediante las herramientas existentes (informes de sostenibilidad con mejoras anuales de consumos, eficiencia, etc.).

Agenda digital, toda vez que lo digital no es ya un espejo de la realidad, sino una continuación de la misma realidad. El futuro de la cultura es inseparable del mundo digital.

Apertura del canon como consecuencia de políticas de igualdad y visibilidad. La responsabilidad de la programación cultural del Instituto Cervantes es seleccionar aquellas manifestaciones artísticas y de pensamiento que representan lo mejor de nuestra cultura, prestando especial atención a la creación contemporánea y el intercambio intergeneracional. Para ello es imprescindible una mirada crítica que sea capaz de sobreponerse a los tópicos y los lugares comunes, reivindicando zonas de nuestra realidad cultural oscurecidas por las lecturas unívocas que tienden a orillar cuanto no se corresponde con la mirada tradicional. Es especialmente importante poner el acento en la creación llevada a cabo por las mujeres, alternativa *per se* en un mundo todavía predominantemente masculino; sin que olvidemos estar atentos para evitar las discriminaciones que a menudo se dan de forma automática a la hora de programar por razones de exclusión social, orientación sexual o pertenencia étnica.

En consonancia con lo anterior, es fundamental abrir el canon a lecturas alternativas y propuestas que sean capaces de cuestionar los luga-

Libro 1.indb 323 6/9/19 11:49

res comunes. Del mismo modo que cualquier buen poema es por naturaleza antipoético, pues su sorpresa surge de su capacidad para superar un tópico, nuestra programación debe ser capaz de sorprender, yendo un paso más allá de lo que el público da por sentado acerca de nuestra cultura. En este sentido, las conmemoraciones constituyen una oportunidad excelente para dirigir una mirada contemporánea a los tópicos, sustentada en las posiciones vigentes de la investigación académica. Por ejemplo, el quinto centenario de la vuelta al mundo de Magallanes y Elcano supone una oportunidad única para revisitar aquella epopeya desde un punto de vista poscolonial y ecocrítico, del mismo modo que en 2020 la celebración del centenario de Miguel Delibes debe ser una oportunidad para reflexionar sobre las ecologías de lo rural desde un punto de vista contemporáneo.

Reciprocidad en un contexto que ya no admite presentaciones unilaterales sino que exige diálogo y seducción mediante la inteligencia. Los lazos se estrechan con más fuerza cuando ambas partes los aferran con idéntico entusiasmo. La difusión de la cultura panhispánica debe complementarse con la atención a la cultura de aquellos lugares en los que el Instituto Cervantes tiene sede. Poner en relación a nuestros creadores con los de aquellos lugares en los que estamos es mutuamente enriquecedor y es fundamental para que nuestra programación sea semilla de un verdadero intercambio fructífero.

Colaboración, pues es fundamental colaborar con las otras instituciones del estado cuya misión confluye en determinados aspectos con la nuestra. Para ello está previsto elaborar un documento conjunto con AC/E (Acción Cultural Española) y AECID (Agencia Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo) que fije y desarrolle los métodos de colaboración.

Comunicación y nuevos públicos. Nada de lo anteriormente mencionado será relevante si no se comunica de una forma adecuada, en positivo y dirigida a poner en valor lo mejor de nuestra cultura.

Es igualmente imprescindible identificar nuevos públicos para nuestra actividad.

Es fundamental elaborar programas estables, creados con coherencia y comunicados de forma periódica. Es imperativo llevar a cabo acciones para la buena gestión de nuestros recursos, tendiendo a la consecución de objetivos culturales y económicos que consigan una rentabilidad clara en sus diferentes ámbitos a la vez que reviertan en prestigio institucional

Libro 1.indb 324 6/9/19 11:49

mediante la buena gestión económica y a través de actividades compartidas y colaboraciones locales.

Nos hemos propuesto mostrar una cultura española e hispánica vanguardista en lo artístico, desde la literatura a la gastronomía, sin olvidar la ciencia o la música, pero también en lo social, recordando, como decía, que nuestro país es pionero en asuntos cruciales de nuestro tiempo como la justicia universal o las políticas de igualdad, así como en el reconocimiento de la diversidad cultural. Es justo recordar que la constitución española de 1978 reconoce la oficialidad en sus respectivos territorios de las otras lenguas del estado. Si comparamos con nuestro entorno, resulta que en Italia el friulano solo es oficial desde 1999; el mirandés, una variante del asturleonés hablada en la región de Miranda en Portugal, lo es desde el mismo año. En Francia, un idioma como el occitano no es oficial: se ve que ser el idioma de los trovadores o tener un premio Nobel (Frédéric Mistral) no es suficiente. El occitano, por cierto, sí es oficial en España, donde aún se habla en el valle de Arán. Todas las lenguas de España tienen una presencia notable en nuestra programación, bien con programas propios, como los que este año dedicamos a la poesía gallega o el cine vasco, bien impregnando los programas generales.

5. CERVANTES LAB

A la elaboración del Plan de Acción hemos sumado la creación del que hemos bautizado como Cervantes Lab, un laboratorio de ideas que sirva para reflexionar y guiar nuestra labor. Hasta el momento hemos puesto en marcha un ciclo dedicado a la diplomacia cultural en colaboración con la Cátedra de Diplomacia Cultural del Instituto Europeo de Estudios Internacionales, del que ya se han celebrado tres sesiones y que durará hasta finales de año. Y hemos celebrado las Jornadas sobre Sostenibilidad e Instituciones Culturales en colaboración con la Red Española para el Desarrollo Sostenible. Como consecuencia de estas jornadas aparecerá en breve el *Libro Verde del Instituto Cervantes*, una caja de herramientas destinada a medir de forma efectiva (medir y reducir) la huella de carbono de las actividades culturales así como a aplicar una nueva forma de trabajo más respetuosa con el planeta a todas nuestras acciones. Seguirán otras jornadas dedicadas a asuntos como los ya mencionados entre los que subraya nuestro

Libro 1.indb 325 6/9/19 11:49

Plan de Acción, así como las destinadas a analizar el papel de los prescriptores culturales en la sociedad hodierna o a reflexionar sobre las posibilidades de una mayor presencia del español en las publicaciones científicas.

Este laboratorio de ideas será el principal punto productor de documentos que guíen la actividad cultural del Instituto Cervantes, sin que esto vaya en detrimento de otros que pueda elaborar la Dirección, la Dirección de Cultura o los centros en colaboración con la sede.

6. EL FUTURO DE LAS BIBLIOTECAS

Una de las labores fundamentales de este Cervantes Lab será responder a las demandas de la actual crisis de usuarios que sufren todas las bibliotecas del mundo y con ellas, las de nuestra red. En un mundo cambiante, donde aumenta el uso de lo digital frente a lo presencial, donde el ciudadano no solo consume contenidos, sino que también los genera, las bibliotecas deben conquistar un nuevo espacio que les permita continuar y evolucionar como referentes culturales de la institución, adaptarse a una nueva realidad y ser competitivas.

Los servicios bibliotecarios tradicionales han ido decayendo en las bibliotecas de todo el mundo de forma generalizada. Algunos, como los servicios de documentación, van siendo desplazados por las búsquedas de información que realizan los usuarios en Internet, por lo que se impone trabajar para organizar el servicio bibliotecario como centro de documentación digital; otros, como el préstamo de libros físicos, también descienden por distintos motivos: los cambios de hábitos culturales o la obsolescencia de parte de las colecciones son algunos de ellos, aunque suba —no en la misma medida— el préstamo de contenidos digitales.

Las bibliotecas deben tomar medidas que permitan optimizar su visibilidad, lograr un buen posicionamiento en su entorno, mejorar la comunicación con sus usuarios, difundir y facilitar el acceso a sus colecciones y servicios, y hacer más partícipe a su público del patrimonio cultural que albergan y de los servicios que ofrecen.

Las bibliotecas deben dar una imagen de modernidad, cercanía, eficacia y transparencia en su propio entorno y en el contexto internacional en el que actúan, transformándose en bibliotecas para usuarios que buscan desarrollarse personal, cultural, lingüística o profesionalmente en español.

Libro 1.indb 326 6/9/19 11:49

7. CONGRESOS ITINERANTES

Del mismo modo, la actividad de conferencias en los centros tenderá a organizarse en torno a «congresos itinerantes» cuyo resultado será publicado en una nueva colección de carácter académico, para contribuir a elevar la calidad de las conferencias y salvarlas tanto para el público académico como generalista más allá de las ciudades en las que tenga lugar cada actividad.

Además, están en marcha ciclos como el organizado junto a la Fundación Garzón para difundir los avances de España en materia de justicia social; el dedicado a analizar el impacto social y humano de la construcción de pantanos durante el franquismo y los primeros años de la democracia y también hoy en día en otros países, en el que intervendrán, junto a nuestros mayores expertos, nombres como Giorgio Agamben, Arundathi Roy o Rob Nixon, en colaboración con el MUSAC y la Fundación Cerezales; así como varios otros dedicados a divulgar los avances de la ciencia en español. Sin olvidar una extensa programación dedicada a reivindicar la memoria histórica de los exiliados, de la que es ejemplo nuestra colección Los Galeotes, que ha editado textos de Arturo Barea, Max Aub o Federica Montseny que nunca, nunca, se habían publicado antes en España. O la programación dedicada no a reescribir la historia de nuestra literatura, pero sí a leerla mejor, como la exposición dedicada a las mujeres escritoras de los Siglos de Oro. Las mujeres fueron tradicionalmente dejadas al margen de la historia oficial, pero es precisamente en el margen donde brota la semilla de la vanguardia, el riesgo y el avance, y volver a autoras como María de Zayas o Ana Caro para devolverles el lugar que merecen no puede más que hacernos mejores, más complejos y ricos.

Es necesario reactivar el funcionamiento de las zonas geográficas ya establecidas, de forma que sirvan para entender las diferencias que se plantean a la hora de elaborar una programación cultural en los distintos territorios. El primer paso debe ser un informe por parte de la cabecera de cada zona que dé paso a la elaboración de un plan-país específico para cada zona geográfica (que contemple, de igual modo, las particularidades de cada territorio incluido en esas zonas).

Además, la Dirección de Cultura presentará en breve el *Plan curricular de cultura*, que regulará los cursos y talleres de cultura ofrecidos por los centros, como forma de asegurar uniformidad y calidad.

Libro 1.indb 327 6/9/19 11:49

8. PANHISPANISMO, RED CANOA Y COLABORACIÓN CON EMBAJADAS

Consecuencia lógica de la actualización y renovación planteadas por nuestro Plan de Acción Cultural son dos propuestas de la Dirección de Cultura que están en la portada del diario del Instituto. Una de ellas es la creación de una red de institutos de cultura latinoamericanos, que llevará el nombre de «Canoa», que dé cuerpo a lo que ya es una realidad: una colaboración intensa entre el Instituto Cervantes y otras instituciones como la mexicana UNAM, el Instituto Caro y Cuervo de Colombia o el Centro Cultural Inca Garcilaso del Perú, que tienen desplazada una delegación en nuestra sede de Madrid, así como con la red de embajadas latinoamericanas y españolas alrededor del mundo que trabajan juntas de forma entusiasta e intuitiva. Esta red es para nosotros un paso más en nuestro afán panhispánico, conscientes de que debemos ser los países que hablamos castellano los que asumamos el relato de nuestra presencia en el mundo, aprovechando la pujanza de nuestro idioma común para mostrar lo mejor de nuestras naciones, más allá de tópicos nunca inocentes.

Es fundamental distinguir el papel de la actividad de las embajadas del papel de nuestros propios centros. La labor de las embajadas es convencer gobiernos; la de nuestros centros, seducir públicos. Las embajadas están obligadas a seguir al pie de la letra la política del gobierno de turno; la actividad cultural de los centros del Instituto Cervantes debe situarse por encima de los debates partidistas y de la propaganda gubernamental para convertirse en un verdadero punto de reflexión, abierto y libre, sobre la contemporaneidad. No hacerlo así solo puede ser contraproducente, transformando la imagen de una institución como la del Instituto Cervantes, que debe ser vista como un lugar para el diálogo de ideas y la reflexión fundamentada, en un mero instrumento de propaganda gubernamental. Esto sería fatal para nuestra reputación y dinamitaría cualquier posibilidad de lograr nuestros objetivos.

9. MARRUECOS COMO PRIORIDAD

A eso hay que añadir la capacidad de España de actuar como puente con la cultura árabe a través de nuestra relación privilegiada con Marruecos.

Libro 1.indb 328 6/9/19 11:49

La cultura debe ser un elemento crucial en el fortalecimiento de nuestra relación con Marruecos, atendiendo a peticiones de Marruecos a nuestro Gobierno como la creación de un *erasmus marroquí* que sirva para que los estudiantes de Marruecos puedan completar sus estudios en España, un programa que para funcionar verdaderamente debería ser de ida y vuelta, favoreciendo también que los estudiantes españoles conozcan la realidad marroquí de primera mano y no a través de la intermediación de las noticias que, casi por definición, se refieren siempre a aspectos negativos del vecino. Sería fundamental, a este respecto, recuperar el pensamiento africanista español de Joaquín Costa o Francisco Coello, que veía con tranquilidad que al otro lado del estrecho ondease la bandera de un Marruecos independiente, pero no el de una potencia colonizadora. «El menor ataque a la independencia de Marruecos es un ataque hecho a nuestra nación», llegó a afirmar Coello (Madariaga, 2013: 18); Costa se preguntaba cómo nos podía ser ajeno un país que es continuidad del nuestro (o viceversa) en flora y fauna, en clima y cultivos, en componentes étnicos.

Resume el pensamiento de Costa como sigue: «No bastaba con que España respetara la integridad y la independencia de Marruecos, sino que debía además garantizarla contra todo intento de anexión, protectorado o desmembramiento» (Madariaga, 2013: 537). Aquel pensamiento africanista, que veía a Marruecos como un hermano diferente y cercano, debe ser la guía de nuestra capacidad para integrar la cultura del Magreb.

10. BANCO DE LAS PALABRAS

La otra propuesta a la que aludía es la creación en nuestra sede de Madrid de un Banco de las Palabras, una exposición permanente que refleje la riqueza de nuestro idioma, y cómo la misma tempestad la cuentan de modo distinto los campesinos de Argentina, Bolivia o España; un museo lleno de guiños lúdicos que nos recuerde la múltiple unidad del idioma, su gozosa variedad y la historia de una lengua que dio la vuelta al mundo para recordar que somos siempre una colección de identidades, que lo más nuestro es a menudo lo que aprendemos de los otros y que sin un espejo en el que mirarnos es imposible saber quiénes somos.

Libro 1.indb 329 6/9/19 11:49

11. CONCLUSIÓN

Un idioma que es más fuerte que nuestro país (somos apenas el 8 % de los hablantes de español) y una pluralidad lingüística que nos enriquece. Nuestro problema no es la falta de músculo, sino la debilidad de los huesos que deben sostener tanto músculo. El futuro de la presencia internacional de la cultura en español debe pasar de forma ineludible, en primer lugar, por una profunda reorganización de las instituciones españolas dedicadas a promocionarla, así como por una intensa coordinación con los institutos culturales latinoamericanos; reorganización y coordinación que deben ir acompañadas por un incremento notable de los presupuestos dedicados a este fin, si queremos que, por fin, ese hueso presupuestario sea capaz de sostener semejante masa muscular.

El español no sirve a quienes quieren esconderse detrás de una bandera; es el idioma de quienes saben que las identidades fijas son identidades de cartón piedra. La panhispánica no es una cultura, es una conversación. Una conversación sobre la libertad, en la que todo puede ser dicho; una conversación que no tiene versión oficial y que no acaba nunca (y eso tiene su lado bueno y su lado malo, pero así somos). Una conversación curiosa: a ningún idioma se traduce tanto como al castellano, lo que la convierte en la mejor herramienta para que los lectores curiosos puedan acercarse a las culturas más remotas.

Una conversación en la que en castellano nos entendemos los hablantes de quechua y de asturiano, de aimara y de euskera, y quienes hablamos castellano de Asturias y castellano de Córdoba (Argentina) y de Arequipa (Perú); una conversación afirmativa que se contrapone a la globalización negacionista y en blanco y negro. No somos de *brexits*, sino de polientradas; no somos de «Spain First», sino de «Todos juntos». Somos los de Rosalía, los de Roberto Bolaño, los de Ferran Adrià; somos los de la justicia universal y el matrimonio gay. El castellano es la lengua de la globalización a colores, afirmativa, viva, peleona, seductora, intelectual y bailonga. El mundo ya lo está descubriendo por sí solo; nos queda apenas hacer lo que mejor sabemos, abrirle las puertas, ofrecerle un trago y un tango, enseñarle lo mejor de cuanto somos. El relato lo escribimos entre todos nosotros: no dejemos que otros nos lo cuenten, sino que salgamos juntos a contagiarles el nuestro, que no sabe decirse solo.

Libro 1.indb 330 6/9/19 11:49

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Dainotto, R. M. (2007), *Europe (In Theory)*. Durham: Duke University Press.

Ehler, C. y Morgano, L. (2016), *On a coherent EU policy for cultural and creative industries*. Bruselas: Parlamento Europeo.

Goethe Institut (2016), *Culture Works. Using evaluation to shape sustainable foreign relations.* Disponible en: https://www.goethe.de/resources/files/pdf94/culture-works-brochure-september-2016.pdf.

Madariaga, M. R. de (2013), *Marruecos, ese gran desconocido. Breve historia del protectorado español*. Madrid: Alianza Editorial.

Libro 1.indb 331 6/9/19 11:49

Libro 1.indb 332 6/9/19 11:49

PERIODISMO DIGITAL: LOS DESAFÍOS DE UNA LENGUA EN INTERNET

Arsenio Escolar
Periodista. Editor y director de Archiletras: Revista de Lengua y Letras

Hasta hace menos de tres décadas, ya casi vencido el siglo xx, el ámbito de la prensa lo marcaba la distribución física de los productos impresos. Los diarios llegaban donde llegaban sus furgonetas de reparto durante la noche, en el corto periodo de tiempo que trascurría desde el cierre de la edición en la redacción y el arranque de la rotativa central, a altas horas de la noche anterior, hasta la apertura de los quioscos en la madrugada siguiente. Los diarios provinciales llegaban hasta los últimos pueblos de montaña del límite de la provincia. Los regionales, hasta los puntos más lejanos de la región. Los nacionales, con una primera edición impresa tan temprana que a veces estaba incompleta, pues no habían entrado en ella las noticias de última hora y que había salido de las máquinas muchas horas antes para ponerse en camino, hasta las más remotas periferias del país. Estos últimos, en España, ocho o diez horas de furgoneta de Madrid a Cádiz, o a La Coruña, o a Almería, por carreteras en ocasiones poco acondicionadas y muy lentas.

Otro tanto ocurría en la radio y la televisión. Su ámbito llegaba hasta donde alcanzaban la capacidad o la licencia de sus ondas, en la inmensa mayoría de los casos a un territorio geográfico limitado.

La eclosión de Internet, en la última década del siglo pasado, cambió para siempre el ámbito, el carácter y el paradigma de los medios de comunicación, especialmente el de la prensa diaria aunque también el de otras periodicidades más largas: semanarios, mensuales, trimestrales, etc. Hasta el más humilde diario local o las más pequeñas emisoras de radio o de televisión se convirtieron con su edición digital en globales. Cualquier habitante del planeta, estuviera donde estuviera, podía acceder al instante a sus contenidos y en igualdad de condiciones temporales que el que vivía en la

Libro 1.indb 333 6/9/19 11:49

misma manzana donde trabajaba y publicaba la redacción. Las posibilidades de audiencia, de influencia y de mercado de los medios se convirtieron así de pronto casi en infinitas. Ya no había una frontera o una distancia física que salvar cada noche. Los límites del mercado, de la influencia y de la audiencia solo los ponía el idioma en que se publicaba ese medio. El de la lengua del medio de comunicación era el nuevo territorio.

En el ámbito del español, prácticamente no hay límites en todo el globo. Hay hispanohablantes, hispanoleyentes, hispanoescuchantes e hispanoespectadores en todos los países del mundo. En una veintena larga de estados, y gran parte de ellos contiguos, concentrados geográficamente en un inmenso territorio que abarca desde la América del Sur a la del Norte, el español o castellano es con enorme diferencia el idioma más usado. En este nuevo mundo recién descubierto, la tecnología (Internet en general, pero también el Internet de las cosas, los asistentes de voz, la inteligencia artificial y, por supuesto, los medios de comunicación en línea) es ahora uno de los principales si no el principal motor de crecimiento de algunas lenguas muy extendidas, entre ellas la nuestra. Hasta ahora, el gran motor del avión de nuestro idioma ha sido la demografía pujante de América Latina. Ahora, a este primer motor que aún estará a pleno rendimiento durante décadas, le hemos añadido un segundo tan potente o más: el de las máquinas.

El periodismo —con la literatura— es uno de los principales factores históricos del desarrollo del idioma y de la evolución lingüística. Los pasos son muy conocidos. Los hablantes, la calle, generan un nuevo léxico o evolucionan el ya existente o toman préstamos de otros idiomas o mutan unas formas sintácticas. Los medios de comunicación lo detectan e incorporan una parte de ese nuevo acervo a su repertorio cotidiano, con lo que hacen de caja de resonancia y lo divulgan aún más entre sus seguidores. Los lexicógrafos, finalmente, incluyen en sus diccionarios, glosarios y vocabularios oficiosos y oficiales aquellos términos de los que queda acreditado que no han sido modas pasajeras y que han llegado para quedarse al menos por un tiempo medio. El periodismo, los medios de comunicación, se ha convertido así en una especie de gran válvula renovadora del idioma, en una gigantesca y múltiple caja de resonancia multiplicadora del cambio lingüístico. No solo en una válvula renovadora. También en un filtro depurador, decantador, selector, pues, al tiempo que incorporan nuevos vocablos, los medios de comunicación van prescindiendo en su uso coti-

Libro 1.indb 334 6/9/19 11:49

diano de aquellos otros que el hablante común deja de utilizar, lo que los convierte en semifósiles, en palabras moribundas solo detectables en los pecios de la hemeroteca y de la literatura.

El periodismo tradicional (y debemos meter en este saco tanto a la prensa impresa como a la radio y la televisión) ejercía a un ritmo lento o poco acelerado esa labor de factor y motor de la evolución lingüística descrita en el anterior párrafo. Eran los tiempos pausados del mundo analógico. El periodismo digital, que respecto al tradicional cuenta con recursos y formatos mucho más variados y complejos —textos, fotos, gráficos, audios, vídeos; enlaces, interactividad, intertextualidad; espacio prácticamente ilimitado, posibilidades de extensión y de profundidad, etcétera, etcétera, etcétera y todo lo que vendrá, porque la tecnología no para, no se detiene, nunca llega a una estación final de trayecto—, ejerce esa función a ritmos muchos más intensos, veloces e incluso turbulentos o atropellados. Se diría que el mundo y la prensa con él se han acelerado.

Muchos medios de comunicación han tomado recientemente la costumbre de procurarles en diciembre a sus lectores un listado con las palabras del año, muchas de ellas o bien nuevas, recién salidas del horno de la calle, o bien viejas pero utilizadas con un nuevo sentido por alguna circunstancia de actualidad informativa. Suele ser un listado largo, con varias docenas y a veces algunos centenares de términos del año que se acaba. Si estos prontuarios se hubieran hecho hace algunas décadas, los colegas de aquellos tiempos hubieran tenido bastante más difícil hallar materia suficiente, y los listados hubieran sido mucho más cortos y livianos. Cada año, en los cincuenta, en los sesenta o en los ochenta del pasado siglo, aportaba muy pocas novedades. Se diría que antaño tanto el mundo como la lengua se movían a menor velocidad, y que ahora, desde la revolución tecnológica de finales del siglo pasado, lo hacen mucho más deprisa.

La eclosión y el auge del periodismo y de la comunicación digital se perfila, en fin, como una de las grandes oportunidades de este siglo para la expansión y evolución de los idiomas, especialmente para aquellos más hablados. Las posibilidades son muchísimas en el caso del español. Unos 480 millones de personas ya lo tenemos como lengua materna, y casi otros 100 millones lo hablan como lengua estudiada. Además, unos 21 millones de personas (de ellas, 8 millones en Estados Unidos y 6 millones en Brasil) lo están aprendiendo en todo el mundo, son alumnos actuales de español para extranjeros. El 7,6 % de la población mundial puede comunicarse en

Libro 1.indb 335 6/9/19 11:49

español. Somos la segunda lengua del mundo como lengua materna, la tercera en hablantes totales.

Pero..., también hay peros. En muchos otros *rankings* no conseguimos unas posiciones concordantes con las antes enumeradas. Solo somos la cuarta lengua en contenidos digitales, tras el inglés, el ruso y el alemán. Solo somos sextos en impacto de las publicaciones científicas publicadas en nuestra lengua, según Google Académico, y por detrás de idiomas mucho más pequeños en número de hablantes como el portugués, el ruso o el alemán. En el más acreditado *ranking* mundial por audiencias de los grupos de medios de comunicación digitales no hay ninguno en español en las veinte primeras posiciones...

Además de contar en este mundo cambiante con muchas oportunidades, en definitiva, afrontamos muchos desafíos y corremos sin duda algunos riesgos. Nos rodean multitud de preguntas. Como estas, sin ser exhaustivos: ¿Mantendrá el español en las próximas décadas las exitosas posiciones globales generales que ahora ocupa si no es capaz de mejorar en esas otras parciales o sectoriales en las que tiene por delante a idiomas más pequeños en número de hablantes? ¿Seremos capaces como comunidad de hablantes de paliar esos déficits de producción científica o cultural? ¿Recortaremos distancia al inglés en el lenguaje de las máquinas o serán más bien otras lenguas las que nos recorten y superen a nosotros en la distancia que hoy les llevamos? ¿Perderá el español con la previsible multiplicación de las audiencias de los medios digitales una de sus grandes virtudes, su homogeneidad, y acabará fragmentándose en dialectos cada vez más alejados entre sí? ¿Mantendremos la uniformidad y la cohesión del idioma y al mismo tiempo su rica variedad? ¿En cuál de las ocho grandes variedades dialectales de nuestro idioma —la castellana, la andaluza, la canaria, la mexicano-centroamericana, la caribeña, la andina, la rioplatense o la chilena— nos hablarán los asistentes de voz en el futuro? ¿Acabarán los grandes medios digitales —y la industria del entretenimiento: cine, series, música, videojuegos, aplicaciones…— apostando por un español neutro y simple, sea por economías de escala, por competencia feroz en un mercado global único o por pereza intelectual, que multiplique el número de palabras que caigan en desuso y depure tanto el idioma que lo reduzca a un agua incolora, inodora e insípida?

En este mundo digital acelerado, ¿cuánto impactarán finalmente en el cambio y en la evolución lingüísticas dos fenómenos recientes por ahora

Libro 1.indb 336 6/9/19 11:49

muy pujantes: el del lenguaje políticamente correcto y el del lenguaje no sexista?, ¿acabarán afectando al léxico del español, a la sintaxis, la prosodia, a la ortografía, a la gramática en general?

Y aún más preguntas: ¿Seguiremos en la etapa digital —como en nuestros mil años anteriores como lengua— tomando préstamos de otros idiomas y castellanizándolos o en estos tiempos acelerados acabaremos incorporando a paladas extranjerismos crudos, sobre todo referidos al nuevo mundo tecnológico, sin ninguna adaptación, porque no les daremos tiempo a tenerla de un modo natural? ¿Hablarán las máquinas un rico y variado español o lo simplificarán y empobrecerán de modo irreversible al viralizar sus algoritmos errores cometidos por los humanos —no hispanohablantes nativos— que las enseñen y entrenen? Si ya hay novelas escritas íntegramente por máquinas y habrá en breve diarios digitales hechos en su totalidad también por máquinas, sin intervención humana, ¿cómo será su español, qué nivel de pericia idiomática alcanzará? ¿Pensará y razonará en español la inteligencia artificial? ¿El pujante español del mundo digital aplastará y minimizará a los centenares de lenguas en contacto con las que convivimos en el ámbito panhispánico —del catalán al quechua, del mixteco al guaraní— o por el contrario las ayudará e impulsará en su propio crecimiento? ¿Los correctores y traductores automáticos y los programas informáticos de sugerencia de textos acabarán afectando al idioma con sus errores y sus aciertos?, ¿y la escritura rápida en la mensajería instantánea, llena de abreviaturas y simplificaciones?, ¿y los emoticonos y *emojis*?, ¿y el lenguaje visual ya omnipresente en la comunicación digital coloquial y asomándose cada vez con más frecuencia a la comunicación formal, profesional? Si, como afirma el psiquiatra Luis Rojas Marcos, somos lo que hablamos, ¿cambiarán la revolución digital y las máquinas nuestra forma de hablar y, por tanto, nuestra forma de ser, nuestro propio ser?

Algunas de esas preguntas nada retóricas y de los escenarios que plantean merecen un comentario, aunque sea especulativo, porque son preguntas que nos hacemos sobre el futuro.

Desde sus orígenes, el español ha sido un idioma esponja, una lengua muy receptiva, abierta a las demás, que toma préstamos de todas las otras con las que entra en contacto. Quizás ello se deba a las circunstancias y el lugar de nacimiento de nuestra lengua, hace algo más de mil años, en un complicado territorio de frontera y en un entorno belicoso. Este es un lugar del norte de España —acotado por la Cordillera Cantábrica al norte,

Libro 1.indb 337 6/9/19 11:49

los Montes Vascos y los Obarenes al este y el allí aún joven río Ebro al sur— en el que ya durante siglos se habían cruzado, para bien y para mal, para el mestizaje y para la guerra, multitud de pueblos. Los iberos con los celtas. Los vascones con los pelendones. Los várdulos con los caristios y los autrigones. Los cántabros con los romanos. Los romanos de la Hispania Citerior con los de la Hispania Ulterior. Los alanos con los suevos. Los visigodos con los godos. Los cristianos del Reino de León con los cristianos del Reino de Navarra. Los cristianos de uno y otro reino con los musulmanes del Emirato y del Califato de Córdoba. Los leoneses, los navarros y los musulmanes, en fin, con los primeros castellanos, los pobladores de esa peligrosa frontera que a finales del primer milenio se ha llenado de castillos, de fortificaciones cristianas que la defienden sobre todo de las razias musulmanas que llegan remontando el río por sus orillas.

Aquellos castellanos primigenios, en su mayor parte soldados y colonos radicados en la peligrosa zona más alejada de la capital y la corte del reino —León, y antes Oviedo—, son por lo general gente ruda, poco culta, mal latinizada. Además del latín vulgar del que nacía, aquella lengua romance que sus cerebros, sus gargantas y sus oídos estaban creando se abastecía de préstamos. De los de la lengua vasca, de restos de los idiomas prerromanos de la Península Ibérica de los pueblos antes mencionados, de las leguas germánicas del entonces reciente pasado godo... Después, durante toda la Edad Media, del árabe, del que aún tenemos en uso unos 4.000 préstamos. Del francés, del que el castellano medieval toma una primera gran remesa de los peregrinos del Camino de Santiago. Del italiano, de términos del arte y de la cultura durante el Renacimiento. De las lenguas indígenas americanas desde los tiempos de los viajes de Colón. Del francés de nuevo, en una segunda remesa en el Siglo de las Luces. Del inglés de la Revolución industrial desde finales del siglo XVIII…

En el pasado lejano, los préstamos entre lenguas se producían en entornos de relaciones personales, del comercio y de la guerra. Así fue en todas las tomas de préstamos descritas en el párrafo anterior…, salvo en la última, la del inglés. En esa etapa de préstamos al español, uno de los principales ámbitos transmisores de préstamos es nuevo, casi recién nacido: el de la prensa.

Los anglicismos menudeaban en la prensa española hace ya dos siglos. Lo ha estudiado recientemente María Vázquez Amador, de la Universidad de Cádiz, y lo ha contado en *Los anglicismos en la lengua española*

Libro 1.indb 338 6/9/19 11:49

a través de la prensa de la primera mitad del siglo XIX, un trabajo publicado en 2014 en la *Revista de Lingüística de la Universidad de Murcia*.

Vázquez Amador basa su estudio en el examen pormenorizado de páginas publicadas entre 1800 y 1850 por estas cabeceras: *Diario de Madrid, Gazeta de México, Mercurio de España, Correo Mercantil de España y sus Indias* y *Eco del Comercio*. Encontró en ellas 63 anglicismos procedentes de 57 voces del inglés. Repasados ahora, vemos que muchos han desaparecido de nuestra prensa y de nuestra habla cotidiana (*bushel, coke, attorney…*), pero observamos también que muchos otros perviven: unos con su forma original, como extranjerismos crudos (*chairman, meeting, speaker, budget, music-hall…*) y otros totalmente asimilados a nuestra lengua, castellanizados: récord, líder, túnel, vagón, yarda. El grado de aceptación que María Vázquez Amador detecta de estos anglicismos es altísimo: el 66 % de los 63 encontrados acabó entrando, antes o después, en el *Diccionario de la Real Academia Española (DRAE)*, hoy *Diccionario de la Lengua Española (DLE)*. Por lo general, han sobrevivido entre nosotros los préstamos necesarios: aquellos que en su día tomamos para dar nombre a un concepto o a un objeto nuevo.

¿Qué encontrará y a qué conclusión llegará el investigador que dentro de 200 años —o de muchos menos, en este mundo acelerado: 100 años, por ejemplo— estudie en la prensa digital de esta primera mitad del siglo XXI los préstamos tomados por el español no solo del inglés sino, por ejemplo, del chino (la lengua más hablada del mundo), del hindi (la cuarta) o de nuevo del árabe (la quinta)?

Hasta ahora las lenguas entraban en contacto e intercambiaban préstamos en espacios físicos, tangibles, presenciales —las relaciones personales, el comercio y la guerra—, y más recientemente en el de la prensa tradicional. Ahora lo hacen también en el mundo virtual, en el ámbito digital. ¿Comenzaremos en breve por esa vía a tomar préstamos del chino, puesto que es el idioma de la nueva potencia mundial dominante no solo de la economía en general sino también del comercio digital? Desde hace muy pocos años, un fenómeno de la vida cotidiana estadounidense, el Black Friday, se ha extendido por diversos países hispanohablantes, y en gran medida lo ha hecho por influencia y prescripción de la prensa. Nada extraño sería que en breve se extienda en el mundo hispánico, y de nuevo gracias entre otros factores a los medios de comunicación, otro fenómeno similar procedente de China, el Día del Soltero o Guanggun Jie, que se

Libro 1.indb 339 6/9/19 11:49

celebra el 11 de noviembre (11/11, escogido porque el número 1 representa a una persona sola) y se ha convertido en uno de los principales hitos del comercio digital. Con el nuevo fenómeno comercial, ¿vendrán al español los préstamos del chino o será difícil que lo hagan dado lo alejado que están técnicamente ambos idiomas?

Préstamos aparte, todo indica que el futuro de nuestro idioma, tanto cuantitativo como cualitativo, irá muy ligado a nuestro desarrollo en la web; a la generación de contenidos culturales y científicos numerosos y de calidad; a las oportunidades y desafíos de la voz para comunicarse con las máquinas; a que las máquinas hablen español (ya hay estudios que dicen que en breve, en 2022, habrá 750 millones de máquinas hispanohablantes, bastante más que personas hispanohablantes)... Y parece evidente que todo ello estará muy vinculado al desarrollo y a la expansión de los medios de comunicación digitales en español no solo dentro del territorio geográfico donde el español es la lengua materna dominante sino especialmente fuera.

ComScore es una compañía de investigación de *marketing* en Internet que nació hace dos décadas, pensada para estudiar el consumo *online* de todo tipo de productos y servicios, entre ellos, los medios de comunicación digitales. El número de usuarios que logre y la posición que un medio ocupe en el *ranking* nacional de ComScore —o de otras compañías similares reconocidas por el sector como las medidoras oficiales de un mercado— determinan en buena parte los ingresos por publicidad que atraerá ese medio, y en consecuencia su viabilidad económica. La reputación y trayectoria del medio, la singularidad y recuerdo de la marca, la exclusividad y credibilidad de sus informaciones, la profundidad y calidad de sus análisis, la relevancia de sus columnistas…, son algunos de los factores que desde que se inventó el periodismo han determinado el número de lectores de cada cabecera. Con la llegada del periodismo digital, se le ha añadido uno más a estos factores. El nuevo no es un cualquiera, en muchos casos se ha convertido en el primero y más importante de ellos. Se trata del posicionamiento que cada uno de los contenidos de cada medio logre en los buscadores, en esas grandes compañías tecnológicas (léase sobre todo Google) que con sus potentes motores de búsqueda rastrean de continuo la red para ofrecerles a los usuarios resultados ordenados de todo aquello sobre lo que les pregunten. Aunque los algoritmos de los buscadores son un enigma, los medios saben que en buena medida el posicionamiento depende de factores lingüísticos, de las palabras, de la sintaxis, de lo lar-

Libro 1.indb 340 6/9/19 11:49

gos o cortos que sean los textos… Este nuevo factor del posicionamiento de los medios de comunicación y de sus contenidos en los listados de los buscadores está cambiando el periodismo —según sus detractores para mal y para siempre— y es muy probable que acabe cambiando también la lengua.

Los cambios en los usos lingüísticos de los medios digitales no se producen solamente por las estrategias de posicionamiento para los buscadores. Lo hacen también compitiendo por la atención de los lectores trasversales, tan abundantes en las redes sociales y en otros sistemas colectivos de distribución de contenidos digitales, y por la de los lectores directos, los que ya han llegado a cada medio por afinidad o por casualidad y pasean sus ojos unos segundos por su portada antes de decidir en qué titulares clican y en cuáles no, qué les interesa y qué no, qué consumen y qué no consumen en ese vistazo concreto al móvil, la tableta o el ordenador. Ahí comienza la guerra del clic, del titular llamativo que atrape a ese lector dudoso y lo lleve a activar tal enlace o tal otro.

Esta es una guerra donde las maniobras y escaramuzas y los resultados se miden al milímetro. Los editores de mesa de los medios tecnológicamente más avanzados saben al instante, mediante pantallas que miden el tráfico del sitio web contenido a contenido, cuáles de estos son los que tienen más lectores, qué noticia en este momento sube en interés y en consumo del público y qué otra baja ligeramente o se desploma, qué efectos tiene en el tráfico de una misma noticia un pequeño cambio en el titular o en la sintaxis o en el enfoque o en los elementos secundarios que la acompañan. Muchos de estos cambios son meramente lingüísticos.

Si en las guerras la primera víctima suele ser la verdad, en algunas de las guerras del tráfico web de los medios de comunicación las primeras víctimas suelen ser la reputación de esos medios, la credibilidad, la precisión, la certeza, la verdad…, y el lenguaje. La selección de palabras que hacen los editores de mesa —o sus jefes máximos—, especialmente a la hora de poner un titular no es en ocasiones ni la más adecuada para la información real que va en el cuerpo de la noticia, ni la más precisa, ni la más certera, ni la lingüísticamente más apropiada. Es solo la selección más eficaz para generar tráfico, la que se piensa que tiene más capacidad de provocar el clic del lector.

Este no es un juego inocente. Se buscan y se ponen palabras que inviten a clicar a lectores que anden solo navegando por encima, brujuleando

Libro 1.indb 341 6/9/19 11:49

en las redes sociales o en las portadas de los medios; palabras que acaben bien posicionadas por los algoritmos de los buscadores. Verbigracia: la palabra «viral» en un titular garantiza clics y tráfico abundantes, pues le está diciendo al lector que esa noticia o noticieja o chisme o incluso infundio a la que le lleva el enlace ya la han visto y compartido muchos otros lectores. Hay un viejo chiste que ilustra bien ese mundo de competencia lingüística extrema en el tráfico digital: «¿Sabes cuál es la segunda palabra más buscada en Internet? Ni idea. ¡Prono! ¿Prono? Sí, por errata de porno, que es la primera».

En el fondo, algo tienen que ver estas estrategias de algunos medios de forzar los titulares con señuelos lingüísticos y palabras gancho para generar más tráfico con uno de los fenómenos más polémicos e inquietantes de la comunicación y del periodismo en Internet: la multiplicación de *fake news*, de noticias falsas que corren por la Red sin que nadie acierte a ponerles coto. En el reciente VIII Congreso Internacional de la Lengua Española, celebrado en marzo pasado en Córdoba (Argentina), por cierto, Mario Tascón, periodista experto en Internet y en lenguaje digital y presidente de Fundéu, presentó un nutrido campo semántico en castellano de pura cepa en torno al anglicismo *fake news*. Era este:

- Infundio. Mentira, patraña o noticia falsa, generalmente tendenciosa.
- Bulo. Noticia falsa propagada con algún fin.
- Calumnia. Acusación falsa, hecha maliciosamente para causar daño.
- Insidia. Palabras o acción que envuelven mala intención.
- Suplantar. Falsificar un escrito con palabras o cláusulas que alteren el sentido que antes tenía.
- Sarcasmo. Burla sangrienta, ironía mordaz y cruel con que se ofende o maltrata a alguien o algo.
- Impostor. Que finge o engaña con apariencia de verdad. Que atribuye falsamente a alguien algo.
- Manipular. Intervenir con medios hábiles y, a veces, arteros, en la política, en el mercado, en la información, etc., con distorsión de la verdad o la justicia, y al servicio de intereses particulares.
- Parodia. Imitación burlesca.
- Difamar. Desacreditar a alguien, de palabra o por escrito, publicando algo contra su buena opinión o fama.
- Asechanza. Engaño o artificio para hacer daño a alguien.

Libro 1.indb 342 6/9/19 11:49

- Posverdad. Relativo a las circunstancias en las que los hechos objetivos influyen menos a la hora de modelar la opinión pública que los llamamientos a la emoción y a la creencia personal.
- Libelo. Escrito en que se denigra o infama a alguien o algo.
- Pasquín. Escrito anónimo, de carácter satírico y contenido político, que se fija en un sitio público.
- Falsedad. Alteración o simulación de la verdad, con efectos relevantes, hecha con documentos.
- Injuriar. Agravar, ultrajar con obras o palabras.
- Patraña. Invención urdida con propósito de engañar.
- Pajarota. Infundio, bulo.
- Falacia. Engaño, fraude o mentira con que se intenta dañar a alguien.
- Paparrucha. Noticia falsa y desatinada de un suceso, esparcida entre el vulgo.
- Andrómina. Embuste, enredo.
- Mentira. Que parece verdad.
- Mendacidad. Hábito o costumbre de mentir.
- Simulación. Representación de algo fingiendo lo que no es.
- Chisme. Noticia o comentario con que se pretende indisponer a unas personas con otras.
- Verosímil. Con apariencia de verdadero.

Hasta aquí el campo semántico de las *fake news*. Debería ser de estudio obligatorio en las escuelas de periodismo y de comunicación y en las escuelas de mandos de los partidos políticos.

Además de los ya apuntados, son muchos otros los cambios que el periodismo digital está generando en el lenguaje. Se prefieren las palabras cortas, e incluso entre estas aquellas —según algunos estudiosos que han medido largas series de titulares— con letras tipográficamente más estrechas y que permiten aprovechar mejor el espacio disponible: una i o una l, por ejemplo, mejor que una m o una w. Se priman las frases cortas y de estructura sencilla. Se prescinde a menudo de subordinadas, yuxtapuestas y aposiciones. Se eliminan a veces los artículos. Se usan referencias temporales diferentes a los de la prensa tradicional: ya apenas encontrará el lector un «ayer» o un «mañana», pues el redactor no sabe cuándo leerá el usuario esa información, si pocos minutos o muchos días después de ser publicada. Se abunda en palabras clave y

Libro 1.indb 343 6/9/19 11:49

en etiquetas, y en resaltes gráficos como cursivas, negritas, versalitas, subrayados, etc.

Sea por el pequeño tamaño de la pantalla de un teléfono móvil (el dispositivo en el que la gran mayoría de los usuarios consumen medios digitales, y la tendencia va en aumento) o porque se está haciendo a la vez otras cosas (escuchar música con unos cascos o ver una serie en la televisión o tuitear) o por la facilidad con que se picotea en varios medios a la vez, la atención del lector digital es más laxa que la del tradicional de medios impresos o de libros, razón por la que se le presenta la información de un modo más fragmentado, con título, subtítulos, recuadros, sumarios, enumeraciones, gráficos, vídeos, hipervínculos…, que muchas veces no hacen sino repetir y reforzar la principal idea fuerza de la información. La técnica recuerda a una que era frecuente hace años en la televisión —un medio al que se presta también una atención más relajada o pasiva que a la prensa impresa—, donde se aconsejaba: «Primero di lo que vas a decir. Luego vas y lo dices. Y, por último, recuerda que lo has dicho. En la tele, todo tres veces».

Además de *rankings* nacionales, país a país, ComScore elabora *rankings* mundiales de grupos de medios de comunicación, ordenados por el tráfico que suman las diferentes cabeceras que gestiona cada grupo. El de enero de 2019 tenía luces y sombras en lo que se refiere al idioma español.

El listado mundial lo encabezaba Toutiao, un agregador de noticias chino, con 287 millones de usuarios únicos en ese mes, seguido de la estadounidense CNN (188 millones) y de la británica BBC (171 millones). En las 20 primeras posiciones figuran muchos otros medios en lengua china (entre ellos QQ, una aplicación de mensajería muy exitosa en el país oriental) y en inglés (The New York Times, Yahoo, Fox, MSN, Washington Post o The Guardian), pero también en otros idiomas que cuentan con menor número de hablantes que el español. Entre ellos, India Today, que gestiona cabeceras en inglés y en hindi; NDTV, también en hindi; o Globo, en portugués de Brasil.

El primer grupo en español, Prisa, ocupaba en ese listado de enero de 2019 la posición 21, con los 73 millones de usuarios únicos que le sumaban las docenas de marcas de la que es propietario o que gestiona: El País, As, Cinco Días, Icon, Guía del Ocio, Meristation, El Comidista, Santillana, Los 40…

Libro 1.indb 344 6/9/19 11:49

La lengua española coloca otros cuatro grupos en las 50 primeras posiciones. Son estos:

- RCS Media Group (El Mundo, Marca, Expansión…), en la posición 28, con 49 millones de usuarios únicos.
- Heneo (20minutos, Cultura Inquieta, Mejor con Salud, La Información, Heraldo…), en la posición 34, con 40 millones de usuarios únicos.
- Vocento (ABC, Cope, Mujer Hoy, Ideal, Sur, El Correo…), en la posición 36, con 39 millones de usuarios únicos.
- Grupo Godó (La Vanguardia, Mundo Deportivo, Rac1…), en el puesto 41, con 33 millones de usuarios únicos.

Entre los puestos 50 al 100 del *ranking* aparecen otros seis grupos de medios en lengua castellana, cinco de ellos españoles (Zeta, El Confidencial, El Español, OK Diario y Planeta) y uno peruano: El Comercio.

Examinado el *ranking* en su conjunto, el lugar en que queda la lengua española no es de primera fila, pero tampoco de tercera. Se observan debilidades, pero también oportunidades. Quizás la mayor, de las unas y de las otras, sea la escasa presencia en lugares destacados de grupos de medios de comunicación en español hechos en América. Es de esperar que en pocos años los grandes grupos de comunicación mexicanos, colombianos, argentinos o chilenos escalarán posiciones hasta situarse en posiciones similares a los más destacados de los grupos españoles, lo que aumentará la presencia total del castellano en la tabla.

Además de tablas y *rankings* nacionales y mundiales, ComScore hace prospectiva de tráfico y de consumo digital. Una de sus predicciones recientes dice que en breve, en el año 2020, el 50 % de todas las búsquedas en Internet serán hechas mediante la voz. No es ni mucho menos el primer indicio de que la voz es ya una de las principales estrellas del desarrollo web, y en todo tipo de productos. Los asistentes de voz han sido uno de los productos más comprados y regalados en las navidades 2018-2019 en España, y todo indica que lo seguirán siendo durante bastante tiempo.

Las posibilidades que ofrecen son cada vez mayores, desde consultar el tiempo o el tráfico, hasta leernos en voz alta libros electrónicos, comprar lo que les pidamos, encontrar una ruta para llegar a un restaurante y hacer en este una reserva desde el camino.

Libro 1.indb 345 6/9/19 11:49

El pionero de los asistentes de voz fue Siri, diseñado por Apple para sus dispositivos: iPhone, iPad, iPod Touch, etc. Nacido hace ya seis años, está disponible en veinte idiomas. En español, en cuatro variedades dialectales: la castellana, la chilena, la mexicana y una cuarta estadounidense muy parecida a la anterior. Cortana, de Microsoft, no logró el éxito de Siri. Sí lo están teniendo Google Asistant, de la multinacional tecnológica del mismo nombre, y Alexa, de Amazon, los más recientes lanzados al mercado. Previsiblemente estamos a breve plazo de que buena parte de la navegación en los medios de comunicación la hagamos también por medio de la voz, no por el ratón ni por el teclado ni por la pantalla táctil. ¿En qué español nos hablarán esas máquinas? Y sobre todo, ¿de qué contenidos en español se nutrirán? ¿O encontrarán de algunos asuntos —por ejemplo, la información científica— tan pocos contenidos en nuestro idioma que tendrán que recurrir a traducirlos de otras lenguas?

El fortalecimiento de los medios de comunicación digitales y el aumento de su peso en el mercado global, la creación de inmensos catálogos de contenidos de todo tipo y su conversión en audio, el crecimiento de los contenidos científicos y culturales en nuestro idioma en la web, la castellanización del lenguaje de las máquinas y de la inteligencia artificial, el final de las guerras del clic, la reducción de las *fake news*, la adecuada digestión de la previsible ola de nuevos préstamos que nos está llegando, el mantenimiento de la homogeneidad y de la variedad del idioma… son, en conclusión, algunos de los principales retos que afronta el español en esta nueva era de su larga historia, la era digital.

En realidad, todos ellos se reducen a un solo reto. Al que señalaba Charles Darwin cuando en *El origen de las especies* decía que, cuando un hábitat cambia profundamente, no sobreviven ni las especies más grandes ni las más inteligentes sino solo aquellas especies que son capaces de adaptarse a ese nuevo hábitat.

Libro 1.indb 346 6/9/19 11:49

III

LA EVOLUCIÓN INTERNACIONAL DEL ESPAÑOL Y SU CULTURA

Libro 1.indb 347 6/9/19 11:49

Libro 1.indb 348 6/9/19 11:49

LA EVOLUCIÓN DE LA LENGUA Y LA CULTURA EN ESPAÑOL EN AUSTRALIA

Raquel Romero Guillemas
Instituto Cervantes de Sídney

A finales de los años cincuenta y principio de los sesenta llegan a Australia y se instalan en este país alrededor de ocho mil[1] emigrantes españoles que son, en alguna medida, el primer contacto entre la sociedad australiana y el mundo hispano.

Es cierto que anteriormente se habían producido encuentros esporádicos, pero en ningún caso los españoles de forma organizada y en número significativo habían llegado para quedarse. Ahora sí. La conocida como Operación Canguro, de la que ya se han cumplido más de sesenta años, supuso para Australia el primer desembarco organizado de inmigrantes españoles.

Interesa aquí y ahora analizar qué supuso para el idioma español aquella y las sucesivas oleadas que llegaron hasta bien entrados los años sesenta. Y es fácil analizarlo teniendo en cuenta la propia misión que se encomendó a los hombres que se embarcaron en la aventura australiana: cortar caña de azúcar en los territorios de Queensland o trabajar en las minas en la región costera de Australia Meridional. Se trataba, en todos los casos, de braceros, con poca o ninguna formación, que llegaban a sus destinos sin hablar una palabra de inglés y con la esperanza de encontrar oportunidades para salir adelante.

El prestigio del español residía, entonces, en la fuerza, en la capacidad de trabajo de quienes habían llegado desde España y en su deseo de encontrar una sociedad que los acogiera. El contexto anglófono y las leyes, escri-

1 En esta cifra no están contabilizados «los inmigrantes que llegaron asistidos bajo el Programa de Reunión Familiar ni los que lo hicieron por sus propios medios, en su gran mayoría marineros que abandonaban el barco en los puertos australianos» (García, 1999: 2).

Libro 1.indb 349 6/9/19 11:49

tas o no, de convivencia e integración hacían fácil que los hijos de aquellos primeros españoles en Australia acabaran hablando en inglés y solamente en inglés, que olvidaran parte de sus costumbres y sintieran que su lugar estaba en la cultura de acogida y no en la de origen.

Algo similar ocurre con las distintas oleadas de migrantes procedentes de América Latina. Iniciadas en los años setenta por premuras políticas y culminadas en los primeros 2000 por exigencias económicas, consolidaron en alguna medida la idea de que el español era una lengua de inmigrantes empujados por la urgencia y la necesidad, no siempre formados, muchas veces pobres y casi siempre monolingües.

De forma progresiva, en los últimos treinta años, pero muy especialmente con la llegada del siglo XXI, la situación ha ido cambiando: el número de hispanohablantes que se han instalado en Australia ha crecido; ha crecido también su voluntad por conservar y transmitir su lengua y su cultura a las nuevas generaciones. Constata esta tendencia, en primer lugar, que las autoridades australianas consideren importante censar el número de individuos que hablan español en sus hogares y, en segundo lugar, que ese número haya experimentado entre los años 2006 a 2016 un crecimiento del 44 %, pasando de algo más de 98.000 en 2006 a casi 141.000 en 2016.

En la actualidad, los movimientos migratorios procedentes de países de habla hispana están formados en su mayoría por jóvenes en busca de oportunidades: la formación académica innovadora, especialmente en los ámbitos científico y técnico, y la experiencia laboral en contextos bien distintos son los motores que impulsan a estos nuevos migrantes hacia un país que atesora la fama de ser uno de los más abiertamente multiculturales del mundo. Y así es: la visión del australiano de hoy hacia otros pueblos y otras culturas ha cambiado, pero el migrante hispano también ha cambiado; ahora es casi siempre políglota, tiene formación superior y capacidad económica. Con este nuevo escenario, la visión de lo hispano sigue evolucionando desde el bracero hasta el profesional, y con ella, la concepción de la lengua española como una oportunidad y hasta una necesidad tanto económica como humana.

Este cambio en la mentalidad australiana, en parte generado por la necesidad de establecer relaciones comerciales y culturales con otros países y en parte favorecido por una bonanza económica sostenida (en los últimos 25 años la tasa anual de crecimiento en Australia ha sido, aproximadamente, de un 3 %), es lo que favorece la llegada de grandes, medianos

Libro 1.indb 350 6/9/19 11:49

y pequeños proyectos empresariales así como el nacimiento de los visados conocidos como Work & Holiday[2].

El español, al igual que otras lenguas europeas y asiáticas, empieza a tener en Australia —contexto anglófono y, aunque parece redundante decirlo, aislado—, la consideración de lengua de comunicación internacional, y su estudio en escuelas y universidades se afianza empujado, no debemos olvidarlo, por las incipientes relaciones comerciales entre Australia y Latinoamérica, también con España, que está entre los 20 primeros socios comerciales del país.

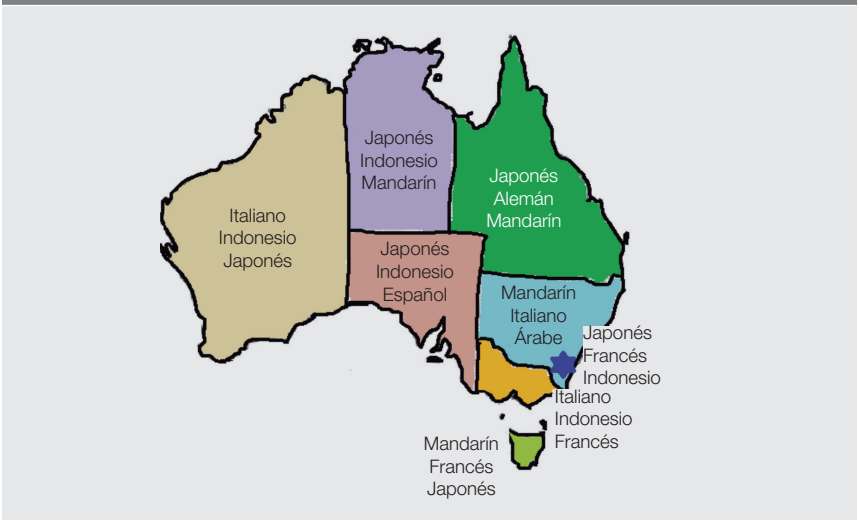
A pesar de este escenario dinámico y económicamente prometedor, y a diferencia de lo que ocurre en otros países anglófonos como Estados Unidos, el español no es la lengua más estudiada en el contexto australiano, ni siquiera está entre las tres primeras, que oscilan, según los distintos estados y atendiendo a datos aproximados aunque fiables, entre el japonés —indiscutiblemente el que tiene mayor número de estudiantes—, francés, alemán, mandarín, indonesio, italiano, griego, vietnamita, español y árabe. Naturalmente podríamos alegar razones geográficas (la cercanía de Asia), económicas (economías emergentes de la zona o consolidadas, como Japón), demográficas (cantidad de población migrante procedente de países asiáticos), políticas (acuerdos multilaterales) y hasta estéticas y tecnológicas, pero además de todas ellas hay una realidad que se impone: países como Japón, China o Francia, entre otros, han invertido en Australia a lo largo de los años, y siguen invirtiendo tiempo y dinero, tanto en la formación de profesores como en la creación y dotación de centros culturales y de enseñanza de idiomas, o en el establecimiento de acuerdos que enmarquen las relaciones y colaboraciones con escuelas, universidades y ministerios de Educación.

El siguiente mapa, elaborado con datos del año académico 2017, deja ver cuál es la situación real de la enseñanza del español en la escuela primaria y secundaria de cada uno de los 8 estados australianos.

2 Los visados Work & Holiday se conceden en virtud de un programa de movilidad de jóvenes entre Australia y países terceros que se inició para el mundo hispanohablante con Chile en 2006 y al que se han incorporado, sucesivamente y hasta 2017, Argentina, Uruguay, Perú y Ecuador. El acuerdo entre Australia y España se firmó en 2014; en él se establecía un primer cupo de 500 visados que habrían de facilitar el viaje, la estancia y los estudios en Australia a jóvenes españoles que estuvieran cursando, al menos, su tercer año de facultad. El número de visados se ha ido incrementando de 500 hasta alcanzar, para 2019, los 3.400.

Libro 1.indb 351 6/9/19 11:49

Mapa 1
Enseñanza de español en primaria y secundaria (2017)



Fuente: elaboración propia a partir de datos de Midgley (2017).

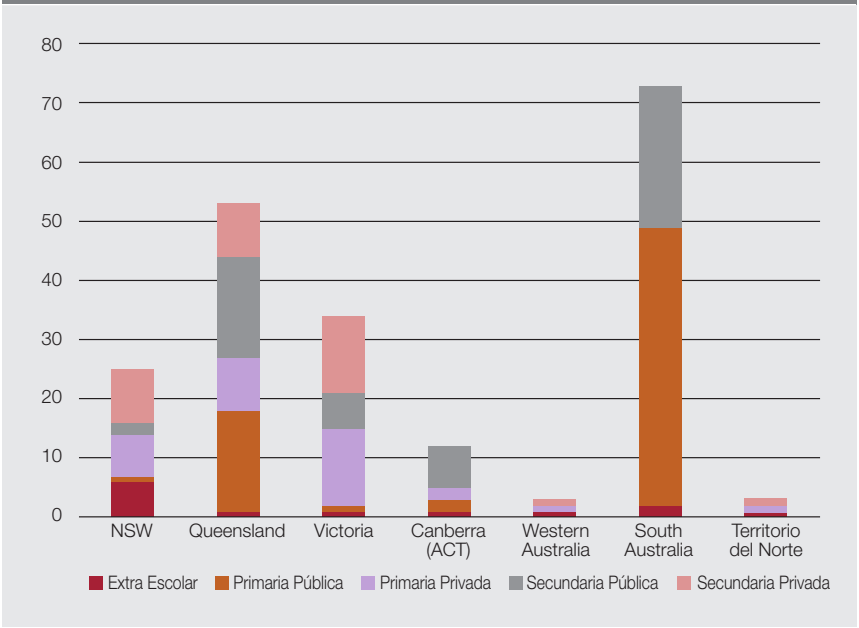
Destaca la posición del español, únicamente entre los tres idiomas más estudiados en South Australia y puede compararse con el árabe en New South Wales y el alemán en los Territorios del Norte, mientras que el japonés está presente en 6 estados, el indonesio en 5, el mandarín en 4 y el italiano y el francés en 3.

Para ser más precisos y dentro del ámbito de la enseñanza primaria y secundaria, los distintos ministerios o secretarías de Educación de los 8 estados que configuran el país[3] aportan los siguientes datos relacionados con el español, que como lengua extranjera se estudia principalmente en la secundaria, más concretamente en centros de titularidad privada y en los estados de South Australia (SA) y New South Wales (NSW). A excepción de SA, donde el español tiene presencia significativa tanto en el sistema público tanto para la enseñanza primaria como para la secundaria, tal y como puede verse en el gráfico 1 (a continuación):

3 No constan datos referidos al español para el estado de Tasmania.

Libro 1.indb 352 6/9/19 11:49

Gráfico 1
Presencia del español en la enseñanza obligatoria



Fuente: elaboración propia.

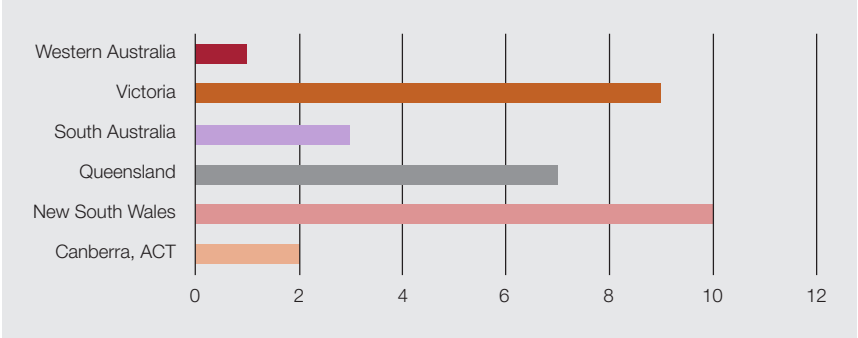
Algo similar ocurre con los centros universitarios en los que se estudia español: de las 43 universidades que hay en el país, entre públicas y privadas, 27 imparten clases de español en distintos campus (un total de 32) y con programas que van desde los cursos de iniciación al español hasta cursos de doctorado en la Universidad de NSW.

La distribución por estados es la que muestra el gráfico 2 (a continuación).

En el año 2019 se cumplen los primeros diez años de presencia en Australia del Instituto Cervantes, concretamente en la ciudad de Sídney, y el balance es muy positivo. Tanto las autoridades españolas como de otros países hispanohablantes han sido proactivas a la hora de promocionar el español poniendo en marcha programas que acerquen nuestra lengua a los más jóvenes. Valga como muestra la firma de todos los embajadores hispanos de una carta dirigida en 2016 a la entonces ministra de Educación del estado de Australia Meridional para solicitar su apoyo para la puesta en marcha de un programa piloto para la enseñanza del español en la edu-

Libro 1.indb 353 6/9/19 11:49

Gráfico 2
N.º de universidades con programa de español por estado



Fuente: elaboración propia.

cación pública primaria a través del curso para niños en línea del Instituto Cervantes *¡Hola, amigos!*

Existe, sin embargo, un escollo que difícilmente podemos superar y es que las escuelas tienen absoluta libertad a la hora de decidir, por ejemplo, qué lengua enseñan en sus aulas. Los criterios de selección del idioma que van a enseñar pueden ser variados, pero siempre dependen del director de la escuela, y el cargo de director se renueva cada dos años. Esta especial circunstancia hace que resulte complicado obtener datos concretos del número de estudiantes de español en las escuelas de, por ejemplo, New South Wales. Las estadísticas que ofrecen las páginas oficiales hablan de entre 3.000 y 5.000 alumnos, en un estado que cuenta con casi ocho millones de habitantes, entre los 7 y los 18 años, sin embargo, los datos oscilan de un año a otro de forma considerable, lo que hace realmente complejo dibujar la verdadera magnitud de la enseñanza del español en un país que es un continente.

Por todo lo dicho hasta aquí, es innegable que el papel de las instituciones españolas, tanto la Consejería de Educación como el Instituto Cervantes, es vital para que nuestra lengua se consolide y crezca en la medida que sería deseable. Es cierto, también, que para desarrollar programas y concienciar a tutores, directores de escuelas y autoridades educativas desde la educación primaria hasta la universidad, debemos ser capaces de aportar medios acordes con la envergadura el país y que respondan, realmente, a las necesidades que el sistema educativo plantea.

Libro 1.indb 354 6/9/19 11:49

Algunos pasos importantes ya se han dado a este respecto: por una parte, once de los cursos del Instituto Cervantes son considerados por el Ministerio de Educación del estado de New South Wales como parte de la formación obligatoria de los profesores de enseñanza primaria y secundaria. Por otro lado, se ha realizado un trabajo de alineación y adecuación de los contenidos de los cursos en línea para niños a las exigencias del currículum australiano para la enseñanza de lenguas en la educación primaria. Se trata de dos acciones que redundan en el posicionamiento del español, pero queda camino por hacer y todo parece indicar que el futuro para el español es francamente prometedor en Australia.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

García, I. (1999), *Operación Canguro. El programa de emigración asistida de España a Australia (1958-1963)*. Madrid: Fundación 1.º de Mayo. Disponible en: http://www2.1mayo.ccoo.es/publicaciones/doctrab/doc199.pdf.

Midgley, W. (2017), «What languages should children be learning to get ahead?», *The Conversation*. Disponible en: https://theconversation.com/what-languages-should-children-be-learning-to-get-ahead-74305.

Libro 1.indb 355 6/9/19 11:49

Libro 1.indb 356 6/9/19 11:49

LA EVOLUCIÓN DE LA LENGUA Y LA CULTURA EN ESPAÑOL EN INDONESIA

Javier Serrano Avilés
Aula Cervantes de Yakarta

La magnitud es uno de los principales atributos de la lengua española y no es menor en el caso de Indonesia: sus más de 260 millones de habitantes —poco menos de la mitad del censo hispanohablante (580 millones)— la convierten en el país con la mayor población musulmana del mundo, además de ser la tercera democracia en términos poblacionales. A su vez, los más de cinco mil kilómetros que distan entre Papúa y Sumatra la estiran hasta hacer de ella el mayor estado del mundo compuesto exclusivamente de islas: el mayor archipiélago. Tan numerosas son sus islas e islotes —entre trece y dieciocho mil— que el margen de error del recuento es nada menos que de cinco mil. Buena parte de estas islas queda asentada sobre el inestable cinturón de fuego del Pacífico, y sobre ellas se asoma al mar más de un centenar de volcanes, muchos de los cuales han sido venerados como deidades protectoras. Esta proyección religiosa alberga una poderosa intuición, puesto que las enormes poblaciones de Java —la isla más poblada del mundo— y Sumatra no habrían podido sustentarse sin los nutrientes liberados por los volcanes que fertilizan estas tierras, que los convierten en unas de las más feraces del globo. Así pues, con proporciones cuasi continentales, Indonesia ejerce una fuerza gravitacional propia que la singulariza frente a otros países del Sudeste Asiático.

La heterogeneidad, que tan bien se compadece con estas dimensiones, es otro de los rasgos definitorios de Indonesia: en el plano lingüístico, la enciclopedia *Ethnologue* (Simons y Fennig, 2018) cifra en 719 las lenguas del país, mientras que el debate en torno a los grupos étnicos[1] los hace oscilar

1 Con tal diversidad, no es de extrañar que Indonesia en general, y particularmente Bali, además de Java, hayan sido campo predilecto de estudio de clásicos de la antropología y

Libro 1.indb 357 6/9/19 11:49

entre trescientos y seiscientos. Al mismo tiempo, la mayoría musulmana no ha sido óbice para que el país acoja una considerable diversidad religiosa, incluyendo un sincretismo javanés propio, el *abangan,* documentado por Geertz (1960). Así, en la historia Indonesia se suceden talasocracias budistas como el reino de Srivijaya en la isla de Sumatra (siglos VII-XIV), reinos como el hindo-budista de Mantarám (VIII-XI) o el hinduista de Majapahit (XIII-XVI), ambos en Java, cuyo declive daría pie al auge de era musulmana. La superposición histórica de estratos culturales y religiosos ha generado una riqueza artística (música de *gamelan*, danzas y teatro de marionetas javanesas y balinesas, diseño de textiles como el *batik*, arquitectura religiosa, etc.) de una calidad ampliamente reconocida. Esta enorme variedad, además, está recogida en el lema del país: «unidad en la diversidad».

Sin embargo, a dos océanos de distancia, no serán los grandes dominios de Java o Sumatra los que atraigan la atención europea, sino las islas de la especiería: el clavo tan solo germinaba en cinco remotas islas del archipiélago de las Molucas, mientras que la nuez moscada —con su cáscara, la macis— crecía únicamente en las islas de Banda. En su búsqueda zarpó Fernando de Magallanes en 1519, que murió poco antes de alcanzarlas y dejó para Juan Sebastián Elcano los réditos de haber completado tres años después la primera circunnavegación del globo en la nao *Victoria*, de cuyas bodegas se descargaron en Sanlúcar de Barrameda veintisiete mil kilos de clavo. Precisamente la enorme atracción generada por las especias (Turner, 2018) será el desencadenante de las exploraciones oceánicas, iniciadas por portugueses y españoles, que comportaron la globalización comercial y el inicio del proceso de colonización del archipiélago, al que no tardaron en sumarse holandeses y británicos. En apenas cincuenta años, el Pacífico —rebautizado por Spate (2004) como «el lago español»— pasaría a ser disputado por otras metrópolis europeas: en la derrota que le llevaría a completar la segunda circunnavegación al globo, será Francis Drake quien, en 1579, lastre su galeón —el *Golden Hind*— con un cargamento de clavo de las Molucas. A pesar de mantener presencia continua durante más de medio siglo en fuertes de Tidore y Ternate (1606-1662) —y todavía quince años más, hasta 1677, en la isla Siao al norte de Sulawesi, que será el último enclave español de la actual Indo-

la etnografía como Clifford Geertz o Nigel Barley; no menos atracción ha ejercido Papúa, donde la variación etnolingüística es aún mayor.

Libro 1.indb 358 6/9/19 11:49

nesia en ser evacuado (Campo López, 2017)—, España no sacará mucho partido de su ventaja inicial y terminará por desestimar las Molucas para replegarse a Filipinas y América.

Ilustración 1
Restos del fuerte Kastela, el principal enclave español en Ternate



© Javier Serrano Avilés.

El topónimo de Indonesia es de cuño muy reciente (Elson, 2018); también lo es su identidad política, pues no llegó a conformarse como país soberano hasta 1949. En 1966 ascendió al poder un régimen autoritario conocido como Nuevo Orden, que finalizó en 1998, año a partir del cual se restablece la democracia. Miembro del G-20, su envergadura sitúa a Indonesia como la mayor economía del Sudeste Asiático.

1. ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL EN INDONESIA: ESTADO Y RETOS

Con un volumen estimado de unos 1.500 estudiantes de español, repartidos por una quincena de centros en los que enseñan una veintena de

Libro 1.indb 359 6/9/19 11:49

profesores, la enseñanza del español como lengua extranjera en Indonesia se encuentra en estadios muy iniciales, lejos del gran potencial del país. Los datos disponibles son, por tanto, bastante humildes, especialmente si los comparamos tanto con las dimensiones globales del español como con las del propio país. Durante una década (1991-2001) el volumen de estudiantes ELE documentados[2] ha estado situado en el rango de las decenas, y solo en 2002 logra pasar al de las centenas, sin llegar nunca al millar. Por otra parte, el número de candidatos DELE, que tiene su máximo histórico en 2014 con 97, se ha mantenido también dentro del rango de las decenas. Actualmente hay centros examinadores DELE en tres localizaciones: Bali, Yakarta y Yogyakarta. El Aula Cervantes de Yakarta inicia sus actividades en 2004, mientras que algunas universidades de Yakarta (Universitas Indonesia y Universitas Trisakti) y de Yogyakarta (Gadjah Mada) reciben el apoyo de lectorados AECID, si bien actualmente solo hay un lector AECID destinado en la escuela diplomática indonesia (KEMLU). Por su parte, el Aula Cervantes de Yakarta suspendió temporalmente su actividad en junio de 2017 y no se reanudó hasta septiembre de 2018.

Así pues, con una quincena de años de historia —a la que probablemente haya que sumar otra década de «prehistoria»—, la enseñanza del español en Indonesia se encuentra caracterizada, además de por su situación incipiente, por la fragmentariedad, la atomización y una escasa estructuración. Estas circunstancias se deben fundamentalmente a que el español no figura entre las lenguas extranjeras reconocidas por el currículo educativo indonesio, por lo que el nicho ELE en Indonesia se reduce a tres ámbitos educativos.

En primer lugar, se encuentra la enseñanza reglada privada con currículo extranjero, es decir, no indonesio sino británico, francés, etc. Es el tipo de centro más estable y el que aporta mayor número de estudiantes ELE, con el matiz de que el perfil de estudiante en este tipo de centros suele ser no tanto indonesio como internacional.

2 La documentación representativa del volumen de estudiantes ELE en Indonesia sigue siendo uno de los retos pendientes. La atomización de la enseñanza en centros desconectados entre sí, por lo general al margen del sistema público indonesio de enseñanza, complica considerablemente el acceso a la información. En enero de 2019 se lanza una encuesta a profesores ELE en Indonesia: los datos aportados por los docentes de ocho centros fijan en 823 el número de estudiantes ELE documentados en Indonesia en 2018. Los datos disponibles de estudiantes ELE recogidos por Martínez de Simón García (2016) oscilan entre el máximo de los 728 estudiantes ELE de 2014 y el mínimo de los 68 del año 1991.

Libro 1.indb 360 6/9/19 11:49

En segundo lugar, figura la educación universitaria: aunque la oferta de español se mantiene en algunos centros universitarios, está presente en su mayoría como oferta extracurricular, no integrada en los planes de estudios o, en el mejor de los casos, como asignatura curricular optativa, generalmente bajo programas de francés. A pesar del apoyo destinado a varios centros, ninguna universidad del país ofrece un grado o posgrado en español, ni tampoco se ha podido localizar ningún departamento de español ni hispanistas de referencia.

En tercer lugar, hallamos la formación no reglada. Además de los centros universitarios de lenguas ya referidos, y del Aula Cervantes de Yakarta, se localizan otros tres centros ELE: CELES-UCAM[3], el Instituto Nebrija[4] en Yakarta y el LIS[5] en Yogyakarta. CELES y LIS cuentan al menos con cinco años de trayectoria mientras que el Instituto Nebrija acaba de implantarse en 2018.

Dos son las circunstancias que, combinadas, condicionan decisivamente la situación tan elemental del español en Indonesia: la ausencia de universidades que impartan grado y posgrado de español y la enorme dificultad para la obtención de permisos de trabajo para profesores extranjeros[6]. Sin contar con una universidad que genere profesores ELE en el país ni tampoco poder contratar a docentes extranjeros, la situación de la enseñanza del español en Indonesia es —literalmente— la de una aporía, que da a su vez lugar a una paradoja: a pesar de sus quince años de historia, la enseñanza ELE en Indonesia aún sigue en buena parte pendiente de arrancar. Y es posible que así continúe, a menos que se desarrolle una estrategia a medio plazo que concentre esfuerzos para establecer definitivamente un departamento de español estable y específicamente orientado hacia la formación de las primeras generaciones de profesores ELE en Indonesia, que a su vez puedan abastecer tanto a futuros departamentos de español

3 El Centro de Lengua Española y Cultura Hispana (CELES) de la Universidad Católica de Murcia (UCAM). Más información disponible en: http://indonesia.ucam.edu/spanish-center.

4 Más información disponible en: https://www.nebrija.com/institutos-nebrija/institutos-extranjero/jakarta.php.

5 Lembaga Indonesia Spanyol (LIS) opera en Yogyakarta y es centro examinador DELE.

6 Esta dificultad afecta por igual a centros universitarios como a institutos europeos de cultura (British Council, Erasmus Huis, Goethe Institut, así como los institutos italianos y francés, etc.), que tan solo pueden contratar profesorado indonesio. La diferencia con respecto al español es que las universidades sí cuentan con departamentos de alemán, chino, francés, holandés, inglés, etc.

Libro 1.indb 361 6/9/19 11:49

en otras universidades, como a los circuitos de colegios de secundaria y de centros de enseñanza no reglada. Ni las universidades ni ninguno de los centros de enseñanza ELE en Indonesia pueden, por sí solos, afrontar este proyecto, que tampoco puede salir adelante mediante apoyos aislados como el eventual envío de un profesor a una universidad. Sin una acción multilateral coordinada y sostenida durante al menos seis años, que permita formar a una mínima masa crítica de profesores ELE indonesios, dentro de una década la situación de la enseñanza ELE posiblemente no se distinga mucho de la actual: con un enorme potencial, pero pendiente todavía de su actualización, circulando por los márgenes del sistema educativo en Indonesia y dentro del rango de las centenas o los muy escasos miles de estudiantes, precisamente en un país que se mueve en magnitudes de millones y donde la juventud —y con ella el sector educativo— no deja de multiplicarse.

Más allá de esta crucial acción a medio plazo, otras acciones inmediatas promocionadas por el Aula Cervantes de Yakarta consisten en la oferta de actividades de inmersión lingüística y cultural para estudiantes de español. En paralelo, el Aula favorece la formación continua de los profesores ELE que ya ejercen en el país.

2. REFERENTES CULTURALES HISPANOHABLANTES EN INDONESIA

Los muchos kilómetros —doce mil— que median entre Indonesia y España constituyen una buena imagen de las relaciones entre ambos países, caracterizadas por la desconexión y el desconocimiento mutuo (Gil Pérez, 2015). Esta escasísima relación ha tenido el flujo comercial[7] como único sustento, iniciado en los siglos XVI y XVII con las especias, y solo tenuemente reavivado en las décadas de los años setenta y ochenta con el desarrollo de proyectos petroleros, aeronáuticos y hoteleros españoles en el archipiélago. Bajo este régimen periférico, en el que el conocimiento difícilmente puede trascender lo estereotípico, al-Ándalus[8] destaca como

7 El flujo comercial español se acompañó de misiones religiosas por parte de jesuitas, franciscanos y agustinos. Entre los pioneros se encuentra el misionero jesuita Francisco Xavier, S. J., que predicó en las Molucas entre 1546 y 1547.

8 Las corrientes sufíes, que prosperarán por tanto en al-Ándalus como en las islas de la futura Indonesia, en parte favorecidas por la distancia geográfica respecto del islam metropolitano

Libro 1.indb 362 6/9/19 11:49

referencia distante pero viva en el imaginario indonesio (véase fotografía siguiente).

Ilustración 2
Patio y balconada de Casa Andalusia[9] en Menteng, el centro de Yakarta



© Joseph Hengky Associates.

Algo similar puede decirse de las relaciones con Latinoamérica: a pesar de que Yakarta es un foco multilateral gracias al Secretariado de la Asociación de Países del Sudeste Asiático (ASEAN), las relaciones con América Latina se encuentran todavía en un estadio inicial, aunque es destacable

—árabe y suní— y por la aclimatación a nuevos contextos, posiblemente sean fuente de vínculos o, al menos, de referencias compartidas, que merezca la pena poner bajo el foco de investigación.

9 Diseñada por el estudio de Joseph Hengky para la familia Hakim a comienzos del siglo xxi, Casa Andalusia forma junto a Morocco House un conjunto residencial localizado en Menteng, el centro de Yakarta. Más información disponible en: http://www.josephhengky.org/morocco-house--casa-andalusia1.html.

Libro 1.indb 363 6/9/19 11:49

el papel que está jugando Colombia[10] entre los países hispanohablantes de la Alianza del Pacífico (AP). De cualquier modo, la presencia de la cultura hispanohablante en Yakarta —a falta de otros anclajes— depende estrechamente de la programación de las embajadas hispanohablantes, entre las que destaca el espectáculo flamenco anual que programa la Embajada de España, festivales de cine anuales como el latinoamericano o el europeo, o también los ciclos de cine que celebra la Embajada de Colombia. Quizá sea Komunitas Salihara, fundado por el escritor Goenawan Mohamad[11], el único centro cultural indonesio que incluye en su programación elementos de cultura hispanohablante con montajes sobre el *Quijote* o la puesta en escena de una adaptación al *bahasa* indonesio de un entremés de los hermanos Álvarez Quintero[12].

En el campo literario, a las traducciones de autores como Federico García Lorca o Luis Sepúlveda (Martín García, 2006) se suma ahora en 2019 la importante adición de la primera traducción del *Quijote* al *bahasa* indonesio a cargo de la profesora universitaria Apsanti Djokosugatno. En cuanto a las artes plásticas, la influencia de Picasso y Miró resulta palpable en la obra del pintor Hanafi[13], mientras que el fotógrafo y coleccionista Laurentis Lao ha expuesto series a propósito de la arquitectura de Gaudí. Por su parte, el compositor y pianista Ananda Sukarlan[14] —una celebridad en Indonesia— mantiene una estrecha vinculación temática y personal con España. Todos ellos fueron convocados en diciembre de 2018 por el Aula Cervantes de Yakarta en un homenaje en reconocimiento de su labor de promoción de la cultura hispanohablante en Indonesia (véase fotografía a continuación).

10 Una reciente entrada del 3 de diciembre de 2018 en la página web de la AP desarrolla el siguiente titular: «Culmina con éxito el Primer Curso de Español ofrecido por la Alianza del Pacífico a diplomáticos de la ASEAN». Disponible en: https://alianzapacifico.net/en/culmina-con-exito-el-primer-curso-de-espanol-ofrecido-por-la-alianza-del-pacifico-a-diplomaticos-de-asean/.

11 Goenawan Mohamad es uno de los expertos en Indonesia sobre el *Quijote*, como muestra su libro de poemas *Don Quixote: Serikat Puisi dalam Dua Bahasa* (Mohamad, 2013) inspirado en la novela cervantina, así como el montaje escénico basado en estos poemas; más información disponible en: http://salihara.org/programs/lifes/don-quixote.

12 Más información sobre la adaptación al *bahasa* de *Mañana de sol* disponible en: http://www.salihara.org/programs/theater/pagi-bening-0

13 Más información sobre Hanafi disponible en: http://www.salihara.org/programs/visual-arts/artists/hanafi.

14 Más información sobre Ananda Sukarlan disponible es su blog: https://bloganandasukarlan.com.

Libro 1.indb 364 6/9/19 11:49

Ilustración 3
Homenaje ofrecido por el Aula Cervantes de Yakarta en diciembre de 2018 en el Red Level Lounge del Hotel Gran Meliá de Yakarta a artistas e intelectuales hispanófilos indonesios[15]



© Gran Melia Jakarta.

El pasado 2018 se celebró el sesenta aniversario del establecimiento de relaciones diplomáticas entre Indonesia y España, y una buena muestra de la lenta progresión de estas relaciones es el lanzamiento en 2019 de la Tribuna España-Indonesia conformada por Casa Asia[16] y el *think tank* indonesio CSIS[17], o la celebración durante este trienio del V aniversario de la primera circunnavegación[18]. Con todo, en el ámbito cultural, al igual que en el de la enseñanza del español, la conclusión no puede ser otra que reconocer que nos encontramos en la casilla de salida.

15 De izquierda a derecha: Goenawan Mohamad, escritor y gestor cultural; Beatriz Chivite, becaria de gestión cultural de la Embajada de España; Ananda Sukarlan, compositor; Javier Serrano, responsable del Aula Cervantes de Yakarta; Lao Laurentis, fotógrafo y coleccionista; el traductor de Hanafi; Hanafi, pintor; Salvador Rueda, segunda jefatura de la Embajada de España.

16 Más información sobre Casa Asia disponible en: https://www.casaasia.es.

17 Más información sobre el Centre for Strategic and International Studies (CSIS) disponible en: https://www.csis.or.id.

18 Más información sobre las actividades programadas para esta efeméride disponible en: http://vcentenario.es.

Libro 1.indb 365 6/9/19 11:49

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Alianza del Pacífico (2018), «Culmina con éxito el Primer Curso de Español ofrecido por la Alianza del Pacífico a diplomáticos de ASEAN». Disponible en: https://alianzapacifico.net/culmina-con-exito-el-primer-curso-de-espanol-ofrecido-por-la-alianza-del-pacifico-a-diplomaticos-de-asean/.

Campo López, A. C. (2017), «La presencia española en el norte de Sulawesi durante el siglo xvii. Estudio del asentamiento español en el norte de Sulawesi ante la oposición local y la amenaza holandesa (1606-1662)», *Revista de Indias*, 77 (260), pp. 51-80. Disponible en: http://revistadeindias.revistas.csic.es/index.php/revistadeindias/article/viewFile/1037/1109.

Elson R. E. (2008), *The Idea of Indonesia: A History*. Nueva York: Cambridge University Press.

Geertz, C. (1960), *The religion of Java*. Chicago: University of Chicago Press.

Gil Pérez J. (2015), «La proyección actual de España en Indonesia: imagen y relaciones políticas», Documento de Trabajo (2), Real Instituto Elcano. Disponible en: http://www.realinstitutoelcano.org/wps/portal/rielcano_es/contenido?WCM_GLOBAL_CONTEXT=/elcano/elcano_es/zonas_es/asia-pacifico/dt2-2015-gilperez-proyeccion-actual-de-espana-en-indonesia-imagen-y-relaciones-politicas.

Martín García, R. (2006), «El español en Indonesia», en VV. AA., *Enciclopedia del español en el mundo. Anuario del Instituto Cervantes 2006-2007*. Madrid: Instituto Cervantes; Barcelona: Plaza & Janés, Círculo de Lectores, pp. 166-167. Disponible en: https://cvc.cervantes.es/lengua/anuario/anuario_06-07/pdf/paises_32.pdf.

Martínez de Simón García, M. T. (2016), *La enseñanza del español en Indonesia*, trabajo de fin de máster no publicado, Universidad Pablo de Olavide. Disponible en: http://www.educacionyfp.gob.es/educacion/mc/redele/biblioteca-virtual/numerosanteriores/2016.html.

Mohamad, G. (2013), *Don Quixote: Serikat Puisi dalam Dua Bahasa.* Yakarta: Tempo.

Simons, G. F. y Fennig, C. D. (eds.) (2018), *Ethnologue: Languages of the World.* 21.ª ed. Dallas: SIL International. Disponible en: https://www.ethnologue.com/country/ID.

Spate, O. H. K. (2004), *The Pacific since Magellan. The Spanish Lake,* Canberra: Australia National University Press.

Turner, J. (2018), *Las especias. Historia de una tentación.* Barcelona: Acantilado.

Libro 1.indb 366 6/9/19 11:49

EL ESPAÑOL EN COREA DEL SUR, ACTUALIDAD Y PERSPECTIVAS

Óscar Rodríguez García
Aula Cervantes de Seúl

1. INTRODUCCIÓN

El español y la cultura española gozan en la actualidad de muy buena salud en la República de Corea[1], donde cada vez disfrutan de más importancia y visibilidad dentro del engranaje lingüístico de un país en el que la educación es uno de los sectores más desarrollados y que suscita más interés entre la sociedad.

En 2020 se celebra el septuagésimo aniversario de las relaciones diplomáticas entre España y Corea del Sur, lo que brinda una oportunidad para refrendar y reforzar los lazos bilaterales entre ambos países en todas sus formas.

Desde el comienzo de las relaciones entre los dos países en el año 1950, los intercambios comerciales, políticos y culturales se han sucedido con relativa frecuencia, y siempre en un ambiente de total cordialidad y beneficio mutuo y compartido[2]. Es, por tanto, el año 2020 un hito en la historia compartida de España y Corea, y sin duda una ocasión inmejorable para aumentar la presencia de España y el español en un país que, cada vez más, está abierto a recibir y adoptar como propias nuevas culturas e ideas.

1 Nos referiremos al nombre del país a lo largo de este artículo como Corea o Corea del Sur y, con ello, designamos a la República de Corea (denominación oficial). Debe tenerse en cuenta que la denominación República Popular Democrática de Corea hace referencia a Corea del Norte.

2 Fuente: Oficina de Información Diplomática.

Libro 1.indb 367 6/9/19 11:49

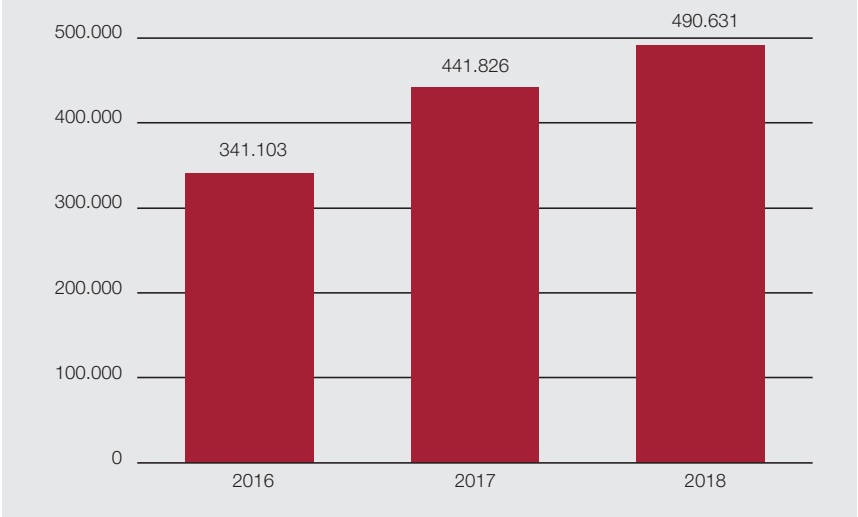
2. CONDICIONANTES EXTERNOS

Corea se ha convertido en un socio comercial muy fuerte para España, cuyo peso específico ha venido aumentándose desde el año 2012. En la actualidad, se han duplicado las relaciones comerciales entre ambos países, lo que significa que Corea se ha convertido en el tercer mercado asiático para España, después de China y Japón.

El ámbito del turismo es sin duda el campo donde las relaciones se han visto más reforzadas en los últimos años. Desde 2012 el turismo hacia España ha aumentado rápidamente, en parte debido al incremento del número de vuelos semanales que unen los dos países. A día de hoy, la capital coreana está conectada con Barcelona y Madrid con más de diez vuelos semanales, lo que facilita el tránsito de personas y mercancías de uno a otro lado del mundo.

El número de coreanos que visitan nuestro país en la actualidad es casi equiparable al de Japón, por ejemplo, acercándose al medio millón de turistas anuales (gráfico 1).

Gráfico 1
Evolución del número de turistas coreanos en España



Fuente: elaboración propia a partir de datos de Turespaña (Oficina Económica y Comercial de España en Corea).

Libro 1.indb 368 6/9/19 11:49

Un dato interesante que hay que tener presente es la finalidad cultural del turismo procedente de Corea. La mayoría de los turistas buscan tanto las grandes polis culturales españolas como el Camino de Santiago, que en los últimos años se está convirtiendo en uno de los grandes reclamos turísticos para los visitantes de esta parte del planeta. Este hecho implica a su vez que el interés por la cultura española crezca también en el país de origen, acercándose a la lengua, a las costumbres y a la idiosincrasia de España con el objetivo de vivir sus experiencias en nuestro país de una manera más intensa y positiva.

3. LA CULTURA, EL MOTOR DE LA LENGUA ESPAÑOLA EN COREA DEL SUR

La cultura es una parte primordial de la sociedad coreana. Esto, junto con el crecimiento del interés por viajar a España, repercute de manera directa en un aumento de la presencia cultural española en la vida cultural del país, algo que se puede apreciar de manera aún más intensa y visible en la capital, Seúl.

Las actividades de cultura española en el país son programadas principalmente por la Consejería de Cultura de la Embajada de España en Seúl y el Aula Cervantes. En 2018 se han llegado a presentar más de treinta actividades culturales, lo que supone un aumento significativo de las propuestas culturales realizadas en años anteriores. Además, es habitual la presencia de artistas españoles de diferentes ámbitos culturales en festivales coreanos de proyección internacional[3].

A estas representaciones de la cultura española que comentamos hay que sumar también la intensa actividad cultural que llevan a cabo las embajadas de los distintos países hispanoamericanos que hay en el país. Cada una de ellas presenta su propia agenda cultural y pone el énfasis a la idiosincrasia de cada país; pero a estas acciones se deben añadir varias actividades en las que se trabaja de manera conjunta. El Festival de Cine Latinoamericano, una reunión anual con las mejores producciones de cineastas de la región, es uno de los ejemplos más destacados.

3 Ficha de diagnóstico cultural 2019 (Embajada de España en Seúl).

Libro 1.indb 369 6/9/19 11:49

4. El español en la educación reglada[4]

Los coreanos tienen diferentes posibilidades para acercarse a la lengua española a lo largo de los diferentes periodos de su formación académica reglada.

4.1. El español en la enseñanza primaria y secundaria

En estas etapas de la enseñanza obligatoria, las segundas lenguas tienen poca incidencia en el currículo de las escuelas si nos fijamos en la carga horaria con la que cuentan. La primaria comienza para los coreanos entre los 6 y los 8 años, dura seis años. Empiezan a estudiar inglés desde el tercer curso de primaria y continúan estudiándolo a lo largo de toda su vida académica.

La secundaria dura tres años más, y comienza entre los 13 y los 15 años. Al comienzo de esta etapa es cuando se introduce la posibilidad de estudiar una segunda lengua extranjera, pero no de manera obligatoria. Las segundas lenguas se pierden en el currículo entre otras muchas opciones, por lo que el español no tiene mucha presencia en la oferta de los colegios coreanos.

En Corea se puede acceder a escuelas internacionales tanto de educación primaria como de secundaria, que siguen diferentes currículos: el francés, el estadounidense, etc. En ellos, las segundas lenguas tienen mayor relevancia, y el español de nuevo adquiere protagonismo ya que se enseña como segunda lengua en muchos de estos currículos privados.

4.2. El español en el bachillerato

Al cumplir los 16 años y comenzar el bachillerato, se abre el abanico de posibilidades para el estudio de lenguas extranjeras. En los bachilleratos generales la carga horaria que recibe la segunda lengua extranjera es de un máximo de dos horas. Existe la posibilidad de que los estudiantes coreanos opten a una plaza en uno de los 32 institutos de bachillerato lingüístico que hay en el país. La diferencia fundamental estriba en la carga horaria que recibe el estudio de la lengua extranjera, que en este tipo de institución

4 Centro Nacional de Información Curricular de Corea (2019).

Libro 1.indb 370 6/9/19 11:49

está entre ocho y diez horas, por lo que la diferencia de dominio alcanzado en uno u otro sistema al final de esta etapa es notoria.

Merece la pena hacer una parada explicativa en los institutos de lenguas extranjeras, ya que es en ellos donde se despierta y se comienza a materializar el interés inicial de los estudiantes hacia el español. En todos ellos se imparte inglés, japonés y chino, que son los idiomas extranjeros más estudiados en el país ya que los tres idiomas tienen un valor estratégico muy fuerte en el ámbito comercial, económico y social en el que se mueve Corea. El español se puede estudiar en once de estos institutos, lo que lo consolida como segunda lengua europea con mayor presencia en este tipo de establecimientos educativos.

También hay en el país diferentes bachilleratos internacionales y en prácticamente todos ellos el español es una de las opciones más elegidas entre las segundas lenguas obligatorias. Muchos de estos establecimientos preparan a sus estudiantes para la consecución del DELE Escolar como colofón a su formación en español previa al mundo universitario.

4.3. El español en el mundo universitario

La universitaria es, sin duda alguna, la etapa en la que más vigor adquiere el español como lengua extranjera. Corea cuenta con un total de dieciséis departamentos universitarios de español. En estas universidades se enseña español en diferentes versiones, como carrera principal 전공[5], o como carrera secundaria 이중전공[6] o 부전공[7]. El grado de español se estudia en cuatro años; tras esto los universitarios pueden estudiar un máster para completar su formación. De media, estas universidades cuentan con 50-60 estudiantes por año, lo que hace un total aproximado de 200-240 estudiantes del grado de español por universidad[8].

El español, además, se enseña con diferentes tipologías de cursos en otras 17 universidades coreanas, mediante cursos regulares o intensivos, como asignaturas de libre elección u optativas. También se estudia español en los centros de lengua y en las llamadas *cyber universities* de las principales universidades del país.

5 *Cheon Gong*, titulación principal.
6 *I-chung Cheon Gong*, doble titulación.
7 *Bu Cheon Gong*, titulación secundaria.
8 Fuente: estudio propio.

Libro 1.indb 371 6/9/19 11:49

En lo referente al profesorado, todas las universidades cuentan, al menos, con un profesor nativo, aunque la inmensa mayoría del profesorado universitario es nacional. El número de profesores nativos ha aumentado ligeramente en los últimos años. Además, históricamente el papel o las funciones de este tipo de profesorado dependen de las necesidades de cada universidad y departamento (Miró y Álvarez, 2015).

En el mundo universitario coreano es costumbre que los estudiantes creen diferentes clubes o asociaciones para compartir sus aficiones con otros estudiantes. Si hablamos del español, las universidades cuentan con clubes en los que sus estudiantes pueden conocer la música, las artes, el teatro u otras manifestaciones artísticas de España y de Hispanoamérica. Estos organizan, a lo largo del año académico, multitud de actividades de extensión cultural como festivales de teatro, de gastronomía o conciertos con los que llegan a los estudiantes de sus respectivas universidades así como a público externo.

Cabe destacar también la inmensa cantidad de convenios y colaboraciones existentes entre universidades coreanas y españolas. En virtud de estos acuerdos, existe un gran flujo de estudiantes y profesores que comparten experiencias, realizan intercambios e investigaciones conjuntas entre ambos países.

5. LA ASOCIACIÓN COREANA DE HISPANISTAS

Uno de los soportes más fuertes que tiene el hispanismo en el país es la Asociación Coreana de Hispanistas, que se fundó en el año 1981. En la actualidad cuenta con 269 miembros[9] que colaboran de diferentes formas. La asociación centra sus esfuerzos en las investigaciones sobre la lengua española y su didáctica, los estudios regionales en Corea y la literatura española e hispanoamericana.

Hasta la fecha la asociación ha publicado más de noventa revistas de estudios hispánicos en las que se reúnen diferentes artículos y propuestas basados en estudios realizados por los estudiosos de la lengua española del país. Además, realiza dos veces al año sendos congresos en los que presentan los estudios, avances y resultados más importantes de su labor

9 Fuente: Asociación Coreana de Hispanistas.

Libro 1.indb 372 6/9/19 11:49

investigadora. Este organismo también se encarga de patrocinar diferentes actividades de extensión cultural relacionadas con el idioma o la cultura española e hispanoamericana.

La asociación tiene también una fuerte proyección internacional mediante la participación de algunos de sus miembros en congresos de referencia para hispanistas que se celebran todo el mundo.

6. EL ESPAÑOL EN LA EDUCACIÓN NO REGLADA

El español también cuenta con buena aceptación entre las personas que buscan actividades formativas fuera del sistema educativo reglado. Sobre todo en la capital podemos encontrar multitud de academias que enseñan español de manera exclusiva o como una más de las opciones lingüísticas disponibles en sus centros. Los cursos que ofrecen son variados, desde español general hasta la preparación para las acreditaciones del Instituto Cervantes.

7. LA CERTIFICACIÓN LINGÜÍSTICA EN COREA

Sin duda alguna, el buque insignia del español en Corea es la certificación lingüística. Los coreanos buscan acreditar su nivel de lengua española con diferentes objetivos, ya sean motivos laborales, formativos o por simple interés personal. En el país conviven diferentes certificaciones de español a las que los estudiantes pueden acudir si lo desean: DELE, SIELE, CELA[10], FLEX[11], SNUL[12], etc.

En la actualidad, los Diplomas de Español como Lengua Extranjera (DELE) del Instituto Cervantes son los que tienen más reconocimiento. Las empresas que piden el español como requisito consideran que el DELE es una garantía del nivel de español que tiene su trabajador potencial. Además, en la mayoría de universidades con departamento de español se convalida el examen de diferentes formas, bien sea por créditos de la carrera

10 Certificado de Español como Lengua Adicional, expedido por la Universidad de México.
11 Certificación propia de Hankuk University of Foreign Studies y la Cámara de Comercio Coreana.
12 Certificación propia de Seoul National University.

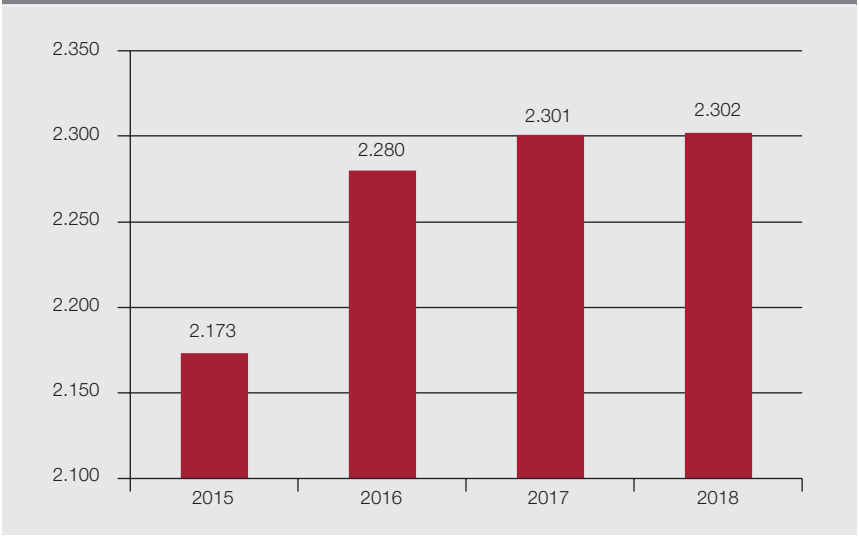
Libro 1.indb 373 6/9/19 11:49

o como examen final del grado. En algunas, esta certificación se convierte en requisito indispensable para poder graduarse.

En Corea del Sur, el Instituto Cervantes dispone de dos centros de examen, uno en Seúl, en Hankuk University of Foreign Studies y otro en Daegu, en Daegu Catholic University. Se cuenta en el país con más de ochenta examinadores en los diferentes niveles, que se forman de manera continua en los cursos de acreditación al DELE que propone el Instituto Cervantes de Tokio, el centro de adscripción del Aula Cervantes de Seúl.

El número de candidatos DELE varía en función del año, pero se sigue con la misma dinámica de crecimiento sostenido en los últimos años. En el año 2015 se presentaron a los exámenes DELE un total de 2.173 candidatos repartidos en los diferentes niveles. En 2016 se presentaron un total de 2.280 candidatos, en 2017 un total de 2.301 y en 2018 fueron 2.302 los candidatos que se presentaron a las pruebas del DELE en las tres convocatorias que se ofrecen en el país (gráfico 2).

Gráfico 2
Candidatos DELE de Corea del Sur



Datos: elaboración propia a partir de datos del Instituto Cervantes.

El SIELE es una certificación que está en proceso de implantación en la República coreana. Cuenta en la actualidad con ocho centros repartidos

Libro 1.indb 374 6/9/19 11:49

por las ciudades más importantes del país, en los que se ofrecen las diferentes variedades de examen existentes.

8. EL AULA CERVANTES DE SEÚL[13]

El Aula Cervantes de Seúl trabaja en colaboración con Hankuk University of Foreign Studies desde el año 2014 (anteriormente en Kyung Hee University). Como único centro de la red del Instituto Cervantes en el país, sus funciones principales son la certificación lingüística, la formación de profesores, la impartición de cursos de español a todos los niveles y la realización de actividades de extensión cultural.

En los últimos años el Aula Cervantes ha formado a más de 100 profesores de todos los niveles profesionales en diferentes cuestiones relacionadas con la impartición y la preparación de clases, convirtiéndose en la referencia formativa dentro del mundo del español como lengua extranjera en el país.

A su vez, junto con la Embajada de España, el Aula Cervantes es responsable de mantener el interés de los coreanos por la cultura española, haciendo propuestas culturales variadas y de calidad, que llegan cada vez más al público local. Un ejemplo claro de estas actividades culturales es la celebración del Día del Español, que se ha convertido en una cita obligada de la cultura en español del país. La edición del año 2018 contó con la participación de más de 150 asistentes y con 16 embajadas de habla hispana, todo un éxito de participación y repercusión.

En el Aula Cervantes se imparten cursos de español general a diferentes niveles, desde A1 hasta C2, así como también cursos especiales de temática variada y cursos de preparación a los exámenes DELE. En los últimos años la cifra de alumnos ronda los 400, con un aumento sostenido de la cantidad de estudiantes que se acercan y se interesan por nuestra lengua.

9. EL FUTURO DEL ESPAÑOL EN COREA DEL SUR

En un informe realizado en 2015 se indicaba que el español, a pesar de ser una lengua relativamente joven en Corea, estaba ganando terreno y cre-

13 Fuente: informes académicos del Aula Cervantes de Seúl.

Libro 1.indb 375 6/9/19 11:49

ciendo por encima de otras lenguas europeas (Hernández, 2015). Como hemos podido comprobar a lo largo del presente artículo, el español efectivamente atrae, y mucho, a los coreanos. Esto plantea una situación llena de retos y posibilidades que cabe materializar.

Ya que el punto de partida para que los coreanos estudien español ha de ser cultural, es necesario aumentar la presencia cultural española e hispanoamericana en el país para seguir alimentando ese interés por la lengua, que al final se traduce en estudiantes de español motivados y con ganas de descubrir los países cuya lengua están aprendiendo. En este sentido, no cabe ninguna duda de que la celebración del septuagésimo aniversario de las relaciones diplomáticas entre los dos países ayudará al afianzamiento del trabajo ya realizado por la Embajada de España, el Instituto Cervantes y otras instituciones oficiales.

La amplitud de la oferta académica del español en el país y este crecimiento sostenido observado pone de manifiesto la necesidad de dar continuidad a los esfuerzos realizados hasta ahora y redoblarlos, si cabe, para continuar con la mejora de la presencia de la lengua española en el país. Para poder cubrir con garantías las necesidades que este crecimiento trae asociadas, es necesario que el Instituto Cervantes siga realizando sus acciones formativas a profesores y que se convierta en el punto de reunión de los docentes de español como lengua extranjera de todo el país.

Asimismo, es necesario afianzar la certificación lingüística, que pone de manifiesto el valor de la lengua española en Corea, sobre la base de un mensaje de fuerza que insista en las posibilidades laborales, académicas y culturales que se abren a través de una certificación oficial. Para ello, debemos seguir trabajando en la formación de nuevos examinadores, que a su vez transmitan la importancia de certificar el nivel de español. Debemos también afianzar y ampliar la relación con los centros de examen asociados, para, en suma, poder llegar a un público objetivo mayor y tener una presencia aún más relevante.

En la actualidad, la representación del Instituto Cervantes en el país es el Aula Cervantes de Seúl. Sería deseable contar con un centro del Instituto Cervantes en la capital.

Sin duda alguna, esto repercutiría de manera muy positiva en la presencia de España y ayudaría a un crecimiento mayor tanto de la lengua como de la cultura española en Corea.

Libro 1.indb 376 6/9/19 11:49

10. AGRADECIMIENTOS

Nos gustaría mostrar nuestro agradecimiento a todo el equipo del Aula Cervantes de Seúl por su entrega en la investigación conducente a la redacción de este estudio; así como también a la Embajada de España en Seúl, por su apoyo no solo en este proyecto sino en todos los que emprende el Instituto Cervantes en el país; a la Oficina Comercial de España en Seúl, a la Asociación Coreana de Hispanistas y a todas las universidades que amablemente han colaborado con nosotros.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Centro Nacional de Información Curricular de Corea (2019). Disponible en: http://ncic.kice.re.kr/ [acceso: 13/02/2019].

Embajada de España en Seúl (en prensa). *Ficha de diagnóstico cultural. Seúl.*

— (en prensa). *Memoria de actividades culturales. Seúl.*

Hernández González, V. (2015), «Estudio sobre el idioma español en la República de Corea: realidades y retos». Embajada de España en Corea. Disponible en: http://www.exteriores.gob.es/Embajadas/SEUL/es/Noticias/Documents/Estudio %20sobre %20el %20estado %20del %20ESPA %C3 %91OL %20en %20la %20Republica %20de %20Corea.pdf [acceso: 10/02/2019].

Miró, O. y Álvarez, A. B. (2015), «Perfil del profesor nativo de ELE en Corea del Sur». *MarcoELE*, 20. Disponible en: https://marcoele.com/descargas/20/miro-alvarez_profesorado_corea.pdf [acceso: 15/02/2019].

Oficina de Información diplomática, Ministerio de Asuntos Exteriores, Unión Europea y Cooperación (2018). *Ficha país. Corea del Sur. República de Corea*. Disponible en: http://www.exteriores.gob.es/Documents/FichasPais/COREADELSUR_FICHA %20PAIS.pdf [acceso: 20/02/2019].

Libro 1.indb 377 6/9/19 11:49

Libro 1.indb 378 6/9/19 11:49

LA EVOLUCIÓN DE LA LENGUA Y LA CULTURA EN ESPAÑOL EN ISRAEL

Ivonne Lerner y Julio Martínez Mesanza
Instituto Cervantes de Tel Aviv

1. INTRODUCCIÓN

Es conocida la anécdota, relatada por Yitzhak Navon, de que David Ben Gurion, primer ministro del flamante Estado de Israel, empezó a estudiar español para leer el *Quijote* sin que mediara traducción alguna. Por entonces, la obra de Cervantes no había sido traducida de manera completa al hebreo.

Había versiones compendiadas, entre las que destaca la del gran poeta de Israel Jaim N. Bialik, que la tradujo del ruso. Como en muchos otros casos, los fuertes vínculos culturales entre España e Israel, que desbordan ese concreto interés literario, precedieron en el tiempo al establecimiento de relaciones diplomáticas, que no se produjo hasta 1986. Y esos fuertes vínculos hay que buscarlos, sobre todo, en la existencia en Israel de una numerosísima comunidad de sefardíes que conservaban intacto, después de casi cinco siglos, su amor por España y, en muchos casos, el ladino o judeoespañol.

Era un sólido punto de partida para que la lengua española y la cultura en español despertasen un interés especial en el país. A esto vino a unirse la existencia de una comunidad hispanohablante compuesta por judíos provenientes de los países de América Latina, instalada en Israel desde 1948, y un fenómeno de origen diferente y de considerable impacto, el del interés siempre creciente por la cultura hispanoamericana en todas sus formas, que ha convertido a esos países en el destino principal de los jóvenes viajeros israelíes y al español en una lengua familiar en Israel, incluso entre aquellos que solo la conocen a través de las canciones y las telenovelas.

Libro 1.indb 379 6/9/19 11:49

2. EL ESPAÑOL COMO LENGUA PRIMERA EN ISRAEL

2.1. La inmigración de países hispanohablantes

Desde la década de los cuarenta hasta el presente, los hispanoamericanos han migrado en olas constantes, asentándose por todo el país, sin conformar una minoría diferenciada sino que se encuentran bastante integrados en los distintos sectores de la sociedad. Por todas estas razones, los hispanohablantes en Israel podrían calificarse como una comunidad invisible (Roniger y Jarochevsky, 1992), caracterización respaldada por datos demográficos: en 2011 representaban tan solo el 1,6 % de la población[1] (esta cifra incluye a los hablantes de judeoespañol o ladino).

Las motivaciones de los hispanohablantes por migrar a Israel han variado a lo largo de las décadas: en los años cincuenta y sesenta del pasado siglo, los judíos hispanoamericanos migraban por sionismo y por cuestiones relacionadas con su identidad judía; en los setenta y ochenta comenzaron a migrar por motivos políticos, en muchos casos huyendo de regímenes dictatoriales; finalmente, en décadas más recientes, los hispanoamericanos empezaron a migrar por la inestabilidad económica en sus países (Muchnik *et al.* 2016). Tal es el caso del enorme aumento de inmigración que se registró en 2002 (véase gráfico 1), al parecer, como consecuencia de la profunda crisis económica de finales de 2001 en Argentina.

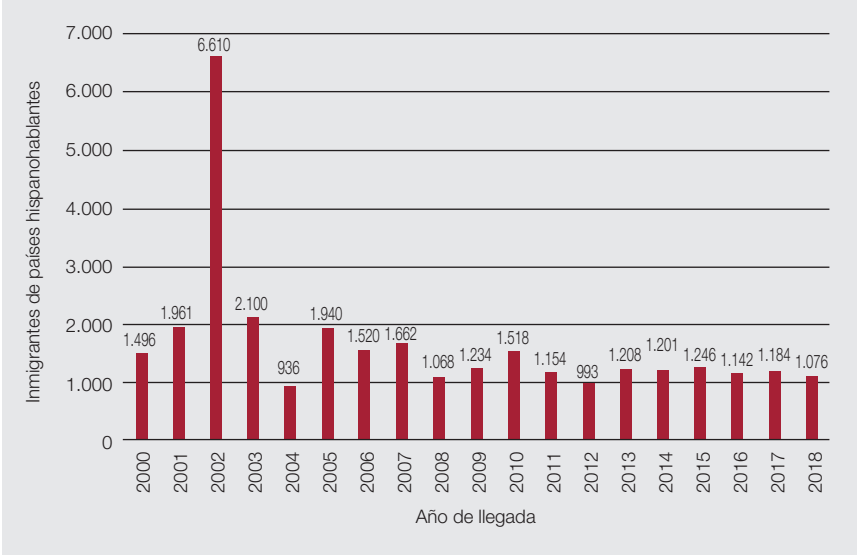
2.2. El mantenimiento lingüístico

Es habitual que en una sociedad de inmigración se investigue el mantenimiento lingüístico, o sea, el uso concreto que los inmigrantes hacen de su lengua materna, sus actitudes hacia dicha lengua y su grado de competencia lingüística. Comúnmente la generación inmigrante mantiene su lengua madre, sobre todo en el ámbito privado, mientras que para la segunda generación la lengua del país pasa a ser su lengua dominante, manifes-

1 Según datos del informe «El español: una lengua viva 2019», publicado en esta misma publicación *El español en el mundo 2019. Anuario del Instituto Cervantes.* Véase el cuadro 2 de dicho informe, que apunta los datos del número de hispanohablantes en Israel (incluidos los hablantes de ladino o judeoespañol): 130.000 del GDN y 45.000 del GCC para 2011.

Libro 1.indb 380 6/9/19 11:49

Gráfico 1
Inmigrantes hispanohablantes a Israel (en miles)



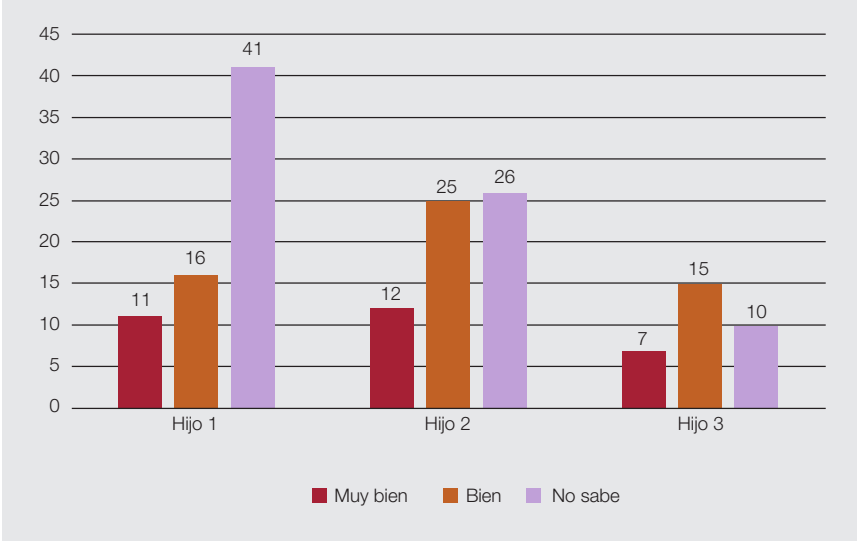
Fuente: Central Bureau of Statistics (https://www.cbs.gov.il/he/publications/).

tando un dominio decreciente en el idioma migrado. En el caso de Israel, por la carga histórica e ideológica del hebreo, el mantenimiento lingüístico del español (como el de otras lenguas migradas) ha estado relativamente en peligro. En una investigación llevada a cabo entre 85 argentinos que migraron a Israel entre 1980 y 2018[2], se detectó que un 28 % siempre habla español con sus hijos, un 28 % lo hace a menudo, un 10 % a veces, un 12 % de vez en cuando, mientras que el 5 % restante nunca se comunica en español con sus hijos. Asimismo, el orden de nacimiento en la familia claramente repercute en el mantenimiento lingüístico, de tal modo que es habitual que el primogénito sepa la lengua de sus padres, mientras que el segundo y el tercer hijo suelen tener un dominio más limitado, tal como lo demuestran los datos que se presentan en el gráfico 2.

2 Puesto que los argentinos representan la mayoría entre los hispanohablantes de Israel (un 64 %), las tendencias y características mencionadas se podrían extender a los hispanohablantes de otros países también (Lerner, 2019).

Libro 1.indb 381 6/9/19 11:49

Gráfico 2
Niveles de dominio de español en hijos de argentinos en Israel



Fuente: Lerner (2019).

2.3. Español, lengua de herencia

En las primeras décadas del Estado de Israel el hebreo significó la principal herramienta capaz de integrar a los inmigrantes que llegaban de los todos los rincones del mundo y de conformar así la nueva sociedad. Se desalentaba —e incluso se prohibía— abierta y públicamente el uso de las lenguas migradas. Sin embargo, a partir de los noventa del pasado siglo, debido tanto a la inmigración masiva de la antigua Unión Soviética como a las corrientes a favor del multiculturalismo en el mundo, se empezó a alentar el uso y mantenimiento de las lenguas de herencia. Hoy en día, el español es una de las tantas lenguas de herencia que conforman el rico mosaico lingüístico israelí. Sus hablantes se encuentran en todos los niveles del sistema educativo del país, desde la escuela primaria hasta la universidad, y sería sumamente necesario que se entendiera la enorme riqueza que significa esta diversidad. Es fundamental que se desarrolle una pedagogía específica para este tipo de alumnado que valore y rescate su capital lingüístico y cultural en español, prestando atención a los rasgos particulares de estos aprendientes.

Libro 1.indb 382 6/9/19 11:49

3. EL ESPAÑOL COMO LENGUA EXTRANJERA EN ISRAEL

3.1. ¿Desde cuándo se estudia español?

En la evolución de la enseñanza y aprendizaje de español en Israel, se podrían señalar cuatro grandes hitos: el primero, en 1963, cuando la Universidad Hebrea de Jerusalén comenzó a impartirlo en sus aulas. El segundo coincidiría con la llegada de la televisión por cable a este país en la década de los noventa, sobre todo las telenovelas hispanoamericanas, que afectaron tanto a los hispanohablantes como a los israelíes. Para los últimos, el español dejó de ser algo exótico, y numerosos niños y adolescentes comenzaron a aprenderlo de manera incidental. Los hispanohablantes residentes en este país, por su parte, experimentaron un proceso de revalorización de su español al ver que la población local mostraba tanto entusiasmo por él (Lerner, 2013). El tercer hito estaría marcado por la inauguración del Instituto Cervantes de Tel Aviv en 1998, un acontecimiento largamente esperado por la comunidad hispanohablante de Israel y, sobre todo, por los profesionales de la lengua y todos aquellos que se dedican al hispanismo en este país. Por último, la promulgación de la ley española 12/2015 —en materia de concesión de la nacionalidad española a los sefardíes originarios de España— representaría el cuarto hito, por el impacto que supuso en el estudio de nuestra lengua, por el volumen hasta entonces desconocido de candidatos al examen DELE, y por el significado afectivo que ha significado para muchos el encuentro o reencuentro con la lengua de sus ancestros, ya sea el español o el ladino.

3.2. ¿Dónde se estudia español?

3.2.1. *El sistema escolar*

El estudio del español en el sistema educativo israelí comenzó en la década de los ochenta del pasado siglo para dar respuesta a los inmigrantes adolescentes provenientes de países hispanohablantes que debían rendir el examen de literatura del bachillerato. Al no poder hacerlo en hebreo, lo hacían en su lengua madre. Poco a poco, el estudio de nuestra lengua también empezó a despertar el interés de aquellos alumnos israelíes que nada tenían que ver con un origen hispanohablante. De esta manera nacieron

Libro 1.indb 383 6/9/19 11:49

los cursos de español como lengua extranjera. Desde el año 2000 hasta 2017 se duplicó tanto el número escuelas donde se imparte español como el de alumnos que se presentan al examen del bachillerato en la lengua de Cervantes, como lo muestra el cuadro 1.

Cuadro 1
Datos de alumnos y escuelas secundarias donde se imparte español

Año	Número de escuelas	Número de alumnos
2000	37	145
2001	33	128
2002	46	179
2003	44	180
2004	63	253
2005	66	348
2006	64	269
2007	88	319
2008	84	276
2009	75	252
2010	77	279
2011	71	263
2012	83	323
2013	80	340
2014	74	362
2015	93	373
2016	81	301
2017	77	318

Fuente: Ministerio de Educación israelí.

Libro 1.indb 384 6/9/19 11:49

Hoy en día, además, se intenta extender el estudio del español a las escuelas primarias, sobre todo, las de niños superdotados. No debemos ignorar el sector de escuelas privadas, primarias y secundarias, confesionales o internacionales, que no pertenecen al sistema educativo israelí, donde también se imparte español.

3.2.2. Las universidades

El español se imparte prácticamente en todas las universidades del país, ya sea de forma constante o intermitente. En la de Tel Aviv y en la Hebrea hay un equipo docente estable, mientras que en el Technion y en la de Ben Gurion hay un solo docente encargado de los cursos de ELE. El Instituto Cervantes firmó convenios con las universidades de Haifa y la de Bar Ilan, respectivamente, por los que se les proveen cursos y profesores de ELE desde 2011.

3.3. Los profesores

La primera característica que llama la atención al analizar al profesorado de ELE en Israel es que, en su amplia mayoría, es hablante nativo, junto con una representación mínima y fluctuante de docentes de países no hispanohablantes (Alemania, Brasil, Bulgaria, Israel y Rusia). Si recordamos que la comunidad judía de Argentina es la más numerosa del mundo hispanohablante, no ha de sorprendernos que los profesores procedentes de ese país constituyan la mayoría en los cuatro años analizados, como puede observarse en el cuadro 2.

La proporción de profesores procedentes de España ha ido en aumento, registrando un pico en el año académico 2002-2003, probablemente debido a la creación del Instituto Cervantes de Tel Aviv. Otro dato interesante es la aparición y el incremento de profesores venezolanos en los últimos dos años analizados, que evidencia el aumento de la emigración de Venezuela como consecuencia de la enorme crisis que se vive en aquel país.

3.3.1. *La formación de profesores*

La Universidad Hebrea instituyó la carrera de profesorado de ELE en el año académico 2005-2006, pero lamentablemente este curso no tuvo con-

Libro 1.indb 385 6/9/19 11:49

Cuadro 2
Porcentaje de profesores por país de origen, en cuatro años académicos

País de origen	1995-1996	2002-2003	2004-2005	2015-2016
Alemania	-	1,6 %	-	-
Argentina	61 %	68,3 %	65,0 %	47,0 %
Brasil	-	1,6 %	2,3 %	-
Bolivia	-	-	-	2,1 %
Bulgaria	5,1 %	1,6 %	2,3 %	-
Chile	5,1 %	1,6 %	2,3 %	4,3 %
Colombia	-	-	4,6 %	-
Cuba	-	1,6 %	2,3 %	-
Ecuador	-	1,6 %	-	-
España	5,1 %	11,1 %	7,0 %	8,6 %
Guatemala	5,1 %	-	-	2,1 %
Israel	-	1,6 %	-	-
Marruecos (antiguo Protectorado Español)	2,5 %	1,6 %	2,3 %	-
México	2,5 %	3,2 %	2,3 %	8,6 %
Perú	2,5 %	-	-	2,1 %
Rusia	5,1 %	3,2 %	2,3 %	2,1 %
Suiza				2,1 %
Uruguay	5,1 %	1,6 %	7,0 %	6,5 %
Venezuela	-	-	2,3 %	13,0 %

Fuente: Lerner (2019).

Libro 1.indb 386 6/9/19 11:49

tinuación y hasta la fecha ninguna otra universidad se ha hecho cargo de esta formación. Varios seminarios de profesores sí han impartido esta carrera aunque de manera intermitente. En la actualidad el Colegio Universitario Gordon en Haifa imparte esta formación, que dura dos años. Teniendo en cuenta esta situación, desde su creación en 1998 hasta la fecha, el Instituto Cervantes de Tel Aviv se planteó la formación de profesores de ELE como una de sus prioridades, organizando cursos anuales o semestrales. De todos modos, el hecho de no contar con un referente universitario que forme nuevas cohortes de profesores, que se encargue de la formación continua de los docentes que ya ejercen y que represente un marco de pertenencia supone una carencia enorme para este sector profesional.

4. EL ESPAÑOL COMO UN RECURSO/ACTIVO

Las grandes ciudades de Israel se han vuelto cada vez más plurilingües debido a la inmigración y a la globalización, que conllevan, entre otros fenómenos, la hibridación lingüística observable en el paisaje lingüístico urbano. En un estudio realizado en la ciudad de Tel Aviv[3], del total de carteles en los que figuraba nuestro idioma, la mayoría (un 35 %) pertenecía al sector de la restauración. La elección del español a la hora de bautizar restaurantes y tiendas del sector gastronómico probablemente evidencie la globalización de la comida española y latina, la internacionalización de la cocina israelí, la percepción de España como un país «que mola» y la transparencia de la fonética del español. De una manera u otra podría sostenerse que en Israel el español «vende», aunque en el camino se cometan errores ortográficos.

3 En el año 2015, Ivonne Lerner realizó el trabajo de investigación titulados «Two Linguistic Aliens in Tel Aviv? French and Spanish in the Urban Linguistic Landscape».

Libro 1.indb 387 6/9/19 11:49

Ilustración 1
Calle Ha Arbaah (Tel Aviv)



© Ivonne Lerner.

5. LOS SEFARDÍES, ENTRE LENGUA PRIMERA Y LENGUA EXTRANJERA

El 24 de junio de 2015 se aprobó la ley española 12/2015 en materia de concesión de la nacionalidad española a los sefardíes originarios de España. En su Preámbulo se dice que esta ley «pretende ser el punto de encuentro entre los españoles de hoy y los descendientes de quienes fueron injustamente expulsados a partir de 1492, y se justifica en la común determinación de construir juntos, frente a la intolerancia de tiempos pasados, un nuevo espacio de convivencia y concordia, que reabra para siempre a las comunidades expulsadas de España las puertas de su antiguo país». Cabe decir que, además del elemento reparador, esta ley ha servido para tender puentes entre el ladino y el español actual, y para despertar más aún si cabe el interés de los sefardíes por la cultura de su patria perdida. Muchos israelíes de origen sefardí han perfeccionado sus conocimientos de español para superar el examen del DELE. A2 que, junto a la prueba

Libro 1.indb 388 6/9/19 11:49

de conocimientos constitucionales y socioculturales de España (CCSE), es requisito indispensable para la obtención de la nacionalidad.

6. LA CULTURA DEL MUNDO HISPANOHABLANTE

Una de las manifestaciones artísticas más apreciadas por los israelíes es el flamenco. Más de cuarenta escuelas dedicadas a la música y la danza españolas y festivales especializados en flamenco dan idea del interés del público israelí por una de las expresiones más genuinas e internacionalmente más valoradas de la cultura en español, que también penetra con enorme y creciente aceptación en el país a través de la gastronomía, del deporte y, sobre todo, de la música popular hispanoamericana, que puede considerarse como un fenómeno de masas entre la juventud, con la consiguiente repercusión en el número de personas interesadas en aprender el idioma.

Por otra parte, y desde muy temprano, la traducción al hebreo de la literatura escrita en español ha sido muy fecunda en Israel. En un primer momento, los traductores tenían el español como lengua materna, pues pertenecían, en su mayor parte, a la inmigración hispanoamericana. Actualmente, se va igualando el número de traductores que tienen el español como lengua materna con el número de especialistas en español, filólogos en la mayoría de los casos, que se han acercado a él como una opción personal y no circunstancial.

Y también, y esto es de señalar, aunque, como en otros países, predominen las traducciones de literatura contemporánea, en Israel se da un equilibrio relativo entre contemporáneos y clásicos. Se han traducido al hebreo partes del *Poema de Mío Cid*, los *Milagros de Nuestra Señora*, las *Cartas* de Colón a los Reyes Católicos, el *Lazarillo*, *Fuenteovejuna* y las *Novelas ejemplares*, así como a Unamuno, Juan Ramón Jiménez y Lorca, entre otros. También se debe destacar que, en los últimos años, se ha empezado a traducir directamente obras literarias escritas en catalán y en gallego.

Por último, cabe destacar la dimensión del XX Congreso de la Asociación Internacional de Hispanistas, celebrado en julio de 2019 en la Universidad Hebrea de Jerusalén y organizado por el Departamento de Estudios Españoles y Latinoamericanos de dicha universidad y por la Asociación

Libro 1.indb 389 6/9/19 11:49

Ilustraciones 2 y 3
La sonrisa etrusca



de Hispanistas de Israel, con la colaboración del Instituto Cervantes, lo que evidencia el dinamismo de los estudios hispánicos en las universidades israelíes. Asimismo, la reciente creación de la Academia Nasionala del Ladino y su incorporación como un miembro de pleno derecho a la Asociación de Academias de la Lengua Española (ASALE) consolidará aún más las relaciones lingüísticas y culturales entre Israel y el mundo hispano.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Ley 12/2015, de 24 de junio, en materia de concesión de la nacionalidad española a los sefardíes originarios de España. Boletín Oficial del Estado, 25 de junio de 2015, núm. 151, pp. 52.557 a 52.564.

Lerner, I. (2006), «El lugar de la lengua española en Israel», *Análisis del Real Instituto Elcano (ARI)*, 50. Disponible en: http://www.realinstitutoelcano.org/wps/portal/rielcano_es/contenido?WCM_GLOBAL_CONTEXT=/elcano/elcano_es/zonas_es/lengua+y+cultura/ari+50-2006.

Libro 1.indb 390 6/9/19 11:49

— (2013), «Sin telenovelas no hay paraíso: el aprendizaje de español con telenovelas», XII Congreso de la Asociación Israelí de Lengua y Sociedad, Universidad de Tel Aviv, 30 de junio de 2013.
— (2019), «La erosión lingüística entre los profesores de español en Israel: aspectos sociolingüísticos, psicológicos y profesionales», tesis doctoral en curso, Universidad de Tel Aviv.

Lerner, I. y Sitman, R. (2017), «¿Por qué español aquí y ahora? Lengua de expiación - instrumento de "repatriación"», en M. C. Ainciburu y C. Fernández Silva (eds.), *La adquisición de la lengua española: aprendizaje, enseñanza, evaluación. Estudios en homenaje a Marta Baralo Otonello*. Buenos Aires: Autores de Argentina, pp.148-159.

Muchnik, M., Niznik, M., Teferra, A. y Gluzman, T. (2016), *Elective Language Study and Policy in Israel*. Suiza: Palgrave Macmillan.

Roniger, L. y Jarochevsky, G. (1992), «Los latinoamericanos en Israel: La comunidad invisible», *Reflejos: Revista del Departamento de Estudios Españoles y Latinoamericanos, Universidad Hebrea de Jerusalén*, 1, pp. 39-49.

Libro 1.indb 391 13/9/19 9:12

Libro 1.indb 392 6/9/19 11:49

LA EVOLUCIÓN DE LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL EN EGIPTO

Silvia Rodríguez Grijalba
Instituto Cervantes de El Cairo y Alejandría

Si quisiéramos sintetizar en una frase cómo ha evolucionado el español en Egipto en los últimos años, podríamos decir que «se ha doctorado». A veces, aspectos que *a priori* pueden parecer negativos, en este caso el descenso en picado del turismo a partir de la situación política que se produjo tras la Primavera Árabe del 2011, se convierten en algo que produce consecuencias positivas.

Durante mucho tiempo el español en Egipto se estudiaba básicamente por razones relacionadas con la industria del turismo. La mayoría de los estudiantes del Instituto Cervantes o anteriormente del Centro Español de El Cairo lo hacían para ser guías turísticos y satisfacer la demanda de los miles de españoles que venían cada año a visitar el Alto Egipto y las Pirámides de Giza.

Pero a partir de 2011 el asunto cambió y el español pasó de ser un idioma coloquial, para hacer amigos o guiar a los extranjeros que llegaban de España y Latinoamérica, a tener un prestigio académico. Este cambio a la hora de enfrentarse al aprendizaje del español se ha visto potenciado por dos elementos esenciales: la Asociación de Hispanistas de Egipto, presidida por la doctora Nagwa Mehrez y, por supuesto, los departamentos de español de las diversas universidades egipcias. Actualmente son ocho las facultades que incluyen Filología Hispánica en Egipto: la decana Aih Shams, de la que hablaremos más adelante, El Cairo, Al-Azhar (tanto en su apartado femenino como masculino), Minia, Helwan, Aswan, 6 de Octubre y Alejandría, con un total de unos 3.000 estudiantes de español cada año. Una cifra similar a la de los estudiantes de los Cervantes de El Cairo y Alejandría, que en 2018 sumaron 2.779 alumnos.

Libro 1.indb 393 6/9/19 11:49

1. ESTUDIOS DE POSGRADO. EL CASO DE MULCH

El Máster en Lengua y Cultura Hispánicas (MULCH) es uno de esos programas que ha consolidado al español como una lengua en la que profundizar. En el Instituto Cervantes de El Cairo y Alejandría se ha notado una evolución a partir de 2012 en la que el número de estudiantes universitarios es cada vez mayor y la idea de estudiar en España se convierte en un gran incentivo. Este máster, del que en 2017 se graduaron 118 alumnos egipcios, es el fruto de un trabajo de colaboración entre las universidades de El Cairo, Ain Shams, Alejandría, Al Azhar, Hellwan y Minia, con las europeas de Salamanca, Coimbra y Bolonia. Cinco años después de que arrancara, en 2014, se ha consolidado como uno de los estudios de posgrado más demandados y es un ejemplo de la evolución de la percepción del español como una lengua académica, que puede servir para actividades como la traducción o para ingresar como docente en alguna de las universidades egipcias, algo que antes no se valoraba. Una de las líneas de actuación del Instituto Cervantes es establecer acuerdos y concienciar a los alumnos y las universidades de la importancia de tener un título que acredite su nivel de español si van a realizar un doctorado de alguno de los departamentos de español. De esta manera se potencian los exámenes DELE.

También es de agradecer, en relación con esta iniciativa del MULCH, la ayuda prestada en diversas universidades como la de Minia, creando aulas especiales, con ordenadores y un equipamiento técnico que de otra forma no podrían tener en algunos de estos centros docentes.

2. ¿DE DÓNDE VENIMOS?

Pero el trayecto hasta llegar a que una universidad cree un máster centrado en el estudio del español tiene su origen hace medio siglo. Debemos remitirnos al año 1952, cuando se inaugura el primer Centro Cultural Hispánico en Egipto. En un interesantísimo artículo publicado en *El español en el mundo. Anuario del Instituto Cervantes 2003,* el hispanista Mohamed Abuelata (2003) explica las razones políticas por las que español empieza a tener especial relevancia en Egipto. A partir de la Segunda Guerra Mundial, afirma Abuelata, se da una etapa en la que muchos países, entre ellos

Libro 1.indb 394 6/9/19 11:49

Egipto, quieren huir de la hegemonía de lenguas que consideran colonialistas, como el inglés y el francés, y prestan atención a otras culturas y otras literaturas, como la española. En este sentido también se da un interés por nuestro idioma derivado de movimientos de liberación latinoamericanos o afroasiáticos (como los No Alineados) a los que Egipto es afín. El español es el idioma de la comunidad hispanoamericana, que es un bloque clave en muchos foros internacionales. Egipto quiere establecer una vía directa de conversaciones y de conocimiento, sin necesidad de un traductor. De ahí viene ese interés por el español, que se materializa en 1950 con la inauguración del Instituto Egipcio de Estudios Islámicos en Madrid, por el entonces ministro egipcio de Enseñanza Taha Husayn; o en 1957 la apertura del primer departamento de español en una universidad egipcia, la de Al Alsun (Ein Shams).

El siguiente paso institucional se da el 19 de enero de 1967, con el primer convenio cultural entre España y Egipto, y en 1991, el mismo año que se inaugura el Instituto Cervantes de El Cairo en el centro de la calle Adly, se firma un Acuerdo de Cooperación Científica y Técnica, que recoge estos puntos (Abuelata, 2003: 277):

1. Fomentar el intercambio de profesores universitarios, de educación general y técnica, y de investigadores científicos de uno y otro país.
2. Conceder becas a estudiantes y graduados para continuar sus estudios e investigaciones en las universidades e instituciones de la otra parte.
3. Estimular el intercambio de delegaciones científicas y culturales, y de visitas de profesores.
4. Fomentar el establecimiento de instituciones educacionales y culturales por uno de los dos países en el territorio del otro.
5. Crear cátedras de lengua y literatura árabes en las universidades españolas y de lengua y literatura españolas en las universidades egipcias, favoreciendo o subvencionando la creación de departamentos de español, lectorados en las universidades e instituciones de enseñanza superior, profesorado en institutos de enseñanza media, así como el intercambio de programas y planes de estudio adoptados por sus respectivas universidades, centros de enseñanza superior y escuelas de educación general y técnica al objeto de su homologación, etcétera. Asimismo establecer el fomento de la traducción de obras literarias y científicas fundamentales de escritores famosos de ambos países.

Libro 1.indb 395 6/9/19 11:49

Ese es el inicio de esta relación más académica que estamos viviendo actualmente y que parece que empieza recuperar la forma que tenía antes del 2011.

3. TURISMO IDIOMÁTICO Y TURISMO EN ESPAÑA

Una leve recuperación de la economía egipcia y el hecho de que la cultura española se haya convertido en algo atractivo para los jóvenes egipcios hacen que las tornas se den la vuelta y que nuestro país se haya convertido en un destino muy deseado. Los egipcios tienen la percepción de que los españoles no hablamos inglés en absoluto (quizá motivada porque los turistas que han venido habitualmente a este país tendían a hablar en español y no en inglés, como podían hacer los alemanes o los de países nórdicos). Por eso para ellos parece crucial saber algo de español si viajan a Granada, Córdoba (Andalucía es su destino favorito) o a Barcelona, que es otro de los destinos, además de Salamanca, preferido por ellos.

Por esta razón muchos egipcios quieren aprender español. Las clases de conversación, que durante unos años habían quedado relegadas a un segundo plano, vuelven a demandarse con fuerza y algunos de los temas preferidos por los alumnos son los relativos a desenvolverse durante sus vacaciones.

Otro dato interesante es el del turismo idiomático. Los programas de aprendizaje de español durante el verano empiezan a tener una demanda intensa en este país. Unas de las actividades que convocan a más público de entre las que se organizan en el Instituto Cervantes es la de las sesiones informativas para las becas de estudios en Salamanca o en universidades como la de Granada o las recientemente convocadas por FEDELE para cursar estudios de español en España. Esta es una tendencia que ayuda a entender la nueva percepción del español en Egipto.

4. ¿A DÓNDE VAMOS? I CONGRESO DE ESPAÑOL COMO LENGUA EXTRANJERA EN ORIENTE MEDIO (CELEOM)

En 2018 el Instituto Cervantes de El Cairo decidió organizar (en coordinación con los Centros del Instituto Cervantes de Amán y El Líbano) el

Libro 1.indb 396 6/9/19 11:49

CELEOM. Este ha sido el I Congreso de Enseñanza de Español como Lengua Extranjera en Oriente Medio que se hace en esta región. Para participar en él, además, se quiso invitar a ponentes de diversos países africanos y del Golfo Pérsico donde los Cervantes citados tienen área de influencia. Algunos datos de este simposio ayudan a entender el estado actual de la enseñanza del español en Egipto y en el resto de esta parte del mundo.

Por una parte, cabe destacar la juventud de los participantes (Egipto tiene una población con una edad media de 57 años): la edad media de los asistentes al congreso fue de 25 años. Otro dato esencial fue el éxito de la convocatoria, que obligó a ampliar el plazo de matrícula (de los 200 asistentes que se tenían previstos se pasó a 290) y la cantidad de ponentes (35) que participaron, llegados de 13 países: Irak, Jordania, Emiratos, Omán, Egipto, España, Estados Unidos, Irlanda, Sudán, Etiopía, Camerún, Turquía y Argelia. Países, algunos de ellos, con una situación política muy complicada, algo que se tuvo en cuenta como punto de debate en algunas de las mesas redondas del congreso, en las que se comprobó que la enseñanza del español y la forma de acercarse a la cultura española tiene una serie de particularidades comunes en todo Oriente Medio y parte de África.

En este congreso también se quiso dar voz y apoyar la labor de los lectores que trabajan en la zona y que apoyan, tanto en la enseñanza ELE como en la implantación del DELE en diversos países donde no hay un centro del Instituto Cervantes. Contamos con la presencia lectores que están en universidades como las de Qaboos, Omán (Eva Chaves), Catar (Javier Sánchez Mesa), Comboni College of Science de Sudán (Alvar Cavia) o en la Universidad de El Cairo (María del Barrio), donde tras cinco años sin tener un lector, vino a cubrir esta plaza en 2018.

De manera muy breve, podemos destacar algunos de los resultados de este congreso. Esencialmente el intercambio de experiencias de países donde las circunstancias son adversas. Como ejemplo relativo a dos de los países donde el Cervantes de Egipto coordina las convocatorias DELE, el lector examinador DELE de Sudán aprendió tácticas comerciales para captar alumnos y metodologías didácticas de las profesoras de Etiopía, donde los DELE han aumentado un 337 %. Por otro lado se han iniciado conversaciones para crear un programa de becas con algunas de las universidades españolas, egipcias o de Sudán y Etiopía. También cabe destacar la presencia de grandes estudiosos de prestigio internacional, como José Plácido

Libro 1.indb 397 6/9/19 11:49

Campillo, que ayudó a que un público que habitualmente no tiene acceso a nuevas herramientas didácticas pudiera conocer de primera mano la gramática cognitiva o estrategias de gamificación.

No es casual que acabemos este artículo con el I CELEOM. Si comenzábamos diciendo que la enseñanza del español en Egipto «se ha doctorado», es decir, que ha pasado, definitivamente, a un plano académico, el indudable éxito de este congreso demuestra que el interés por la enseñanza y el aprendizaje del español a un alto nivel es una realidad y que hay una nueva generación de licenciados en Filología Hispánica que siguen los pasos de grandes hispanistas que han ayudado a dar a conocer y a comprender mejor la cultura y la lengua española en Egipto.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Abuelata, M. (2003), «La enseñanza del español en Egipto», en VV. AA., *El español en el mundo*. *Anuario del Instituto Cervantes 2003*. Madrid: Instituto Cervantes; Barcelona: Plaza & Janés, Círculo de Lectores, pp. 275-306

Husayn, T. (1937), *Mustaqbal al-taqafa fi Misr (El futuro de la cultura egipcia)*. El Cairo: Ministerio de Educación Nacional.

Makki, M. A. (1982), «Al-Andalus fi si'r Sawqi wa-natrihi» (Al-Andalus en las obras poéticas y de prosa de Sawqi), *Revista Fusul III*, El Cairo, pp. 200-234.

Monroe, J. T. (1970), *Islam and the Arabs in Spanish Scholarship*. Leiden: Brill.

Libro 1.indb 398 6/9/19 11:49

LA OPORTUNIDAD DE LA ENSEÑANZA REGLADA. EL ESPAÑOL Y SUS CULTURAS EN LA ITALIA DEL MAÑANA

Juan Carlos Reche Cala
Instituto Cervantes de Roma

1. INTRODUCCIÓN

Italia es el país que probablemente ha originado las corrientes migratorias más importantes del siglo xx entre Europa y América Latina, pero no ha capitalizado esos movimientos en lo que a hablantes *madrelingua* se refiere. Tal vez por la propia idiosincrasia de las mujeres y los hombres italianos, el emigrante llegaba a Argentina o Uruguay dispuesto a trabajar y colaborar en el nuevo rostro de un país nuevo, a crear una nueva familia o a extender la suya; llegaba incluso en multitud de ocasiones a olvidar su propia lengua al incorporar el español por necesidad, como lengua vehicular. La cantidad de pasaportes italianos en manos de no hablantes de italiano es realmente ingente, y no deja de crecer.

Fuentes oficiales italianas sostienen que el italiano es la cuarta lengua «de cultura» en el mundo. Es decir, no es una lengua que se use para comunicar, para los negocios, para la investigación o para otros fines. El informe *Ethnologue* (Simons y Fennig, 2018) sostiene que el italiano es actualmente también la cuarta lengua más estudiada en el mundo. Sea cual fuere el porcentaje exacto en ambos casos, lo que es evidente es que la población italiana tiene una lengua que los demás estudian porque les gusta practicarla y por lo que puede ofrecer en lo que a enriquecimiento cultural y personal se refiere. Nada más. Y nada menos.

Consecuentemente, las últimas generaciones no solo han crecido con un profundo respeto y orgullo por su propia lengua, sino también con un cierto resquemor (al ver lo que sucedía con los italianos emigrados en América Latina), y con la conciencia de que necesitaban otras lenguas

Libro 1.indb 399 13/9/19 9:12

(más de una) para poder comunicarse en el actual mundo contingente e interconectado, y en el de los negocios.

En ese sentido, ¿qué lenguas son más necesarias y atractivas para sus vidas personales y profesionales? ¿Cómo lo han previsto las instituciones? El aprendizaje del inglés como materia obligatoria escolar en las últimas generaciones, en detrimento del francés, ha sido tomado como una especie de obligación no solo para el italiano emprendedor, sino también para el de a pie, en parte tal vez debido al desenlace de la II Guerra Mundial, como tantas veces ha ilustrado su cinematografía. Aunque no hay que olvidar que una parte de la Italia del norte siempre ha tenido relaciones estrechas con alemanes, suizos y franceses.

Con respeto a nuestra lengua, la visión de que el español es una lengua «hermana», falsamente transparente, *una lingua facile*, ha ido cambiando en los últimos años, gracias precisamente a un contacto más fluido y un estudio más profundo debido mayoritariamente a la política empleada en la enseñanza de idiomas y a la enorme cultura (y necesidad) de la certificación que tiene el italiano medio.

Cabe destacar también el hecho de que España es el destino más solicitado por los estudiantes universitarios italianos para sus estancias Erasmus, lo que revierte en una mayor difusión de nuestra lengua en el territorio italiano.

Asimismo, en el ámbito universitario, tras la aplicación de la última reforma, además de los estudios especializados como las filologías, muchas licenciaturas han incluido el estudio del español como lengua extranjera curricular optativa.

Existe además una red de 9 Secciones Internacionales de Español en Cagliari, Ivrea, Maglie, Milán, Palermo, Roma, Sassari y Turín gestionadas por la Consejería de Educación de la Embajada de España en Italia, en los que los alumnos (cerca de 2.200 en 2016) siguen un programa de español como primera lengua con siete horas semanales divididas entre lengua española y geografía e historia, y obtienen al final del ciclo la doble titulación (Diploma de superación del *Esame di Stato* y título de Bachiller). Las solicitudes para dichas secciones superan la oferta a pesar de la atractiva oferta formativa de secciones bilingües de otros idiomas.

Libro 1.indb 400 6/9/19 11:49

2. EL *BOOM* DEL PROGETTO LINGUE 2000

Dicha necesidad de expresarse en otras lenguas siempre ha sido tenida en gran consideración por las instituciones estatales italianas, hasta hundir sus raíces en la educación reglada. Los primeros proyectos experimentales de introducción de una segunda lengua extranjera en los programas escolares comenzaron a partir del curso 1987-1988 en la enseñanza secundaria inferior (11-14 años), y a finales de los años noventa había más de 16.000 clases en las que se impartía la enseñanza curricular de una segunda lengua comunitaria. La demanda creciente de este tipo de cursos encontraba su cauce en la organización de cursos extracurriculares organizados autónomamente por las escuelas.

A finales de 1997 el Gobierno italiano, consciente del papel decisivo de la competencia comunicativa en varios idiomas por parte de sus ciudadanos, aprobó la Ley 440 con el objetivo de mejorar y potenciar la oferta formativa curricular de lenguas comunitarias. Dicha ley decretaba la activación de un proyecto para la escuela secundaria inferior y en menor medida para la escuela primaria (6-11 años) que, gracias a la excelente acogida entre el personal escolar y entre la opinión pública, condujo a la atribución de mayores recursos financieros, humanos y profesionales a la enseñanza de lenguas modernas, que culminó en el Progetto Lingue 2000, dedicado a todos los grados de enseñanza, desde la infantil hasta la secundaria superior, que subvencionaba clases (hasta aquel momento) extracurriculares de una segunda lengua comunitaria.

Finalmente, el 28 de marzo de 2003 el Gobierno aprobó la Ley n.º 53, que reformaba el sistema educativo e introducía la obligación de la enseñanza curricular de una segunda lengua comunitaria en la escuela secundaria inferior (2 horas por semana). A partir de 2003, por lo tanto, todo italiano escolarizado, además de tener que adquirir competencias y examinarse de las clásicas materias como matemáticas, latín, educación física, geografía o ciencias naturales, también tenía que cursar de manera obligatoria una lengua 1 y una lengua 2.

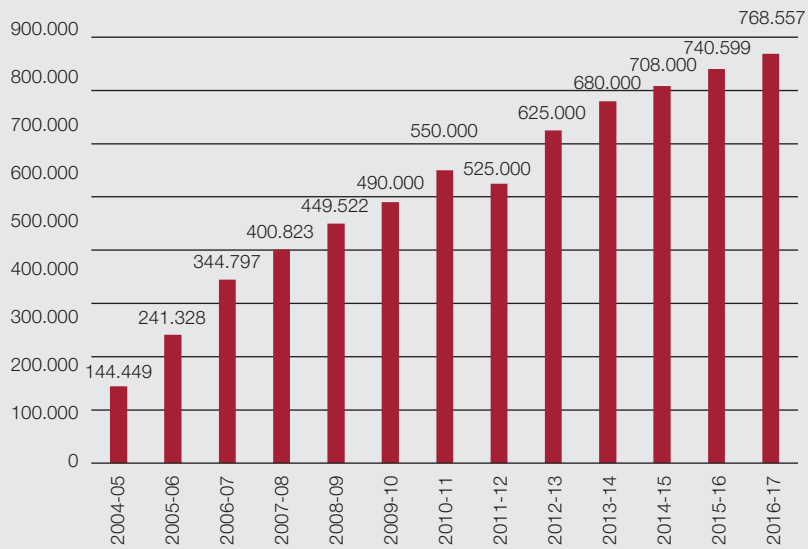
El *boom* de la introducción de una segunda lengua obligatoria en el sistema educativo ha tenido dos consecuencias inmediatas de enorme calado:

– Un significativo descenso de la demanda de cursos extracurriculares y privados de español entre adolescentes y jóvenes, dado que adquie-

Libro 1.indb 401 6/9/19 11:49

ren un nivel comunicativo aceptable (generalmente hasta un nivel A2 o B1) de la segunda lengua en el ámbito de su formación curricular. Según datos del Ministerio de Educación italiano referidos al curso 2000-2001 en los centros estatales de enseñanza no universitaria, el español se enseñaba como materia curricular en 2.321 clases, con un total de 47.444 alumnos. Teniendo en cuenta el número de estudiantes, el español era la cuarta lengua, por detrás del inglés, francés y alemán, lengua esta última a la que superaba en regiones como el Lacio o Cerdeña. En el curso 2014-2015 solo en la escuela secundaria inferior había 390.000 alumnos de español y en la secundaria superior 318.000, presentando un incremento del 5 % respecto al curso anterior. Los últimos datos facilitados por el Ministerio de Educación italiano indican que en el curso académico 2016-2017 casi 800.000 alumnos han cursado español en la escuela. Véase la evolución de estudiantes de español en el siguiente gráfico 1.

Gráfico 1
Evolución del español en la enseñanza secundaria en Italia

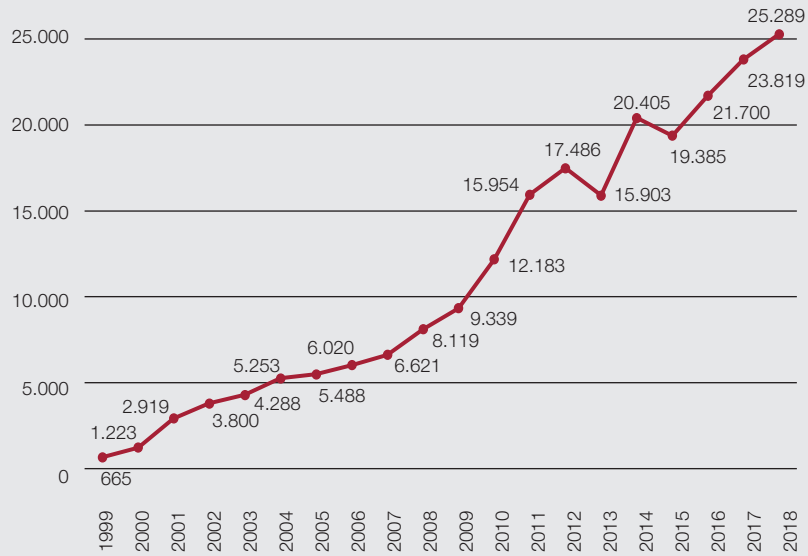


Fuente: elaboración propia.

Libro 1.indb 402 6/9/19 11:49

– Un aumento exponencial del DELE, cuyas cifras de inscritos alcanzan en Italia casi un tercio del total mundial de inscripciones, pasando de las poco más de 4.000 inscripciones de 2003 a las más de 25.000 en 2018. Dicho crecimiento se puede apreciar en el gráfico 2 que sigue a este apartado.

Gráfico 2
Evolución de las inscripciones a los diplomas DELE en Italia



Fuente: elaboración propia.

Tras la reforma de la Escuela Secundaria Superior (14-19 años), que se inició en 2010 y culminó en el curso 2014-2015, se ha introducido asimismo el aprendizaje integrado de contenidos y lenguas extranjeras (AICLE), *CLIL* en sus siglas en inglés, en los tres últimos años de los liceos lingüísticos y en el último año en el resto de liceos y centros de formación profesional.

Digamos que el Progetto Lingua 2000 ha supuesto para el español en general y para el Instituto Cervantes en particular lo que Internet a las compañías telefónicas. Si años atrás el producto se medía en la duración de

Libro 1.indb 403 6/9/19 11:49

la llamada y la distancia entre hablantes, hoy día se facturan gigas y contenidos de plataformas. Ante dicha revolución, se hace muy difícil frenar la caída de las inscripciones a los cursos del Instituto Cervantes (cuando nuestro público potencial ya ha estudiado de forma obligatoria esos contenidos en la enseñanza reglada y hasta se ha tenido que examinar de ellos), pero nos resarcimos en lo que se refiere a amortizar dichas horas de estudio con una certificación que lo acredite.

3. EL HISPANISMO

El interés por las literaturas en español siempre ha sido frecuente, variado y de primer nivel, especialmente en la universidad italiana. Algunos de los críticos más importantes de nuestra literatura provienen de Italia, como Oreste Macrì, Dario Puccini o Gabriele Morelli. Fruto de ese caldo de cultivo en 1973 se funda AISPI, Associazione Ispanisti Italiani, y algunos años más tarde AISI, Associazione Italiana di Studi Iberoamericani.

A mi modo de ver, el mayor reto que afrontan las instituciones españolas es que la cultura en español y sus literaturas paulatinamente adquieran más peso en los programas académicos de la enseñanza reglada, no solo como lengua sino como cultura y literatura española e hispanoamericana. Aún persiste la falsa creencia de que la literatura inglesa o francesa del siglo XX son más importantes que la española. La presencia del español y sus culturas en los exámenes de *maturità* (selectividad) es cada vez menor, y cabe la posibilidad de que comience a ser irreversible. Un solo ejemplo: mientras que un estudiante de liceo lingüístico en las pruebas de selectividad ha de examinarse de los grandes autores de estas literaturas, en el caso del español se suele circunscribir a un artículo reciente de periódico.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Ministerio de Educación y Ciencia (2005), «Italia», en VV. AA. *El Mundo estudia español 2005*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia, pp. 157-170. Disponible en: http://www.educacionyfp.gob.es/educacion/mc/redele/el-mundo-estudia-espa-ol/2005.html.

Libro 1.indb 404 6/9/19 11:49

Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2016), «Italia», en VV. AA. *El Mundo estudia español 2016*. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, pp. 296-310. Disponible en: http://www.educacionyfp.gob.es/educacion/mc/redele/el-mundo-estudia-espa-ol/2016.html.

Ministerio de Educación y Formación Profesional (2018), «Italia», en VV. AA. *El Mundo estudia español*, Madrid: Ministerio de Educación y Formación Profesional, pp. 321-338. Disponible en: http://www.educacionyfp.gob.es/educacion/mc/redele/el-mundo-estudia-espa-ol/2018.html.

Simons, G. F. y Fennig, C. D (eds.) (2018), *Ethnologue: Languages of the World. 21.ª ed*. Dallas, Texas: SIL International. Disponible en: https://www.ethnologue.com/21.

Libro 1.indb 405 6/9/19 11:49

Libro 1.indb 406 6/9/19 11:49

LA EVOLUCIÓN DE LA LENGUA Y LA CULTURA EN ESPAÑOL EN PORTUGAL

Javier Rioyo
Instituto Cervantes de Lisboa

> Soy un hijo occidental de la Iberia, y España ha sido siempre para mí un motivo de orgullo… Mi patria cívica acaba en Barca de Alva, pero mi patria telúrica sólo termina en los Pirineos. Llevo en mi pecho angustias que tienen necesidad de la aridez de Castilla, de la tenacidad vasca, de los perfumes de Levante y de la luz de la luna andaluza.
>
> Miguel Torga

1. IBERISMOS CULTURALES

Miguel Torga fue el poeta y escritor portugués más cercano a nuestra cultura, nuestro paisaje y nuestra lengua. Así se expresaba en la primera edición española de sus imprescindibles *Diarios* en el año 44; de parecidas maneras lo siguió haciendo este poeta para el que la patria era la cultura. Siempre se sintió un ciudadano peninsular, ibérico. Es la cultura la que riega el humus fecundante de su obra. Una cultura que no acepta límites entre Portugal y España. Una forma de estar en nuestro mundo peninsular que nos hace recordar a otro «ibérico» fundamental en nuestra lengua, Fray Luis de Granada. El monje, que conoció persecuciones inquisitoriales, que vivió más de media vida en Portugal —donde publicó y escribió algunos de sus fundamentales libros— cuando le presionaban para que se pronunciara en el pleito sucesorio que propició el reinado de Felipe II en Portugal, supo sentirse neutral: «Yo no soy castellano, ni portugués, sino fraile de Santo Domingo». Fray Luis fue su fe y su cultura. El gran prosista de nuestra lengua, admirado por Cervantes, por reyes, papas, creyentes y descreídos sigue hoy esperando ser más conocido en esta tierra que fue suya, donde vivió, escribió y murió. Aquí sigue sepultado en una iglesia

Libro 1.indb 407 13/9/19 9:12

de Lisboa. Aquí sigue ignorado por españoles y portugueses. Torga y Fray Luis de Granada son dos excepcionales espejos donde mirarnos los que sentimos que la cultura no conoce fronteras.

No fue Torga una excepción pero tampoco fue, ni sigue siendo, tan habitual entre nosotros ese grado de cercanía de conocimiento y admiración mutua. No debemos quedarnos en los deseos para terminar con ese histórico vivir de espaldas. Hay mucho que trabajar, difundir y completar para que seamos una realidad ibérica. Hay que ser capaces de abandonar el lastre de esa construcción del relato de nuestros desencuentros. Queda un largo camino para que seamos una comunidad que, manteniendo fronteras e idiomas, sea capaz de hermanar a los pueblos de la Península. Tenemos que enfrentar aquello que dejó escrito Claudio Sánchez Albornoz: «Entre Portugal y España hay una frontera más alta que los Pirineos. Siglos de hostilidad, de recelos, de incomprensión, de ambiciones y miedos… pero también hay un hilo invisible que nos une, un hilo escondido que nos aprieta a los dos». El historiador conocía bien Portugal, donde fue embajador de la II República en Lisboa, y también permite abrir un camino a un cambio entre los dos pueblos. Los motivos del desencuentro ni se justificaban cuando lo escribió, ni mucho menos ahora podemos conformarnos con pasar de vivir de espaldas a vivir de costado. Estamos obligados al entendimiento, al conocimiento de nuestras culturas y de nuestras lenguas. No debemos perder el tiempo en peregrinas y torcidas discusiones sobre un centenario, una conmemoración o una interpretación sesgada de la historia. Recuperemos aquel espíritu de Torga —que se hizo llamar Miguel por nuestro Cervantes y nuestro Unamuno— semejante al que tuvo el rector de Salamanca. Unamuno fue, y quizá sigue siendo, el escritor que mejor supo acercarse por estas tierras de España y Portugal. Fray Luis de Granada vivió otros tiempos, otras realidades.

2. DE LAS LENGUAS DE LA PENÍNSULA

En uno de los relatos unamonianos por Portugal se recoge una anécdota que nos sirve para entender el estado de la lengua española en el país vecino. Habla Unamuno de un amigo viajero y políglota que en un hotel portugués encuentra un cartel con recomendaciones al viajero escrito en francés, italiano, alemán e inglés. El amigo, que se defendía en esos idio-

Libro 1.indb 408 6/9/19 11:49

mas, le pregunta al conserje del hotel en esos idiomas y el conserje portugués —eran otros tiempos— confiesa no conocer. Entonces le pregunta si habla español, «y el portugués contesta a esto: "Sí señor, entiendo español". Pues bueno —agregó mi amigo— dígame antes de continuar una cosa: usted no sabe francés, ni italiano, ni alemán, ni inglés, y tiene ahí una recomendación en esas cuatro lenguas, y en la única que usted parece conocer fuera de la suya propia, en castellano, no aparece; ¿cómo así? A lo que el portugués contestó en castellano correcto: "Dígame, señor, ¿en qué hotel de España ha visto usted recomendaciones o advertencias en portugués?". Mi amigo se calló. Pero pudo muy bien decirle que ni allí hace falta el español ni aquí el portugués, pues nos entendemos bastante bien hablando cada cual nuestro idioma».

Esta historia, escrita hace cien años, nos sigue dando muchas lecciones sobre nosotros mismos, sigue hablando de problemas vigentes si bien ya muy transformados por una realidad histórica, política, turística y de interés común que está viviendo en los últimos años una rápida, aunque compleja, transformación. Es posible comunicarnos cada uno en nuestro idioma. Pero no resulta tan fácil entendernos. No debemos encontrar excusas para no estudiar más y mejor nuestras lenguas, nuestra cultura. Nos une la lengua y nos separa la fonética. Decía Cervantes que «el idioma portugués es un castellano sin huesos». Y retrucándolo dijo Unamuno que «el castellano es el portugués osificado».

Antes de entrar en los datos actuales, en las estadísticas y en los indicativos de la evolución de nuestra lengua y cultura en español en Portugal, hagamos algunas consideraciones que nos pueden servir para elucidar el estado de la cuestión. Que nos entendimos, sobre todo que nos entendieron, tiene ejemplos del pasado que nos pueden remitir a nuestro presente. Los portugueses, a diferencia de los españoles, no solo nos entendieron sino que nos conocieron, leyeron y escribieron en nuestro idioma. Los sonetos de Camões en español o las obras de Gil Vicente son dos ejemplos que lo confirman. Cervantes leyó a Camões, ¿en portugués? Quizá no. Es mucho más plausible que lo leyera en castellano. La primera traducción de *Os Lusiadas* al castellano es de 1581, apenas un año después de publicarse. Camões no pudo leer el *Quijote*, no estaba escrito en vida del portugués, pero tampoco hubiera podido hacerlo en su idioma hasta el siglo XVIII. ¿Desinterés portugués por nuestras obras? Al contrario, muchas de las obras esenciales del castellano nunca fueron traducidas. Al lector portu-

Libro 1.indb 409 13/9/19 9:12

gués, por regla general, le resulta fácil leer en nuestro idioma. El portugués está acostumbrado a consumir cultura en el idioma original. Lo hace en la televisión, en el cine y también en muchas lecturas. No tienen doblaje, tienen mayor facilidad y costumbre en el estudio de otras lenguas y no son tan dependientes como los españoles de las traducciones.

Los españoles hemos podido leer traducidos a Oliveira Martins, Castelo Branco, Eça de Queiroz, Torga, Castro, Almada, Cesariny, Sophia de Mello, Nuno Júdice, Lobo Antunes, Lídia Jorge, Tavares y otros muchos. Y, por supuesto a Saramago y Pessoa, que son las mayores referencias de la literatura portuguesa y universal. Los hemos leído, sí, pero en castellano. El que esté interesado puede seguir leyendo y conformando una idea adecuada de la literatura portuguesa gracias a empeños de algunas editoriales españolas: Visor, Pre-Textos, Hiperión o Renacimiento nos han acercado la mejor poesía portuguesa. También Acantilado, Alfaguara, Seix Barral o singulares apuestas que merecen nuestra atención, como la editorial La Umbría y la Solana. Naturalmente hay carencias y olvidos. Autores esenciales como el Padre Vieira, Fernando Mendes Pinto o el más cercano Eduardo Lourenço siguen esperando unas ediciones a la altura de su importancia.

3. CULTURA ESPAÑOLA EN PORTUGAL

¿Por qué los portugueses nos traducen menos? Quizá la razón fundamental, como ya hemos apuntado, sea que nos leen en nuestra propia lengua. Sin duda mucho más que nosotros a ellos. No es cuestión de culpas, habrá que repartir las carencias entre ambos lados de la frontera. Cuando Unamuno se preguntaba por las razones del alejamiento espiritual y la escasa comunicación cultural entre ambos pueblos, señalaba algunas cuestiones que todavía no están erradicadas, respondía con esa contundencia tan suya sobre nuestras diferencias: «la petulante soberbia española, y a la quisquillosa suspicacia portuguesa de la otra parte… El español es receloso y arrogante, y el portugués es receloso y susceptible».

Terminar con los recelos, las arrogancias y susceptibilidades es uno de los trabajos del Instituto Cervantes de Lisboa. Trabajamos para que los encuentros, las lecturas, músicas, películas, exposiciones, traducciones y presentaciones de nuestros autores sean presencia habitual de nuestras

Libro 1.indb 410 6/9/19 11:49

actividades. Colaboramos con las instituciones culturales más representativas de la ciudad, con universidades de todo el país y con los encuentros culturales más destacados. La presencia de nuestros autores y de nuestros artistas es cada vez más común en la realidad cultural lisboeta y portuguesa. Hace más de un año comenzamos la colaboración editorial para hacer ediciones bilingües de nuestros poetas o de algunos prosistas vinculados a Portugal. Además de haber publicado un libro, ya de referencia, sobre Cervantes y Portugal, ya está preparada una nueva traducción de *La quinta de Palmyra* de Ramón Gómez de la Serna, otro con textos portugueses de Carmen de Burgos y una antología de la poesía de Leopoldo María Panero. Participamos en la publicación de un bestiario bilingüe escrito por José Esteban con dibujos de Andrés Alcántara. Todo ello está hecho en colaboración con editoriales portuguesas. La presencia literaria de nuestros autores traducidos al portugués es cada vez mayor y se pueden encontrar en sus librerías obras de Javier Marías, Cercas, Millás, Landero, Vilas, Muñoz Molina, Savater, Almudena Grandes, Vila Matas, Rosa Montero, Julia Navarro o María Dueñas, entre otros muchos. También es posible encontrar algunos de nuestros poetas contemporáneos: Luis Alberto de Cuenca, García Montero, Juan Vicente Piqueras, Raquel Lanseros, Benítez Reyes, etc.

Es habitual la presencia de algunos de nuestros músicos clásicos más destacados en las salas de prestigio. Nuestro cine, salvo las excepciones de Almodóvar, Amenábar y pocos más, apenas es posible verlo en festivales especializados. El arte, sin embargo, está viviendo un importante auge en su presencia portuguesa. La llegada de ARCO y otras ferias de arte paralelas han sido causa principal de esa mayor realidad.

4. LA ENSEÑANZA DE LA LENGUA ESPAÑOLA EN PORTUGAL

El interés por la lengua española, que está muy presente y en crecimiento, por motivos turísticos y otros, no se corresponde con las cifras de su estudio. Como recogió en un informe la que fuera responsable académica del Instituto Cervantes de Lisboa, Sonia Izquierdo, parece extraño que, dada la vecindad de los países ibéricos, «Portugal sea uno de los países europeos donde aparentemente hay, en términos relativos, una menor atracción de lo que cabría esperar hacia el aprendizaje del español… Ello se debe, prin-

Libro 1.indb 411 13/9/19 9:12

cipalmente, a la gran facilidad de los lusohablantes con respecto a las lenguas y a la proximidad lingüística».

El español, a pesar de su cercanía, necesita ser más conocido y estudiado. No se debe confundir nuestra lengua con el llamado «portuñol» de una gran parte de los supuestos hablantes de ambas lenguas. Aun así, si nos referimos a la enseñanza del español como disciplina reglada o estudiada en el Instituto Cervantes y otros centros de enseñanza en todo Portugal, ha tenido un espectacular aumento desde que se imparte oficialmente en el curso 1991-1992. Ha pasado de solo 35 alumnos en aquel año a 121.000 en el curso 2011-2012, que conoció su momento más álgido. La crisis económica y otros factores hicieron descender ese número de alumnos, que en los últimos años vuelve a conocer una ligera remontada. Está claro que queda trabajo por hacer. Y que es posible y necesario crecer. Hay una nueva demanda que atender con el crecimiento de empresas españolas que se están instalando en Portugal. Y con el renovado interés y necesidad de conocer mejor nuestro idioma, que ha aumentado, entre otras razones, por el crecimiento muy significativo del turismo español. Un reto de presente y de futuro, un trabajo de las instituciones españolas de la enseñanza, Consejería de Educación e Instituto Cervantes, que deben seguir dando ejemplo de calidad y profesionalidad.

Si hablamos del DELE, aunque es evidente que debemos seguir actuando para mejorar, sí podemos señalar que la curva de crecimiento de este año con respecto al anterior es francamente positiva y esperanzadora. En estas alturas del curso hemos crecido más de un 57 % con respecto al curso anterior.

Otra conquista posible y necesaria es llegar a los niveles que por lógica nos merecemos con respecto a los alumnos matriculados en lenguas extranjeras. Está claro que el inglés es la *lingua franca*. Casi un millón de estudiantes de inglés frente a apenas 100.000 de español. Está claro que en ese terreno no se puede competir pero sí hacerlo para ser la segunda lengua. No se entiende muy bien que siga siendo el francés la segunda lengua de alumnos matriculados doblando al de los estudiantes de español. Todo nuestro respeto por Molière, Proust o Rimbaud pero la cercana lengua de Cervantes, Galdós o Lorca merece estar en el lugar lógico en nuestro país vecino.

Libro 1.indb 412 6/9/19 11:49

IV

INFORMES DEL INSTITUTO CERVANTES

Libro 1.indb 413 6/9/19 11:49

Libro 1.indb 414 6/9/19 11:49

EL INSTITUTO CERVANTES EN EL MUNDO

Gabinete Técnico de Secretaría General del Instituto Cervantes

Las sedes en el exterior del Instituto Cervantes se extienden por 86 ciudades de 45 países, en los cinco continentes. Aunque todas las sedes comparten unos mismos programas académicos y un mismo plan de acción cultural y de bibliotecas, esta base común se modula en relación con el contexto lingüístico y sociocultural, de modo que cada uno de los centros sepa responder a las necesidades específicas del país y ciudad en la que está radicada.

Existen distintos modelos de presencia: centros, antenas, extensiones y aulas. Los **centros** del Instituto Cervantes ofrecen cursos de español en todos los niveles, tanto presenciales como semipresenciales y a distancia. La oferta del área académica abarca —además de estos cursos de español— cursos especiales, cursos de las lenguas cooficiales en España, cursos de preparación para el examen DELE y cursos de formación para profesores de español.

Junto con la oferta académica, el amplio programa de actividades culturales que se desarrolla en los centros tiene por objeto presentar la cultura de habla hispana y del resto de lenguas que se hablan en España, promoviendo un diálogo fructífero entre los creadores y pensadores hispanoamericanos y del país de acogida.

Además, los centros cuentan con bibliotecas especializadas en publicaciones relacionadas con el idioma y la cultura. Se han convertido en un importante punto de contacto para todos los interesados en la literatura y ofrecen, además, libros de consulta, periódicos españoles, películas y música.

Libro 1.indb 415 6/9/19 11:49

Actualmente el Instituto cuenta con 65 centros[1], casi la mitad de los cuales está en Europa. Esta forma de presencia es también muy importante en el norte de África y en América del Sur (Brasil). La expansión es menor en América del Norte, Oriente Próximo, Asia y Oceanía, áreas que, entre todas ellas, suman un 21 % de los centros existentes.

Aunque el creciente interés por el aprendizaje del español y por la cultura hispanoamericana a nivel internacional justificaría una ampliación de la red de centros y existe una demanda de gobiernos e instituciones extranjeras para la expansión del Instituto en nuevos países, los recursos presupuestarios y humanos limitan esta posibilidad. De ahí que existan modelos de presencia con menores requerimientos que los centros, que permiten llevar parte de la actividad del Instituto a un mayor número de ciudades. Es el caso de las antenas de Alejandría y Leeds, que se integran en la red a través de los centros de El Cairo y Mánchester, de los que dependen a todos los efectos.

Otro modo de presencia son las **Aulas Cervantes**, que son pequeñas unidades dependientes de un centro del Instituto, ubicadas dentro de un ámbito universitario y en espacios cedidos por la universidad; cuentan con un responsable del aula que, en ocasiones, tiene apoyo de personal local y colaborador. En muchos casos, suponen un primer escalón para testar la viabilidad de implantación de un centro. Las aulas de Sofía, Budapest, Praga, Belgrado y Nueva Delhi evolucionaron a los actuales centros del Instituto Cervantes en estas ciudades. El Instituto Cervantes cuenta en la actualidad con 11 aulas[2], que mayoritariamente se sitúan en Asia (45 %) y Europa del Este (36 %).

Las **extensiones** son dependencias, pequeños espacios o aularios, en ciudades próximas a un centro del Instituto o incluidas en su ámbito geográfico de actuación. Existen 10 extensiones, la última de las cuales, en Bagdad y dependiente de Amán, se ha puesto en marcha en marzo de 2019.

Junto con las sedes del Instituto, el objetivo de difusión del español se realiza por medio de los **centros acreditados por el Instituto Cervantes**, establecimientos ajenos al Instituto cuya calidad ha sido expresamente reconocida por este, al cumplir los requisitos establecidos para for-

1 El centro de Damasco (Siria) permanece cerrado temporalmente desde marzo de 2012.
2 En abril de 2019 se ha aprobado el Real Decreto para la creación de un centro en Dakar, el cual, una vez entre en funcionamiento, sustituirá también al aula existente en esta ciudad.

Libro 1.indb 416 6/9/19 11:49

mar parte del Sistema de Acreditación de Centros del Instituto Cervantes (SACIC). De un total de 205 centros acreditados por el Instituto, 164 están en España y otros 41 repartidos en otros 19 países. El 76 % de esta forma de presencia fuera de España se concentra en Iberoamérica: Argentina, Brasil, Chile, Colombia, Costa Rica, Ecuador, Guatemala, México, Panamá y Uruguay.

El proceso del crecimiento del español, en el ciclo de la globalización e Internet, ha sido también de crecimiento en calidad apoyado en la certificación del conocimiento del español como lengua extranjera, tanto mediante el Diploma de Español como Lengua Extranjera (DELE) que expide el Instituto Cervantes, como con el Servicio Internacional de Evaluación de la Lengua Española (SIELE), un examen que se realiza en línea y está promovido conjuntamente por el Instituto Cervantes, la Universidad Nacional Autónoma de México, la Universidad de Salamanca y la Universidad de Buenos Aires. Esta iniciativa ha ido respaldada por el desarrollo de la red de **centros de examen DELE** y **SIELE**. En 2018 la red la formaban 1.078 centros de examen DELE en 121 países y 729 ciudades, y 821 centros de examen SIELE en 78 países y 482 ciudades.

Más allá de las limitaciones físicas de los espacios del Instituto, el Cervantes está **presente en Internet,** a través de su portal institucional, de diversos portales especializados en enseñanza, contenidos, exámenes, hispanismo y bibliotecas, y de los portales de los distintos centros, donde la información está en español y en los idiomas del correspondiente país, lo que significa trabajar con más de 26 idiomas distintos del español. De esta forma en 2018, accedieron solo al portal institucional (www.cervantes.es) casi 3 millones de usuarios desde 18.620 ciudades distintas en más de 200 países o territorios.

Especial mención requiere el servicio de los cursos de lengua española a través de Internet que se realizan desde la plataforma AVE Global, un entorno tecnológico diseñado específicamente por el Instituto Cervantes para el aprendizaje y la enseñanza de español como lengua extranjera a través de Internet. En 2018 se han realizado 6.340 matrículas en cursos de español a distancia procedentes de alumnos de todo el mundo.

Libro 1.indb 417 6/9/19 11:49

Libro 1.indb 418 6/9/19 11:49

DIRECTORIO DE ESTABLECIMIENTOS DEL INSTITUTO CERVANTES

ESPAÑA

Madrid
Alcalá, 49
28014 Madrid
Tel.: (+34) 91 436 76 00
Fax: (+34) 91 436 76 91
informa@cervantes.es

Alcalá de henares
Libreros, 23
28801 Alcalá de Henares (Madrid)
Tel.: (+34) 91 436 75 70
Fax: (+34) 91 883 08 14
informa@cervantes.es

EUROPA

ALEMANIA
Berlín. Centro coordinador de Alemania: Berlín, Bremen, Fráncfort, Hamburgo y Múnich
http://www.cervantes.es
Rosenstrasse, 18-19
10178 Berlín
Alemania

Libro 1.indb 419 6/9/19 11:49

Tel.: +49 30 2576 180
Fax: +49 30 2576 1819
berlin@cervantes.es
Áreas geográficas de actuación: Berlín, Brandeburgo, Sajonia-Anhalt, Sajonia

Bremen
http://bremen.cervantes.es/
Schwachhauser Ring, 124
D-28209 Bremen
Alemania
Tel.: +49 421 34 0390
Fax: +49 421 34 9996 4
cenbre@cervantes.es
Áreas geográficas de actuación: Bremen, Baja Sajonia, Renania del Norte-Westfalia

Fráncfort
http://frankfurt.cervantes.es
Staufenstrasse, 1
60323 Fráncfort
Alemania
Tel.: +49 69 7137 4970
Fax: +49 69 7137 4915
frankfurt@cervantes.es
Áreas geográficas de actuación: Hesse, Turingia, Rheinland/Pfalz y Sarre

Hamburgo
http://hamburgo.cervantes.es
Chilehaus, entrada B, 1.º
Fischertwiete, 1
20095 Hamburgo
Alemania
Tel.: +49 40 530 205 290
Fax: +49 40 530 205 2999
hamburg@cervantes.es
Áreas geográficas de actuación: Hamburgo, Schleswig-Holstein, Mecklenburgo-Pomerania Occidental

Libro 1.indb 420 6/9/19 11:49

Múnich
http://munich.cervantes.es
Alfons-Goppel-Str. 7
(antigua Marstallplatz)
80539 Múnich
Alemania
Tel.: +49 (0) 89 29 0718 0
Fax: +49 (0) 89 29 3217
cenmun@cervantes.es
Áreas geográficas de actuación: Baviera, Baden-Wurttemberg
Asignación de centros de examen y de centros acreditados en otros países o territorios: Liechtenstein

AUSTRIA
Viena
http://viena.cervantes.es
Schwarzenbergplatz, 2
A - 1010 Viena
Austria
Tel.: +43 1 505 2535
Fax: +43 1 505 2535 18
ic.viena@cervantes.es
Asignación de centros de examen y de centros acreditados en otros países o territorios: Croacia, Eslovaquia, Eslovenia

BÉLGICA
Bruselas. Centro coordinador de Bruselas y Utrecht
http://bruselas.cervantes.es
Avenue Louise, 140
1050 Bruselas
Bélgica
Tel.: +32 2 7370190
Fax: +32 2 7354404
secbru@cervantes.es
Asignación de centros de examen y de centros acreditados en otros países o territorios: Luxemburgo

Libro 1.indb 421 6/9/19 11:49

BULGARIA
Sofía
http://sofia.cervantes.es
Sveta Sofia, 3
1000 Sofía
Bulgaria
Tel.: +359 2 810 4500
Fax: +359 2 980 2628
censof@cervantes.es
Asignación de centros de examen y de centros acreditados en otros países o territorios: Georgia

CHIPRE
Nicosia. Aula Cervantes dependiente del centro de Atenas
http://nicosia.cervantes.es
University of Cyprus
P.O. Box 20537
1678 Nicosia
Chipre
Tel.: +357 2289 5136 / 37
Fax: +357 2289 5014
aula.nicosia@cervantes.es

CROACIA
Zagreb. Aula Cervantes dependiente del centro de Viena
http://zagreb.cervantes.es
Universidad de Zagreb
Facultad de Filosofía
Ivana Lucica, 3 (Aula A - 117)
10000 Zagreb
Croacia
Tel.: +385 1 60 024 35
Fax: +385 1 60 024 36
aula.zagreb@cervantes.es

ESLOVAQUIA
Bratislava. Aula Cervantes dependiente del centro de Viena

Libro 1.indb 422 6/9/19 11:49

http://bratislava.cervantes.es
Ekonomická Univerzita
Konventná, 1
81106 Bratislava
Eslovaquia
Tel.: +421 2 5463 0625
Fax: +421 2 5463 0626
aula.bratislava@cervantes.es

ESLOVENIA

Liubliana. Aula Cervantes dependiente del centro de Viena
http://liubliana.cervantes.es
TRG Republique, 3
1000 Liubliana
Eslovenia
Tel.: +386 1 200 3436
Fax: +386 1 421 0685
aula.liubliana@cervantes.es

FRANCIA

París. Centro coordinador de Francia: París, Burdeos, Lyon y Toulouse
http://paris.cervantes.es
7, Rue Quentin Bauchart
75008 París
Biblioteca Octavio Paz
(cerrada temporalmente por obras de rehabilitación)
11, Avenue Marceau
75016 París
Francia
Tel.: +33 14 070 9292
Fax: +33 14 720 2749
cenpar@cervantes.es
Áreas geográficas de actuación: Alsacia-Lorena-Champaña-Ardenas, Bretaña, Centro, Isla de Francia, Normandía, Norte-Paso de Calés-Picardía
Asignación de centros de examen y de centros acreditados en otros países o territorios: Camerún, Costa de Marfil, Mauricio, departamentos y territorios franceses de ultramar.

Libro 1.indb 423 6/9/19 11:49

Burdeos
http://burdeos.cervantes.es
57, Cours de l'Intendance
33000 Burdeos
Francia
Tel.: +33 5 5714 2614
Fax: +33 5 5681 4071
bordeaux@cervantes.es
Áreas geográficas de actuación: Poitou-Charentes, Lemosín, Aquitania, Países del Loira

Lyon
http://lyon.cervantes.es
58, Montée de Choulans
69005 Lyon
Francia
Tel.: +33 4 7838 7241
Fax: +33 4 7837 8110
cenlyo@cervantes.es
Áreas geográficas de actuación: Ródano-Alpes-Auvernia y Borgoña-Franco-Condado
Asignación de centros de examen y de centros acreditados en otros países o territorios: Mónaco, Suiza

Toulouse
http://toulouse.cervantes.es
31, Rue des Chalets
31000 Toulouse
Francia
Tel.: +33 561 62 8072
Fax: +33 561 62 7006
centou@cervantes.es
Áreas geográficas de actuación: Mediodía-Pirineos, Languedoc-Rosellón y Provenza-Alpes-Costa Azul, Córcega

Libro 1.indb 424 6/9/19 11:49

GRECIA
Atenas. Centro coordinador de Atenas, Belgrado, Bucarest, Estambul, Nicosia, Sofía y Tel Aviv
http://atenas.cervantes.es
Skoufá, 31 (Kolonaki)
10673 Atenas
Erechthiou, 48
11742 Atenas
Grecia
Tel.: +30 210 363 4117
Fax: +30 210 364 7233
cenate@cervantes.es
Asignación de centros de examen y de centros acreditados en otros países o territorios: Chipre

HUNGRÍA
Budapest
http://budapest.cervantes.es
Vörösmarty utca 32
1064 Budapest
Aulario:
Calle Paulay Ede, 50. Distrito VI
Hungría
Tel.: +36 1 354 3670
Fax: +36 1 302 2954
cenbud@cervantes.es

IRLANDA
Dublín
http://dublin.cervantes.es
Lincoln House
6-16, Lincoln Place
Dublín D02VH29
Irlanda
Tel.: +353 1 631 1500
Fax: +353 1 631 1599
cendub@cervantes.es

Libro 1.indb 425 6/9/19 11:49

ITALIA

Roma. Centro coordinador de Italia: Roma, Milán, Nápoles y Palermo
http://roma.cervantes.es
Via di Villa Albani, 14-16
00198 Roma
Piazza Navona, 91-92
00186 Roma
Italia
Tel.: +39 06 853 7361
Fax: +39 06 854 6232
cenrom@cervantes.es
Áreas geográficas de actuación: Lacio, Cerdeña, Toscana, Abruzos, Umbría, Marcas, Emilia-Romaña (Forlì y Rávena)
Asignación de centros de examen y de centros acreditados en otros países o territorios: Albania, Malta, San Marino, Ciudad del Vaticano

Milán
http://milan.cervantes.es
Via Dante, 12
20121 Milán
Italia
Tel.: +39 02 720 23 450
Fax: +39 02 720 23 829
cenmil@cervantes.es
Áreas geográficas de actuación: Valle de Aosta, Piamonte, Liguria, Lombardía, Emilia-Romaña (hasta Bolonia), Véneto, Trentino-Alto Adigio, Friuli-Venezia-Giulia

Nápoles
http://napoles.cervantes.es
Via Nazario Sauro, 23
80132 Nápoles
Italia
Tel.: +39 081 195 633 11
Fax: +39 081 195 633 16
cen1nap@cervantes.es
Áreas geográficas de actuación: Campania, Apulia, Basilicata, Calabria, Molise

Libro 1.indb 426 6/9/19 11:49

Palermo
http://palermo.cervantes.es
Chiesa di Santa Eulalia dei Catalani
Via Argenteria Nuova, 33
90133 Palermo
Aulario
Via Giosuè Carducci 2
90141 Palermo
Italia
Tel.: +39 091 888 9560
Fax: +39 091 888 9538
acx1pal@cervantes.es
Áreas geográficas de actuación: Sicilia

PAÍSES BAJOS
Utrecht
http://utrecht.cervantes.es
Domplein, 3
3512 JC Utrecht
Países Bajos
Tel.: +31 30 233 4261 / 242 8477
Fax: +31 30 233 2970
cenutr@cervantes.es

POLONIA
Varsovia. Centro coordinador de Varsovia, Bratislava, Budapest, Cracovia, Liubliana, Praga, Viena y Zagreb
http://varsovia.cervantes.es
ul. Nowogrodzka, 22
00-511 Varsovia
Polonia
Tel.: +48 22 501 3900
Fax: +48 22 501 3913
varsovia@cervantes.es
Asignación de centros de examen y de centros acreditados en otros países o territorios: Estonia, Letonia, Lituania, Ucrania

Libro 1.indb 427 6/9/19 11:49

Cracovia
http://cracovia.cervantes.es
ul. Kanonicza, 12
31-002 Cracovia
Polonia
Tel.: +48 12 421 3255
Fax: +48 12 421 3451
cracovia@cervantes.es

PORTUGAL
Lisboa
http://lisboa.cervantes.es
Rua Santa Marta, 43 F r/c
1169-119 Lisboa
Portugal
Tel.: +351 21 310 5020
Fax: +351 21 315 2299
cenlis@cervantes.es

REINO UNIDO
Londres. Centro coordinador de Londres, Dublín, Estocolmo, Leeds, Mánchester
http://londres.cervantes.es
15-19 Devereux Court
WC2R 3JJ London
Reino Unido
Tel: +44 (0)207 201 0757
cenlon@cervantes.es
Áreas geográficas de actuación: condados de Norfolk, Oxfordshire, Gales (todas sus subdivisiones), Worcestershire, Cambridgeshire, Shropshire, Northamptonshire, Inglaterra al sur de estos condados

Mánchester
http://manchester.cervantes.es
326/330 Deansgate,
Campfield Avenue Arcade
Mánchester M3 4FN

Libro 1.indb 428 6/9/19 11:49

Reino Unido
Tel.: +44 161 661 4200
Fax: +44 161 661 4203
cenman@cervantes.es
Áreas geográficas de actuación: el resto del norte de Inglaterra (áreas no asignadas al centro de Londres), Escocia, Irlanda del Norte

Leeds. Antena del centro de Mánchester
http://leeds.cervantes.es
169, Woodhouse Lane
Leeds LS2 3AR
Reino Unido
Tel.: +44 113 246 1741
Fax: +44 113 246 1023
adlee@cervantes.es

REPÚBLICA CHECA

Praga
http://praga.cervantes.es
Na Rybnícku 536-6
120 00 Praga 2
República Checa
Tel.: +420 221 595 211
Fax: +420 221 595 299
cenpra@cervantes.es

RUMANÍA

Bucarest
http://bucarest.cervantes.es
Bd. Regina Elisabeta, 38
0500017 Bucarest
Rumanía
Tel.: +40 21 210 2737
Fax: +40 21 210 7767
cenbuc@cervantes.es
Asignación de centros de examen y de centros acreditados en otros países o territorios: Moldavia

Libro 1.indb 429 6/9/19 11:49

RUSIA
Moscú
http://moscu.cervantes.es
Novinsky Boulevard 20ª bl. 1-2
121069 Moscú
Federación de Rusia
Tel.: +7 495 609 90 22 / 94 22
Fax: +7 495 609 90 33
cenmos@cervantes.es
Asignación de centros de examen y de centros acreditados en otros países o territorios: Armenia, Azerbaiyán, Bielorrusia, Kazajistán, Kirguistán, Uzbekistán

SERBIA
Belgrado
http://belgrado.cervantes.es
C/ Čika Ljubina, 19
11000 Belgrado
Serbia
Tel.: +381 11 3034 182
Fax: +381 11 3034 197
cenbel@cervantes.es
Asignación de centros de examen y de centros acreditados en otros países o territorios: República de Macedonia del Norte, Bosnia-Herzegovina, Montenegro

SUECIA
Estocolmo
http://estocolmo.cervantes.es
Bryggargatan, 12A
11121 Estocolmo
Suecia
Tel.: +46 8 4401 760
Fax: +46 8 2104 30
info.stockholm@cervantes.es
Asignación de centros de examen y de centros acreditados en otros países o territorios: Dinamarca, Finlandia, Islandia, Noruega

Libro 1.indb 430 6/9/19 11:49

TURQUÍA

Estambul
http://estambul.cervantes.es
Tarlabasi Bulvari
Zambak Sokak, 25
34435 Taksim / Estambul
Turquía
Tel.: +90 212 292 6536
Fax: +90 212 292 6537
infoest@cervantes.es

ÁFRICA

ARGELIA

Argel
http://argel.cervantes.es
9, Rue Khelifa Boukhalfa
16000 Argel
Argelia
Tel.: +213 2163 3802
Fax: +213 2163 4136
infoarg@cervantes.es
Áreas geográficas de actuación: Ain Defla, Argel, Annaba, Batna, Béjaia, Biskra, Blida, Bordj Bou Arréridj, Bouira, Boumerdès, Constantina, Djelfa, El Oued, El Tarf, Ghardaia, Guelma, Illizi, Jijel, Khenchela, Laghouat, Médéa, Mila, Msila, Ouargla, Oum El Bouaghi, Sétif, Skikda, Souk Ahras, Tamanrasset, Tébessa, Tinduf, Tipasa, Tizi Ouzou

Orán
http://oran.cervantes.es/
13, Rue Beni Soulem
31000 Orán
Argelia
Tel.: +213 4135 9661
Fax: +213 4135 9660
cenora@cervantes.es

Libro 1.indb 431 6/9/19 11:49

Áreas geográficas de actuación: Adrar, Ain Temouchent, Béchar, Chlef, El Bayadh, Muaskar, Mostaganem, Naama, Orán, Relizan, Saida, Sidi Bel Abbès, Tiaret, Tissemsilt, Tlemcen

Mostaganem. Extensión del centro de Orán
http://oran.cervantes.es/
Université de Mostaganem
27000 Mostaganem
Argelia
Tel. :+213772205327
Tel.: +213 4135 9661
Fax: +213 4135 9660
cenora@cervantes.es

EGIPTO

El Cairo. Centro coordinador de El Cairo, Alejandría, Amán, Beirut y Damasco
http://elcairo.cervantes.es/
20, Boulos Hanna St. Dokki, Giza
P. O. Box 12311
El Cairo
Aulario
Adly Street (Passage Kodak)
El Cairo
Egipto
Tel.: +20 2 3760 1746
Fax: +20 2 3760 1743
cencai@cervantes.es
Asignación de centros de examen y de centros acreditados en otros países o territorios: Etiopía, Sudán, Yibuti

Alejandría. Antena dependiente del centro de El Cairo.
101, Avda. El Horreya
2514 Alejandría
Egipto
Tel.: +20 3 492 0214
cenalej@cervantes.es

Libro 1.indb 432 6/9/19 11:49

MARRUECOS

Rabat. Centro coordinador de Rabat, Argel, Casablanca, Dakar, El Aaiún, Fez, Marrakech, Orán, Tánger, Tetuán y Túnez
http://rabat.cervantes.es/
5, Zankat al-Madnine
10000 Rabat
Marruecos
Tel.: +212 5 3770 8738
cenrab@cervantes.es
Áreas geográficas de actuación Rabat-Fez**:** Rabat- Salé- Zemur- Zae, Fez-Bulmán, Mekinez- Tafizalet, Taza- Alhucemas-Taunat (Provincias de Taza y Taunat), La Oriental

Casablanca
http://casablanca.cervantes.es
31, Rue d'Alger
20070 Casablanca
Biblioteca y Aulario
2, rue Pierre et Marie Curie
Casablanca
Marruecos
Tel.: +212 5 22 26 73 37
Fax: +212 5 22 26 86 34
infocas@cervantes.es
Áreas geográficas de actuación: Gran Casablanca, Dukala- Abda, Chauia-Uardiga, Tadla- Asilal
Asignación de centros de examen y de centros acreditados en otros países o territorios: Cabo Verde, Guinea Ecuatorial, Senegal

Fez
http://fez.cervantes.es
5, Abi Tayeb El Moutanabbi
Résidence Walili
30000 Fez
Marruecos
Tel.: +212 5 3573 2004
Fax: +212 5 3573 1981

Libro 1.indb 433 6/9/19 11:49

cenfez@cervantes.es
Áreas geográficas de actuación Rabat-Fez**:** Rabat- Salé- Zemur- Zae, Fez-Bulmán, Mekinez- Tafizalet, Taza- Alhucemas-Taunat (Provincias de Taza y Taunat), La Oriental

Mequinez. Extensión del centro de Fez
http://fez.cervantes.es
5, Rue Pasteur. Rec Zin Al Abidine. 19 App. 5. 3eme étage
50000 Mequinez
Marruecos
Tel.: +212 5 3540 3201
infomeknes@cervantes.es

Nador. Extensión del centro de Fez
Antiguo Grupo Escolar Lope de Vega
Av. Mohamed Zerktouni, 1
62.000 Nador
Tel.: +212 (0) 536 335 248
Tel.: +212 (0) 662 081 591
Marruecos
Instituto Lope de Vega
Lotissement Onda, Rue 194 Nador
62000 Nador
Marruecos
Tel. 05 35 73 20 04/14
cenfez@cervantes.es

Marrakech
http://marrakech.cervantes.es
14 Bis, Bb. Mohamed V
40000 Marrakech
Marruecos
Tel.: +212 5 2442 2055
Fax. +212 5 2443 3124
cenmar@cervantes.es
Áreas geográficas de actuación: Marrakech-Tensifit- Alhauz, Sus- Masa- Draa, Guelmim- Esmara (Provincia de Guelmim)

Libro 1.indb 434 6/9/19 11:49

Agadir. Extensión del centro de Marrakech
http:// marrakech.cervantes.es
Av. Hassan II
Cámara de Comercio, Industria y Servicios
80000 Agadir
Marruecos
Tel: +212 655 80 55 70
info.agadir@cervantes.es

Tánger
http://tanger.cervantes.es/
99, Av. Sidi Mohamed Ben Abdellah
90000 Tánger
Sala de exposiciones
Bélgica, 9
90000 Tánger
Marruecos
Tel.: +212 5 3993 2399
Fax: +212 5 3994 7630
centan@cervantes.es
Áreas geográficas de actuación: Tánger-Tetuán (Prefectura de Tánger-Arcila)

Tetuán
http://tetuan.cervantes.es/
3, Mohamed Torres
B.P. 877
93000 Tetuán
Marruecos
Tel.: +212 5 3996 7056
Fax: +212 5 3996 6123
centet@cervantes.es
Áreas geográficas de actuación: Tánger-Tetuán (Provincias de Chauen y Larache, Prefecturas de Tetuán, M'Diq-Fnideq y Fahs Anjra), Garb- Chrarda-Beni Hasan, Taza- Alhucemas- Taunat (Provincia de Alhucemas)

Libro 1.indb 435 6/9/19 11:49

Alhucemas. Extensión del centro de Tetuán
IEES Melchor de Jovellanos s/n
32000 Alhucemas
Marruecos
Tel.: 212 539 967 056
Fax: 212 539 966 123
centet@cervantes.es

Chauen. Extensión del centro de Tetuán
Biblioteca General (Quartier El Houta)
91000 Chauen
Tel.: 212 539 967 056
centet@cervantes.es

Larache. Extensión del centro de Tetuán
Colegio Español Luis Vives
52, rue Khalid Ben Oualid
92000 Larache
Marruecos
Tel.: +212 5 39 96 70 56
Fax: +212 5 39 96 61 23
centet@cervantes.es

SENEGAL

Dakar. Aula Cervantes dependiente del centro de Casablanca
http://dakar.cervantes.es
Camp Jeremy
Université Cheikh Anta Diop (UCAD)
Avénue Cheikh Anta Diop
Point-E, Dakar
Senegal
Tel.: +221 33 825 0669
aula.dakar@cervantes.es

TÚNEZ

Túnez
http://tunez.cervantes.es/
120, Av. de la Liberté

Libro 1.indb 436 6/9/19 11:49

1002 Túnez - Belvedere
Túnez
Tel.: +216 71 788 847
Fax: +216 71 793 825
centun@cervantes.es

AMÉRICA DEL NORTE

CANADÁ

Calgary. Aula Cervantes dependiente del centro de Chicago
Department of French, Italian and Spanish
University of Calgary
Craigie Hall D209
2500 University Drive N.W.
Calgary, AB, T2N 1N4
Canadá
Tel.: +1 403 220 2830
Fax: +1 403 284 3634
aula.calgary@cervantes.es

ESTADOS UNIDOS

Nueva York. Centro coordinador de: Nueva York, Albuquerque, Boston, Calgary, Chicago y Seattle
http://nuevayork.cervantes.es
211-215 East 49th Street
New York, NY 10017
Estados Unidos
Tel.: +1 212 308 7720
Fax: +1 212 308 7721
cenny@cervantes.es
Áreas geográficas de actuación: Oklahoma, Massachusetts, Misisipi, Maine, Delaware, Arkansas , Ohio, Nuevo Hampshire, Maryland, Luisiana, Alabama, Vermont, Virginia, Míchigan, Nueva York, Carolina del Norte, Indiana, Pensilvania, Rhode Island, Carolina del Sur, Kentucky, Virginia Occidental, Connecticut, Florida, Tennessee, Georgia, Nueva Jersey
Asignación de centros de examen y de centros acreditados en otros países o territorios: Haití

Libro 1.indb 437 6/9/19 11:49

Albuquerque
http://albuquerque.cervantes.es
1701 4th St. SW
Albuquerque, NM 87102
Estados Unidos
Tel.: +1 505 724 4777
Fax: +1 505 246 2613
adxabq@cervantes.es
Áreas geográficas de actuación: Arizona, Nuevo México, Texas
Asignación de centros de examen y de centros acreditados en otros países o territorios: Albuquerque, Bahamas, Costa Rica, Guatemala, Jamaica, México, Nicaragua, Panamá, Puerto Rico, República Dominicana, Trinidad y Tobago

Boston
Observatorio de la lengua y las culturas hispánicas en los Estados Unidos
Faculty of Arts & Sciences
Harvard University
2, Arrow Street 4th fl. chr #430
Cambridge, MA 02138
Estados Unidos
info-observatory@fas.harvard.edu

Chicago
http://chicago.cervantes.es
31 W. Ohio St.
Chicago, IL 60654
Estados Unidos
Tel.: +1 312 335 1996
Fax: +1 312 587 1992
info.chicago@cervantes.org
Áreas geográficas de actuación: Washington, Dakota del Norte, Oregón, Dakota del Sur, California, Nebraska, Idaho, Kansas, Nevada, Minnesota , Utah, Iowa, Montana, Misuri, Wyoming , Wisconsin, Colorado, Illinois, Alaska, Hawái
Asignación de centros de examen y de centros acreditados en otros países o territorios: Canadá

Libro 1.indb 438 6/9/19 11:49

Seattle. Aula Cervantes dependiente del centro de Chicago
http://seattle.cervantes.es
Division of Spanish and Portuguese Studies
University of Washington
Padelford B-209 Box 354360
Seattle, WA 98195
Estados Unidos
Tel.: +1 206 616 8464
Fax: +1 206 685 7054
aula.seattle@cervantes.es

AMÉRICA DEL SUR

BRASIL

Brasilia. Centro coordinador de Brasil: Brasilia, Belo Horizonte, Curitiba, Porto Alegre, Recife, Río, Salvador de Bahía y São Paulo
http://brasilia.cervantes.es
SEPS 707 / 907
Lote D - Asa Sul
70390-078 Brasilia - DF
Brasil
Tel.: +55 61 3242-0603
Fax: +55 61 3443-7828
informabras@cervantes.es
Áreas geográficas de actuación: Distrito Federal, Amapá, Mato Grosso, Rondônia, Goiás, Roraima, Amazonas, Tocantins, Acre

Belo Horizonte
http://belohorizonte.cervantes.es
Rua dos Inconfidentes, 600
30140-124 Savassi
Belo Horizonte - MG
Brasil
Tel.: +55 31 3789 1600
informabelo@cervantes.es
Áreas geográficas de actuación: Minas Gerais

Libro 1.indb 439 6/9/19 11:49

Curitiba
http://curitiba.cervantes.es
Rua Ubaldino do Amaral, 927
Alto da XV
80045-150 Curitiba - PR
Condomínio A Fábrika, frente a la Praça do Expedicionário
Brasil
Tel.: +55 41 3362 7320
Fax: +55 41 3363 2553
informacuri@cervantes.es
Áreas geográficas de actuación: Paraná, Santa Catarina
Asignación de centros de examen y de centros acreditados en otros países o territorios: Paraguay

Porto Alegre
Http://Portoalegre.cervantes.es
João Caetano, 285
Barrio Três Figueiras
90470-260 Porto Alegre - RS
Brasil
Tel.: +55 51 3079 2400
Fax: +55 51 3079 2408
informapalegre@cervantes.es
Áreas geográficas de actuación: Río Grande del Sur
Asignación de centros de examen y de centros acreditados en otros países o territorios: Uruguay

Recife
http://recife.cervantes.es
Av. Gov. Agamenon Magalhães, 4535
Derby
50070-160 Recife - PE
Brasil
Tel.: +55 81 3334 0450
Fax: +55 81 3334 0459
cenrec@cervantes.es
Áreas geográficas de actuación: Pará, Río Grande del Norte, Ceará, Pernambuco, Paraíba, Maranhão, Alagoas, Piauí

Libro 1.indb 440 6/9/19 11:49

Río de Janeiro
http://riodejaneiro.cervantes.es
Rua Visconde de Ouro Preto, 62
Botafogo
22250-180 Rio de Janeiro - RJ
Brasil
Tel.: +55 21 3554 5910
Fax: +55 21 3554 5911
adx3rio@cervantes.es
Áreas geográficas de actuación: Río de Janeiro, Espírito Santo
Asignación de centros de examen y de centros acreditados en otros países o territorios: Argentina, Chile, Ecuador, Perú

Salvador
http://salvador.cervantes.es
Avda. Sete de Setembro, 2792
Ladeira da Barra
40130-000 Salvador - BA
Brasil
Tel.: +55 71 3797 4667
Fax: +55 71 3336 4271
censalb@cervantes.es
Áreas geográficas de actuación: Bahía, Sergipe
Asignación de centros de examen y de centros acreditados en otros países o territorios: Colombia

São Paulo
http://saopaulo.cervantes.es
Av. Paulista, 2439 – planta baja
Bela Vista
01311-300 Sao Paulo - SP
Brasil
Tel.: +55 11 3504 10 00
informasao@cervantes.es
Áreas geográficas de actuación: São Paulo, Mato Grosso del Sur
Asignación de centros de examen y de centros acreditados en otros países o territorios: Bolivia

Libro 1.indb 441 6/9/19 11:49

ASÍA Y OCEANÍA

AUSTRALIA

Sídney
http://sidney.cervantes.es/
3/299-305 Sussex Street
NSW 2000 Sydney Australia
Tel.: (+61 2) 9274 9200
Fax: (+61 2) 8208 3262
ic.sydney@cervantes.es
Asignación de centros de examen y de centros acreditados en otros países o territorios: Nueva Caledonia, Nueva Zelanda

CHINA

Pekín. Centro coordinador de China: Pekín y Shanghái
http://pekin.cervantes.es
A1, Gongti Nanlu
Distrito Chaoyang
Pekín 100020
República Popular China
Tel.: +86 10 58 799 666
Fax: +86 10 58 799 670
cenpek@cervantes.es

Shanghái
http://biblioteca-shanghai.cervantes.es/es/
Biblioteca Miguel de Cervantes
198-208 An Fu Rd.
Shanghái 200031
República Popular China
Tel.: +86 21 5467 0098
censha@cervantes.es

COREA DEL SUR

Seúl. Aula Cervantes dependiente del centro de Tokio
http://seul.cervantes.es
#723, Cyberbuilding,

Libro 1.indb 442 6/9/19 11:49

Hankuk University of Foreign Studies
107, Imun-ro, Dongdaemun-gu, Seoul, 130-791, Republic of Korea
+82-2-2173-3592/3
aula.seul@cervantes.es

FILIPINAS
Manila. Centro coordinador de Manila, Hanói, Kuala Lumpur, Sídney y Yakarta
http://manila.cervantes.es/
Ayala Tower I
Ayala Triangle, Ayala Avenue
Makati 1200, Philippines
Tel.: +63 2 526 14 82
Fax: +63 2 886 89 31
cenmni@cervantes.es
Asignación de centros de examen y de centros acreditados en otros países o territorios: Guam, Indonesia, Malasia, Singapur, Tailandia, Taiwán, Vietnam

INDIA
Nueva Deli
http://nuevadelhi.cervantes.es/
48, Hanuman Road
110 001 Nueva Deli
India
Tel.: +91 11 4368 19 00
Fax: +91 11 4356 86 92
cenndel@cervantes.es
Asignación de centros de examen y de centros acreditados en otros países o territorios: Bangladés, Nepal, Pakistán, Sri Lanka

INDONESIA
Yakarta. Aula Cervantes dependiente del centro de Manila
Instituto Cervantes de Yakarta
Jl. Agus Salim, 61
10350 Jakarta Pusat
Indonesia
Tel.: +62 21 3142355 Ext. 323
aula.yakarta@cervantes.es

Libro 1.indb 443 6/9/19 11:49

JAPÓN
Tokio. Centro coordinador de Tokio y Seúl
http://tokio.cervantes.es
Edificio Instituto Cervantes
2-9, Rokubancho, Chiyoda-ku
102-0085 Tokio
Japón
Tel.: +81 3 5210 1800
Fax: +81 3 5210 1811
infotok@cervantes.es
Asignación de centros de examen y de centros acreditados en otros países o territorios: Corea del Sur

MALASIA
Kuala Lumpur. Aula Cervantes dependiente del centro de Manila
HELP College of Arts and Technology
Level 5 Kompleks Metro Pudu
Jalan Metro Pudu 2
Fraser Business Park
55200 Kuala Lumpur
Malasia
Tel.: +60 3 27 882 000 Ext. 5207
aula.kualalumpur@cervantes.es

VIETNAM
Hanói. Aula Cervantes dependiente del centro de Manila
http://hanoi.cervantes.es
Hanoi University - HANU
Building C - Room 511
Km. 9 Nguyen Trai Str.
Thanh Xuan District
100000 Hanói
Vietnam
Tel.: +84 4 35 530 730
aula.hanoi@cervantes.es

Libro 1.indb 444 6/9/19 11:49

ORIENTE PRÓXIMO

ISRAEL

Tel Aviv
http://telaviv.cervantes.es
HaArbaa, 28-4º 6473925
Tel Aviv
Israel
Tel.: +972-3-5279992
Fax.: +972-3-5299558
centel@cervantes.es

JORDANIA

Amán
http://amman.cervantes.es
Mohammad Hafiz Mu'ath St., 12
P. O. Box 815467
Amán 11180
Jordania
Tel.: +962 6 4610 858
Fax: +962 6 4624 049
cenamm@cervantes.es
Asignación de centros de examen y de centros acreditados en otros países o territorios: Baréin, Catar, Emiratos Árabes Unidos, Kuwait, Territorios Palestinos e Irán.

LÍBANO

Beirut
http://beirut.cervantes.es
Bechara El Khoury
Rue Nassif Yazigi
Beirut Digital District (BDD 1075)
BP 11-1202 Beirut
Líbano
Tel.: +961 1 630 755
Fax: +961 1 630 729
cenbei@cervantes.es

Libro 1.indb 445 6/9/19 11:49

Kaslik. Extensión del centro de Beirut
http://beirut.cervantes.es
Jounieh- Kaslik, Blvd. ATCL frente al Club des Officiers
Edificio Wakim. Planta baja
1200 Kaslik
Líbano
Tel.: +961 9 63 8416
cenbei@cervantes.es

Trípoli. Extensión del centro de Beirut
http://beirut.cervantes.es
Centro Cultural Safadi
Ramzi Safadi **St.**
P. O. Box 575 Trípoli
Líbano
Tel.: +961 6 41 0 014
cenbei@cervantes.es

SIRIA
Damasco. Centro cerrado temporalmente.

Libro 1.indb 446 6/9/19 11:49

SOBRE LOS AUTORES

Marta Baralo Otonello es doctora en Filología. Su perfil investigador y su docencia se relacionan con la adquisición y la enseñanza de ELE. Ha dirigido los programas Máster y Doctorado en Lingüística Aplicada a la Enseñanza de ELE de la Universidad Nebrija y el Grupo de I+D LAELE, integrado en el Proyecto GRUPO I+D INMIGRA2007 para la implantación de una acreditación de nivel inicial (A2-n) de competencia comunicativa en ELE para inmigrantes. Ha dado cursos de formación de profesores de ELE en diferentes universidades y centros del Instituto Cervantes de Europa, América y Oriente. Ha publicado numerosos trabajos de investigación sobre estas áreas, como *La adquisición del español como lengua extranjera* (1999, 4.ª ed. 2018); «El profesor de español como lengua extranjera en la difusión del hispanismo internacional» (2014), en *El español en el mundo. Anuario del Instituto Cervantes 2014*; o «Significado psicolingüístico y didáctico de los datos empíricos sobre la adquisición del sistema verbal en español no nativo», en *La adquisición del sistema verbal del español. Datos empíricos del proceso de aprendizaje del español como lengua extranjera* (2017), entre varios otros.

Antonio Briz Gómez es catedrático de Lengua Española en el Departamento de Filología Española de la Facultad de Filología, Traducción y Comunicación de la Universitat de València, así como director del grupo de investigación Val.Es.Co., dedicado al estudio de la lengua hablada y a la lingüística de corpus. Trabaja en lingüística española y en pragmática del español, y su línea de investigación principal es el estudio y análisis de la conversación coloquial. Ha coordinado el libro *Saber hablar* (2008) y la *Guía de comunicación no sexista* (2011), ambos del Instituto Cervantes. Con más de setenta publicaciones propias, sus últimos libros e investi-

Libro 1.indb 447 13/9/19 9:12

gaciones tratan temas relacionados con las unidades de la conversación, los marcadores del discurso y la cortesía verbal. Ha dirigido el proyecto interuniversitario titulado «Diccionario de partículas discursivas del español, sobre la cortesía atenuadora en España y América», y ha coordinado el equipo de investigación de la lengua oral en el marco del Proyecto de Modernización del Lenguaje Jurídico, auspiciado por el Ministerio de Justicia.

Richard Bueno Hudson es doctor en Filología y director del Instituto Cervantes de Nueva York. Anteriormente ha sido director y subdirector académico del Instituto Cervantes, y ha trabajado en los centros del Instituto Cervantes de Chicago, Nueva York y Mánchester. Con amplia experiencia en la enseñanza de idiomas, formación de formadores, coordinación de equipos docentes y gestión de proyectos de ámbito internacional de certificación y educación digital, entre ellos la coordinación del proyecto SIELE (Servicio Internacional de Evaluación de la Lengua Española), es secretario ejecutivo de la asociación SICELE (Sistema Internacional de Certificación del Español como Lengua Extranjera). Es vicepresidente del Comité Ejecutivo de ALTE (Asociación de Entidades Certificadoras de Europa). Ha sido, asimismo, secretario general permanente de los Congresos Internacionales de la Lengua Española (CILE) y secretario general del VIII Congreso Internacional de la Lengua Española 2019, en Córdoba (Argentina). Sus áreas de investigación y especialización se centran en la adquisición y la didáctica de las segundas lenguas y lenguas extranjeras, en la fonética, la certificación de las lenguas y en las variedades de la lengua.

Andrea Carcelén Guerrero es licenciada en Filología Hispánica por la Universidad de Granada. Es investigadora en formación en el Departamento de Filología Española de la Facultad de Filología, Traducción y Comunicación de la Universitat de València. Forma parte del equipo de trabajo del proyecto Es.Vag.Atenuación, dedicado a la atenuación pragmática en su variación genérica: géneros discursivos escritos y orales en el español de España y América y del grupo Val.Es.Co. Sus campos de estudio son la lingüística de corpus y la pragmática del español. Ha participado en las tareas de codificación y validación de textos para el proyecto Corpus del Español del siglo xxi (CORPES XXI) de la Real Academia de la Lengua y en la redacción de la *Guía de comunicación no sexista* (2011), publica-

Libro 1.indb 448 6/9/19 11:49

da por el Instituto Cervantes. Actualmente trabaja en la construcción del Corpus Ameresco, que tiene como objetivo reunir muestras de conversaciones coloquiales de las principales ciudades de América y de España.

Arsenio Escolar Ramos es periodista, escritor, editor y filólogo. Licenciado en Periodismo y en Filología Hispánica por la Universidad Complutense de Madrid. Como periodista, fue director fundador de *Diario 16* de Burgos (1989), redactor jefe fundador del diario *El Sol* (1990), subdirector fundador y posteriormente director del diario *Claro* (1991), subdirector del diario *Cinco Días* (1992), subdirector del diario *El País* (1996) y fundador del diario *20minutos* (2000), que dirigió de 2000 a 2017. En octubre de 2018 fundó como editor y director el medio digital *Archiletras*. Como escritor, es autor de *Arsénico sin compasión* (2014), coautor con Ignacio Escolar de los ensayos de divulgación histórica *La nación inventada* (2010) y *El justiciero cruel* (2012), y coautor con Montse Román de *La golondrina enamorada y otros cuentos de La Alcarria* (2012). Ha ganado diversos premios periodísticos y literarios, entre ellos el Francisco de Cossío de Periodismo (1986), el Víctor de la Serna de la Asociación de la Prensa de Madrid como Periodista del Año 2006, el de Periodismo Digital José Manuel Porquet (2007) y el Talento Comunicativo de la Universidad Complutense (2012). Desde 2004, es presidente de la Asociación Española de Editoriales de Publicaciones Periódicas.

David Fernández Vítores es doctor en Lengua Española y Literatura, y profesor en la Universidad de Alcalá. Su labor investigadora se centra en el estudio del valor estratégico y relativo del español y de las principales lenguas internacionales desde una perspectiva sociodemográfica, política y económica. En este ámbito, es autor de varios libros, entre ellos, *La Europa de Babel* (2011), *El español en las relaciones internacionales* (2012) (junto con Javier Rupérez), *La lengua española en Marruecos* (2014), *La Europa multilingüe* (2010) y *Lengua y reconstrucción nacional en la CEI* (2008), y de numerosos artículos académicos y capítulos de libro, el último de ellos publicado en 2019 en la obra conjunta *Más de 555 millones podemos leer este libro sin traducción*. Desde 2010, es el encargado de elaborar y redactar el informe *El español, una lengua viva*, que publica todos los años el Instituto Cervantes y que se ha convertido en una referencia internacional para medir la presencia del español en el mundo.

Libro 1.indb 449 6/9/19 11:49

Luis García Montero es director del Instituto Cervantes desde julio de 2018. Catedrático de Literatura Española en la Universidad de Granada, en la que ha desempeñado diversos cargos como la dirección del Secretariado de Extensión Universitaria. Como poeta, narrador y ensayista ha recibido, entre otros, el Premio Nacional de Literatura (1994), Premio Nacional de la Crítica (2003), Premio del Gremio de Libreros de Madrid (2009), Premio Poetas del Mundo Latino (México, 2010), Premio Ramón López Velarde (México, 2017) y Premio Paralelo 0 (Ecuador, 2018). Ha estudiado la obra de autores españoles y latinoamericanos como Gustavo Adolfo Bécquer, Rosalía de Castro, Rafael Alberti, Federico García Lorca, Luis Rosales, Rubén Bonifaz Nuño, Francisco Ayala o José Emilio Pacheco. Es, además, profesor honorario de la Universidad de Mar del Plata (Argentina) y en 2017 fue nombrado Hijo Predilecto de Andalucía.

Francisco Herrera Jiménez es doctor en Filología Hispánica por la Universidad de Granada. Comenzó en la enseñanza del español como lengua extranjera en 1991. En estos momentos dirige el centro CLIC International House de Cádiz. También coordina la plataforma en línea para profesores de español de International House (formacionele.com). Ha colaborado con diferentes programas de máster (Barcelona, Fundación Comillas, Pablo de Olavide de Sevilla, Nebrija de Madrid), así como con el Instituto Cervantes y las consejerías de Educación de España en Gran Bretaña, Países Bajos, Hungría, Rumanía, Polonia, Bélgica y la República Checa. Ha publicado diferentes artículos sobre aprendizaje digital y el juego en el aula de segundas lenguas. Desde hace doce años publica la revista en formato *podcast* para profesores de español *LdeLengua*. En la actualidad edita, junto a Neus Sans, la colección Cuadernos de Didáctica de la editorial Difusión.

Ivonne Lerner es doctoranda en Sociolingüística en la Universidad de Tel Aviv y su tema de investigación es la erosión lingüística en los inmigrantes hispanohablantes en Israel. Obtuvo su Licenciatura en Pedagogía en Buenos Aires, en 1985, y su Máster en Sociología de la Educación por la Universidad de Tel Aviv, en 1992. Se desempeña como profesora de ELE desde 1987, primero en la Universidad Abierta de Israel, donde también fue coordinadora de la Sección de Español, y a partir de 1998 en el Instituto Cervantes de Tel Aviv como profesora de plantilla. En este centro tam-

Libro 1.indb 450 6/9/19 11:49

bién imparte clases en el Curso de Formación Anual. De septiembre de 2010 a mayo de 2015 fue coordinadora docente del Cervantes de Tel Aviv. Asimismo, es coautora de dos libros para el autoaprendizaje de español para israelíes (editorial Prolog), autora de dos libros de explotación del cine en clase (editorial Edinumen) y coautora del método *Agencia ELE 3 y 4* (editorial SGEL). Ha participado en numerosos congresos y cursos de formación.

Martín López-Vega es director del Área de Cultura del Instituto Cervantes. Licenciado en Filología Española por la Universidad de Oviedo. Doctor en Literatura Española por The University of Iowa, donde ha sido profesor de portugués entre 2013 y 2017. Fue becario Valle-Inclán en la Academia de España en Roma entre el año 1999 y el 2000. Ha sido subdirector de las librerías La Central (Madrid), director de la editorial Vaso Roto y redactor de *El Cultural* (suplemento cultural del diario *El Mundo*). Ha traducido a diferentes autores del inglés, italiano y portugués. Su obra poética está reunida en el volumen *El uso del radar en mar abierto* (2019). También ha publicado ensayos y prosa viajera.

Julio Martínez Mesanza es director del Instituto Cervantes de Tel Aviv. Con anterioridad, ocupó la dirección de los centros Cervantes en Lisboa, Milán, Túnez y Estocolmo. Asimismo, entre 2013 y 2015, fue director académico de la institución en su sede central en España. Cursó estudios de Filosofía y se licenció en Filología Italiana en la Universidad Complutense de Madrid. Traductor y poeta, en 2017 obtuvo el Premio Nacional de Poesía de España por *Gloria* (2016), una obra que compila su actividad poética entre 2005 y 2016. Entre sus poemarios se encuentran además *Europa* (1983, 1986, 1990), *Las trincheras* (1996) y *Entre el muro y el foso* (2007). Asimismo, ha publicado la antología *Soy en mayo* (2007, 2017) y el libro de ensayos *La calle de la reina Ester* (2017). Ha traducido, entre otros autores, a Dante, Sannazaro y Miguel Ángel. Antes de incorporarse al Instituto Cervantes, dirigió *Nueva Revista* (1998-2000) y fue responsable de diversas actividades editoriales en Siruela, Mondadori o Alianza Editorial. A su vez, dirigió varios cursos de verano de la Universidad Complutense de Madrid y fue miembro del Real Patronato de la Biblioteca Nacional (2000-2005), institución donde había sido con anterioridad director de Comunicación (1996-2000).

Libro 1.indb 451 6/9/19 11:49

Francisco Moreno Fernández es Alexander von Humboldt Professor en Universität Heidelberg y catedrático de Lengua Española de la Universidad de Alcalá. Ha sido director académico del Instituto Cervantes, donde también ha dirigido los centros de São Paulo, Chicago y Harvard, este último como director ejecutivo del Observatorio de la lengua española y las culturas hispánicas en Estados Unidos. Ha sido investigador visitante en las universidades de Londres, Nueva York, Quebec y Tokio, y profesor visitante en universidades de Europa, Hispanoamérica y Estados Unidos. Es académico de número de la ANLE y correspondiente de la RAE y de las academias Cubana, Chilena y Mexicana de la Lengua. Entre sus publicaciones destacan: *Atlas de la lengua española en el mundo* (con J. Otero, 3.ª ed., 2016), *Historia social de las lenguas de España* (2005), *Principios de Sociolingüística y Sociología del Lenguaje* (4.ª ed., 2008), *La lengua española en su geografía* (3.ª ed., 2016), *La maravillosa historia del español* (2015) y *Tras Babel* (2018). En 2003 recibió el premio a la mejor serie de artículos en periódicos de gran tirada de la National Association of Hispanic Publications de Estados Unidos y en 2019 el XV Premio Don Quijote de Periodismo.

Kim Potowski es catedrática de Lingüística Hispánica en la Universidad de Illinois en Chicago. Dirige allí el programa de Español para Hablantes de Herencia y es fundadora de su programa de estudios de verano en Oaxaca (México). Su investigación se centra en el español de Estados Unidos y las conexiones entre la lengua y la identidad. Ha escrito y editado más de una docena de libros, entre ellos *The Handbook of Spanish as a Heritage Language* (2018); *Mexi-Rican. Spanish and Identity in Chicago* (2017); *El español de los Estados Unidos*(2015); *Heritage Language Teaching: Research and Practice* (2014), etc. También es autora de libros de texto como *Gramática española: Variación social* (2018), *Conversaciones escritas* (2017) y *Dicho y hecho* (2015). Entre sus esfuerzos por promover la educación en dos lenguas está su charla de 2013 en la conferencia TED (TED Talks) titulada «No child left monolingual».

Juan Carlos Reche Cala es director del Instituto Cervantes de Roma. Licenciado en Filología Hispánica, recibió en 2013 el Premio Nazionale per la Traduzione del Ministerio Italiano de Cultura por su labor en la traducción al español de autores de la poesía italiana del Secondo Novecento

Libro 1.indb 452 6/9/19 11:49

como Giorgio Caproni, Giovanni Raboni o Maurizio Cucchi. Ha residido en Montevideo, Lisboa y Roma, donde ha sido profesor de español y de literatura española e hispanoamericana. Ha publicado tres libros de poemas: *Los nuestros* (2016), *El dolor y la velocidad* (1999) y *Carrera del fruto* (2006). Ha dirigido algunas colecciones de poesía y revistas, siendo la última *Años diez, revista de poesía*. Ha publicado el estudio-antología *Para los años 10 - 7 poetas españoles nacidos en los 70* (2011) y ha editado la *Poesía selecta* del poeta uruguayo Jorge Medina Vidal (2013) o *El orden de las cosas (Poemas escogidos 2000-2013)* del portugués Nuno Júdice (2014), entre otros volúmenes.

Javier Rioyo Jambrina es director del Instituto Cervantes de Lisboa desde 2014 y anteriormente de Nueva York (2011-2013). Licenciado en Ciencias de la Información, cursó también estudios en Ciencias Políticas, Sociología y Filología. Dirigió cursos de periodismo y cine en la Universidad Complutense, Rey Juan Carlos y Carlos III. Ha sido subdirector de *Cinemanía* y colaborador en *El País* y otros medios. En la radio, como guionista y director de programas, ha trabajado 8 años en RTVE y 25 años en la cadena SER. También en Canal Plus, TVE y Antena Tres. Guionista de *El Perro Verde* con Jesús Quintero, en España y Argentina. Tiene 2 premios Ondas y numerosos premios en festivales de cine. Entre sus libros destacan: *Madrid, casas de lenocinio, holganza y mal vivir* (1991) y *La vida golfa* (2003). Como director de cine: *Asaltar los cielos* (1997), *Lorca, así que pasen cien años* (1998), *A propósito de Buñuel* (2000) y *Extranjeros de sí mismos* (2000), todos codirigidos con José Luis López-Linares. Su filmografía la completan otros títulos como: *Alberti para caminantes* (2003), *Il Miracolo Spagnolo* (2004), *Tánger, esa vieja dama* (2007), *Cuando Hollywood estaba en la Gran Vía* (2010) y *Un cineasta en La Codorniz* (2012).

Óscar Rodríguez García es responsable del Aula Cervantes de Seúl. Licenciado en Filología Árabe y Máster en Lingüística Aplicada a la Enseñanza de ELE. Actualmente termina el Máster de Dirección y Gestión de Centros Educativos. Trabajó como profesor colaborador en el Instituto Cervantes de Rabat y profesor interino en Orán y Bruselas. Fue director académico, responsable DELE y de formación del Centro Adelante, en San Petersburgo. Ha sido formador de profesores y trabajó en el equipo de for-

Libro 1.indb 453 6/9/19 11:49

mación de la editorial Edelsa. Es autor del libro de enseñanza de lengua y cultura *El mundo en español junior nivel A* (2013); coautor de los libros de enseñanza de español para adolescentes *¿Español? ¡Por supuesto! Niveles 3 y 4* (2017, 2018), de los libros de enseñanza de lengua y cultura *El mundo en español A2* (2011) y *El mundo en español B* (2012); y coordinador y coautor del *Complemento de gramática y vocabulario para hablantes de ruso de Aula Internacional 1* (2015). Además, ha realizado varios artículos y ponencias sobre la didáctica del ELE en diferentes contextos. También es coautor del manual de enseñanza de árabe marroquí para extranjeros *B chuiya B chuiya* (2013), adaptado al *MCER*.

Silvia Rodríguez Grijalba es periodista. Actualmente dirige el Instituto Cervantes de El Cairo y su antena en Alejandría, después de haber sido gerente de la Fundación Rafael Pérez Estrada y directora de la Casa Gerald Brenan de Málaga. También ha dirigido el festival Spoken Word Palabra y Música (Sevilla, Gijón y Mallorca) y Poesía del Rock (Málaga), así como los homenajes a Leonard Cohen en la UCLA de Los Ángeles y los encuentros de Poesía y Contracultura 222 Bowery en Nueva York. Vinculada durante 18 años al diario *El Mundo* desde sus inicios profesionales y los del propio periódico, se desligó del ámbito profesional periodístico para profundizar en la literatura y la gestión cultural. Ha sido profesora invitada en Thatcher School de Ojai (California). Entre sus novelas destacan: *Alivio rápido* (2001), *Atrapada en el limbo* (2005) o *Contigo aprendí* (2011), ganadora del Premio Fernando Lara de Novela ese año. Su última obra de ficción es *Tú me acostumbraste* (2014). También es autora de varios ensayos relacionados con la música y literatura como *Dios salve a la movida* (2006), *Palabra de rock. Antología de letristas españoles* (2008) y *Más que famosos. Auge y caída de la fascinación por el rock* (2015).

Raquel Romero Guillemas es doctora en Filología Hispánica por la Universitat de Lleida. Ha sido lectora oficial de español en la Cátedra de Estudios Ibéricos de la Universidad de Varsovia y desde 1997 desarrolla su actividad profesional en distintos centros del Instituto Cervantes ejerciendo funciones de profesora, profesora formadora y jefa de estudios. En 2008 es nombrada subdirectora académica del Instituto Cervantes y tras cuatro años en la sede central de Madrid pasa a ocupar el puesto de di-

Libro 1.indb 454 6/9/19 11:49

rectora en el centro del Instituto Cervantes en Argel. Desde 2017 dirige el centro de Sídney. A lo largo de sus más de veinte años de carrera ha impartido clases en distintas universidades de Europa y América, ha participado en diferentes congresos tanto de literatura española e hispanoamericana como de español como lengua extranjera; también ha publicado lecturas graduadas y ha participado en la creación de materiales destinados a la enseñanza del español.

Fernando Rubio Martínez es catedrático de Lingüística Española en la Universidad de Utah, en Salt Lake City (Estados Unidos), donde también es director del Centro de Enseñanza e Investigación de Segundas Lenguas (L2TReC), director de Innovación Curricular Online y director del Centro Nacional de Recursos para las Lenguas (National Language Resource Center). Su investigación se centra en la enseñanza y adquisición del español como segunda lengua, incluida la influencia de las nuevas tecnologías en la pedagogía y el aprendizaje de lenguas. Ocupa o ha ocupado numerosos puestos en organizaciones profesionales, incluida la Junta Directiva del Consejo Americano para la Enseñanza de Lenguas (ACTFL), organización en la que también fue presidente del Comité de Investigación y Evaluación entre 2015 y 2018. Es autor de numerosos artículos y capítulos en publicaciones europeas y americanas, así como de varios libros, entre ellos, *Hybrid language teaching and learning: Exploring theoretical, pedagogical and curricular issues* (2012) y *Blended language learning: Designing effective courses in higher education* (Cambridge University Press, en prensa).

Javier Serrano Avilés es responsable del Aula Cervantes de Yakarta. Licenciado en Teoría de la Literatura y Literatura Comparada, así como en Filosofía. Tiene un Diploma de Estudios Avanzados en Teoría de Literatura y Literatura Comparada, un Máster en Enseñanza del Español como Lengua Extranjera y completa su tesis de doctorado sobre la enseñanza del español en Kenia. Entre 2006 y 2009, fue lector de español en la Universidad de Makerere, en Kampala (Uganda), y entre 2010 y 2018 ha sido profesor agregado de español y literatura en la United States International University-Africa, en Nairobi (Kenia). Además, desde el año 2012 ha trabajado en la Oficina de la Organización de Naciones Unidas en Nairobi (UNON), primero como profesor de español y desde 2016 como

Libro 1.indb 455 6/9/19 11:49

coordinador del Programa de Lenguas. En 2014 publicó *La enseñanza del español en África Subsahariana*. Asimismo, formó parte del equipo que implantó los DELE tanto en Kenia (2006) como en Uganda (2008). Ha sido vicepresidente de la Association of Teachers of Spanish-Kenya (ATS-K) y presidente de la Federación Internacional de Asociaciones de Profesores de Español (FIAPE). En el año 2018 se le concedió la Cruz de Oficial de la Orden de Isabel la Católica.

Libro 1.indb 456 6/9/19 11:49