EL ESPAÑOL EN EL MUNDO

ANUARIO DEL INSTITUTO CERVANTES

2014

Instituto Cervantes

BOE Boletín Oficial del Estado

EL ESPAÑOL EN EL MUNDO

EL ESPAÑOL EN EL MUNDO

ANUARIO DEL INSTITUTO CERVANTES

2014

Instituto Cervantes

BOLETÍN OFICIAL DEL ESTADO
MINISTERIO DE LA PRESIDENCIA

© 2014, 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:
Víctor García de la Concha, director del Instituto Cervantes
Rafael Rodríguez-Ponga Salamanca, secretario general del Instituto Cervantes
Luis Prados Covarrubias, director del Gabinete de Dirección del Instituto Cervantes
Julio Martínez Mesanza, director académico del Instituto Cervantes

Coordinadora editorial: Rebeca Gutiérrez Rivilla
Diseño de cubierta: Eduardo Domingo Casado y María Peinado Alonso

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

http://publicacionesoficiales.boe.es

ISBN (AEBOE): 978-84-340-2136-5
ISBN (Instituto Cervantes): 978-84-92632-64-0
NIPO (Instituto Cervantes): 503-14-025-2
NIPO (AEBOE): 007-14-171-7
Deposito legal: M-27200-2014

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

SUMARIO

Presentación 9

I. Informes regionales

El español: una lengua viva. Informe 2014, por el Instituto Cervantes 15
Resumen ejecutivo del informe *La lengua española en Marruecos*, por David Fernández Vítores 77

II. El hispanismo en el mundo

Ser hispanista, por Jean-François Botrel 95
Crónica abreviada del hispanismo en Italia, por Aldo Ruffinatto Mola 115
Un renovado hispanismo francés, por Christian Lagarde . . 131
El hispanismo en Portugal: itinerarios del pasado, del presente, del futuro, por Rogelio Ponce de León Romeo 151
El hispanismo británico, por Julio Crespo MacLennan . . . 167
El hispanismo y los países germanófonos: de sus inicios en el Romanticismo al siglo xxi, por Johannes Kabatek . . 183
El hispanismo en el espacio postsoviético: Asia Central, Cáucaso y Europa del Este, por Andrés Santana Arribas. 203
En formación, poco a poco: la experiencia de un hispanista estadounidense, por Edward H. Friedman 227
El hispanismo en Canadá: una perspectiva, por Jesús Pérez-Magallón 237
La génesis y el desarrollo de los estudios de español en China, por Lu Jingsheng 255
Andanzas del hispanismo en Japón, por Shoji Bando y Hiroto Ueda 277
El hispanismo en el norte de África, por Nagwa Gamal Mehrez 295

El profesor de español como lengua extranjera en la difusión del hispanismo internacional, por Marta Baralo 313

III. Cuestiones de lengua española y cultura hispánica

Martí de Riquer en su Cátedra de Literaturas Románicas, por Joan Ramon Resina 333
Seis voces en el espacio escrito: una celebración del lenguaje literario, por el Área de Cultura del Instituto Cervantes. 347
Conmemoración del Greco 2014, por la Fundación El Greco . . 363

IV. Informes del Instituto Cervantes

El español en los Estados Unidos y el Instituto Cervantes en Harvard, por Francisco Moreno Fernández 375
El Instituto Cervantes en el mundo 393

PRESENTACIÓN

Un año más el Instituto Cervantes pone a disposición de todos los interesados en la lengua española y las culturas hispánicas su publicación más representativa: *El español en el mundo 2014*. Fiel a la tradición de ofrecer informaciones precisas y fiables sobre la demolingüística del español y la cultura en español en el mundo, esta publicación anual es muestra impresa del compromiso asumido por la institución en su labor de difusión y promoción del español a través de la edición de estudios e investigaciones que presenten datos actualizados sobre su papel específico como lengua internacional e instrumento de transmisión de una cultura de prestigio.

Abre este volumen el tradicional informe que actualiza cada año los datos demográficos y económicos sobre el español en el mundo, así como su presencia en el ámbito de la ciencia y en Internet: «El español: una lengua viva 2014». En él presenta el Instituto Cervantes una puesta al día de las cifras más representativas en el ámbito de la demolingüística del español, que servirá a investigadores, profesores y profesionales del ámbito de la comunicación para cotejar sus propios análisis y presentar sucesivos estudios comparativos del español, lo que sin duda viene a redundar en un cada vez mayor y más especializado espectro bibliográfico sobre los estudios de español y de cultura hispánica. Acompaña a este informe, otro estudio complementario sobre la situación de la lengua española en Marruecos, que da cuenta del aumento constante de la demanda por los estudios de español por parte de universitarios y jóvenes profesionales en el país vecino.

Cobra un especial protagonismo este año la segunda sección del *Anuario del Instituto Cervantes 2014*, ya que supone un completo especial dedicado al hispanismo en el mundo. Primicia en la colección de los anuarios cervantinos, este monográfico recoge la voz de hispanistas procedentes de más de una docena de nacionalidades diferentes y con orígenes tan dispares como China, Estados Unidos,

Portugal, Japón, Egipto, Reino Unido, Francia, Canadá, Italia o Alemania, entre otros, que ofrecen en primera persona un relato propio en el que se describen el germen del interés por los estudios hispánicos y la curiosidad compartida por investigadores, académicos, profesores y estudiantes en su acercamiento a la lengua, la historia, el arte, la cultura o la literatura española e hispanoamericana. El Instituto Cervantes quiere con ello dirigir el foco de atención hacia la comunidad del hispanismo internacional y de ese modo reconocer su encomiable labor de colaboración en la difusión internacional de los estudios hispánicos, así como sus ímprobos esfuerzos, desde regiones y contextos en muchas ocasiones lejanos del imaginario hispano, en la construcción compartida de un patrimonio cultural en lengua española de riqueza y prestigio reconocidos, estudiados e investigados por académicos de diversa formación y procedencia.

A la palabra de los hispanistas internacionales el Cervantes ha querido unir también la de los profesores de español como lengua extranjera por su determinante papel en la promoción de los estudios de español en el mundo y, por extensión, del hispanismo internacional. Muchos de los hispanistas más renombrados dieron sus primeros pasos en el sector del hispanismo ejerciendo como profesores de español.

Este segundo epígrafe del libro dibuja así un preciado mapa del hispanismo internacional, repleto de anécdotas e historias que perfilan el interés que despiertan los estudios hispánicos a lo largo y ancho de distantes territorios y ámbitos de especialidad.

A continuación, se presentan diversas cuestiones sobre lengua española y cultura hispánica, especialmente enfocadas en la celebración de diferentes centenarios y efemérides: la figura del eminente hispanista y catalanista Martí de Riquer, junto a conmemoraciones literarias dedicadas a personalidades de la literatura española e hispanoamericana como Ramón Gómez de la Serna, Antonio Machado, Juan Ramón Jiménez, Octavio Paz, Julio Cortázar y Adolfo Bioy Casares, una celebración del lenguaje literario desde seis voces en el espacio de la escritura en lengua española. Para finalizar la sección de efemérides, un artículo detalla los pormenores de la conmemoración en 2014 del cuarto centenario de la muerte de uno de los más grandes artistas plásticos, el Greco.

Por último, en su cuarta sección, el *Anuario del Instituto Cervantes 2014* presenta cuestiones de interés relacionadas con la actividad que lleva a cabo el Instituto Cervantes. En primer lugar, el Cervantes en la Universidad de Harvard y su cometido enmarcado en el contexto de la situación actual del español en los Estados Unidos. El artículo describe someramente la situación de la población hispana en este país, prestando especial atención a sus más reconocibles atributos: el conocimiento y uso de la lengua española, en su multiforme convivencia con el inglés. Sobre la base de dicha descripción, se exponen los objetivos del proyecto del Instituto Cervantes en Harvard, con el análisis de la situación del español y de la cultura hispana en los Estados Unidos entre sus fines esenciales, desde una perspectiva tanto cualitativa como cuantitativa, atendiendo a los aspectos más relevantes de la población de origen hispánico: su lengua, pero también su cultura, su historia, su diversidad, su educación, su dinámica comunicativa o su realidad social. Finalmente, una relación pormenorizada de la presencia del Cervantes en los cinco continentes concluye la publicación.

El presente volumen constituye la decimocuarta entrega de la colección de anuarios del Instituto Cervantes. Concebido como una publicación que reflejara los intereses del ámbito profesional y académico hispánico, y que reseñara las potencialidades de la lengua española como idioma de comunicación internacional y sus expresiones culturales, *El español en el mundo* ha cosechado el reconocimiento de la comunidad investigadora internacional como una obra de referencia dentro del ámbito de la prospección de mercado de la enseñanza de lenguas en el mapa geopolítico mundial. Esta publicación anual junto a otros muchos proyectos e iniciativas son fruto del trabajo de todo un equipo multidisciplinar de profesionales en los cinco continentes, que hace que el Instituto Cervantes mantenga una implicación y un compromiso constantes en la prosecución de los fines que le fueron encomendados.

Instituto Cervantes

I

INFORMES REGIONALES

EL ESPAÑOL: UNA LENGUA VIVA. INFORME 2014

Instituto Cervantes

1. El español en cifras

— Casi 470 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 548 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 2014, el 6,7 % de la población mundial es hispanohablante (un total de casi 470 millones de personas con dominio nativo del español), porcentaje que destaca por encima del correspondiente al ruso (2,2 %), al francés (1,1 %) y al alemán (1,1 %). Las previsiones estiman que en 2030 los hispanohablantes serán el 7,5 % de la población mundial.

— Dentro de tres o cuatro generaciones, el 10 % de la población mundial se entenderá en español.

— Casi 20 millones de alumnos estudian español como lengua extranjera.

— La población hispana de los Estados Unidos ronda actualmente los 52 millones de personas. Más de la mitad del crecimiento de la población de los Estados Unidos entre 2000 y 2010 se debió al aumento de la comunidad hispana. En 2050 Estados Unidos será el primer país hispanohablante del mundo.

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. En cualquier caso, se calcula que, actualmente, se hablan entre 6.000 y 6.500 lenguas en el mundo[1], si bien la mayoría de sus habitantes se comunica en un número reducido de ellas.

Algunos idiomas cuentan con una población nativa muy extensa, como el chino, el español, el hindi y el inglés. Otros no tienen una demografía tan potente, pero poseen una amplia difusión internacional, como el francés, el árabe o el portugués.

El español es la segunda lengua más hablada en el mundo como lengua nativa, tras el chino mandarín, que cuenta con más de mil millones de hablantes[2].

1.2 *Demografía del español: número de hispanohablantes y previsión de crecimiento*

El español es una lengua que hoy hablan más de 540 millones de personas como lengua nativa, segunda o extranjera. Es la segunda lengua del mundo por número de hablantes nativos y el segundo idioma de comunicación internacional. Es conveniente distinguir entre los territorios donde el español es lengua oficial, nacional o general, de aquellos en los que su presencia es minoritaria. La mayor parte de los habitantes de los primeros tiene un dominio nativo del español, cosa que no ocurre en los territorios no hispánicos.

---

[1] *Ethnologue* (2009) eleva esta cantidad hasta los 6.909 idiomas. Véase M. P. Lewis. (2009), *Ethnologue. Languages of the World.* 16.ª ed.

[2] F. Moreno Fernández y J. Otero Roth (2007), *Atlas de la lengua española en el mundo.*

Cuadro 1

Población de los países hispanohablantes

País	Población[1]	Hablantes nativos (%)[2]	GDN[3]	GCL[4]
México	119.713.203[5]	98,26[6]	117.630.193	2.083.010
Colombia	47.612.282[7]	99,20	47.231.384	380.898
España	46.727.891[8]	91,68[9]	42.841.961[10]	3.885.930[11]
Argentina	42.202.935[12]	99,40	41.949.717	253.218
Perú	30.814.175[13]	86,70	26.715.889	4.098.286
Venezuela	30.206.307[14]	98,80	29.843.831	362.476
Chile	17.556.815[15]	99,30	17.433.917	122.898
Ecuador	16.003.764[16]	98,10	15.699.692	304.072
Guatemala	15.063.000	86,40	13.014.432	2.048.568
Cuba	11.163.934[17]	99,40	11.096.950	66.984
República Dominicana	10.378.267[18]	98,60	10.232.971	145.296
Bolivia	10.295.000	87,90	9.049.305	1.245.695
Honduras	8.535.692[19]	99,00	8.450.335	85.357
Paraguay	6.709.730[20]	69,50	4.663.262	2.046.468
El Salvador	6.293.000	99,70	6.274.121	18.879
Nicaragua	6.071.045[21]	97,00	5.888.914	182.131
Costa Rica	4.773.129[22]	99,20	4.734.944	38.185
Puerto Rico	3.725.789[23]	98,80	3.681.080	44.709
Panamá	3.801.000	98,60	3.747.786	53.214
Uruguay	3.396.000	98,90	3.358.644	37.356
Guinea Ecuatorial	736.000[24]	90,50	666.080	69.920
Total	441.778.958		424.205.408	17.573.550

Fuente: elaboración propia.

Notas:

[1] Salvo indicación en nota aparte, el dato de población corresponde al año 2012 y ha sido extraído del Centro Latinoamericano y Caribeño de Demografía 2013, p. 33.

[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 (2007), p. 35.

[3] Grupo de Dominio Nativo (GDN): en este grupo se contabilizan los bilingües como hispanohablantes, pero no los monolingües en otras lenguas.

[4] Grupo de Competencia Limitada (GCL): este grupo 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 2014 del Instituto Nacional de Estadística y Geografía de México (2013, p. 74).
[6] El porcentaje ha sido calculado tomando como base los datos del censo de 2010 relativos a la población de cinco años o más e incluyendo los hablantes de lengua indígena que, además, declaran hablar español. Aquellos que en el censo no especifican la lengua que hablan no han sido incluidos en el recuento. De incluirse, el porcentaje sería del 98,75 %.
[7] Dato del 27-5-2014, según el Reloj de Población de Colombia.
[8] Población a 31-12-2013 (INE).
[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 catalán, eusquera y gallego, así como a los inmigrantes procedentes de Sudamérica, Centroamérica y el Caribe.
[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 2013 (INDEC 2010, p. 28).
[13] Población estimada a 27-5-2014 (INEI PERÚ).
[14] Estimación para 2014 (Instituto Nacional de Estadística República Bolivariana de Venezuela 2014).
[15] Proyección para 2014 del INE de Chile.
[16] Según el Reloj poblacional del Instituto Nacional de Estadísticas y Censo de Ecuador el 27-5-2014.
[17] Población a 14 de septiembre de 2012 (Oficina Nacional de Estadística e Información de la República de Cuba 2014).
[18] Estimación para 2014 de la Oficina Nacional de Estadísticas de la República Dominicana (2010).
[19] Datos correspondientes a 2013 (Instituto Nacional de Estadísticas de Honduras 2013).
[20] Datos correspondientes a 2013 (Dirección General de Estadística, Encuestas y Censos de Paraguay 2013, p. 2).
[21] Estimaciones para 2012 (Instituto Nacional de Estadística y Censos de Nicaragua 2012).
[22] Estimaciones para 2014 (Instituto Nacional de Estadística y Censos de Costa Rica 2011).
[23] Datos del censo de 2010 (Departamento de Comercio de los Estados Unidos, 2012).
[24] Datos correspondientes a 2012 (Datosmacro.com). Se ha decidido incluir esta fuente por ser más actual que la del censo de 2001, que recoge un total de 1.014.999 personas.

Cuadro 2

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

País	Grupo Dominio Nativo	Grupo Competencia Limitada
Andorra	30.715[2]	20.220[3]
Antillas Neerlandesas (Bonaire, Curazao, San Eustaquio, Saba, San Martín)	10.699[4]	114.835[5]
Argelia	300	48.000
Aruba	13.710[6]	69.354[7]

País	Grupo Dominio Nativo	Grupo Competencia Limitada
Australia	117.498[8]	374.571[9]
Belice	173.597	22.000
Brasil	460.018[10]	96.000[11]
Canadá	909.000[12]	92.853
Estados Unidos	41.343.921[13]	11.644.834[14]
Filipinas	3.325[15]	461.689[16]
Guam (Estados Unidos)	1.201	59.381[17]
Islas Caimán	2.000	
Islas Vírgenes (Estados Unidos)	16.788[18]	
Israel	130.000[19]	45.231
Islandia	700	
Jamaica	8.000	
Marruecos	6.586[20]	1.529.665[21]
Noruega	12.573	23.677
Rusia	3.320	20.000
Sáhara Occidental		22.000
Suiza	86.000	25.000
Trinidad y Tobago	4.100	61.786
Turquía	1.134	12.346
Unión Europea (excepto España)	2.397.000	26.501.224[22]
Otros países	12.000	87.000
Total	45.744.185	41.331.666

Fuente: elaboración propia.

Notas:

[1] Salvo indicación en nota aparte, las estimaciones del número de hablantes de español correspondiente a cada país han sido extraídas de Moreno Fernández y Otero Roth (2006), p. 39.
[2] Cifra obtenida aplicando el porcentaje 43,9 %, correspondiente a los hablantes que declaran el español como su lengua materna en 2009 (Govern d'Andorra, 2011, p. 9) sobre la población total de Andorra en 2013.
[3] Incluye a los hablantes de catalán, con una competencia limitada en lengua española. Cifra obtenida aplicando el porcentaje de 28,9 %, correspondiente a los hablantes que declaran tener competencia en lengua española en 2009 (Govern d'Andorra, 2011, p. 9) sobre la población total de Andorra en 2013.
[4] Según el censo de 2001 (Curazao, 2001). Dado que el porcentaje de hablantes de español en Curazao aumentó en 2011 (6 %) con respecto al año 2001 (4 %), el GDN podría ser sensi-

blemente superior en la actualidad. De hecho, solo en Curazao, había unos 9.000 hablantes nativos de español en 2011. Sin embargo, se ha preferido dejar el dato de 2001 por no existir datos actualizados de Bonaire y las otras islas. En esta cifra no se incluyen los hablantes de papiamento.

[5] Según el censo de 2001 (Curazao, 2001). Se incluye aquí a los hablantes de papiamento, con una competencia limitada en lengua española.

[6] Personas que afirman hablar español en el entorno doméstico según el censo de 2010 (Aruba Central Bureau of Statistics 2010). En esta cifra no se incluyen los hablantes de papiamento.

[7] Se incluye aquí a los hablantes de papiamento, con una competencia limitada en lengua española, según el censo de 2010 (Aruba Central Bureau of Statistics, 2010).

[8] Según el censo de 2011 (Australian Bureau of Statistics, 2012).

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

[10] Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística.

[11] 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, p. 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.

[12] Reloj poblacional del censo.

[13] Solo se incluye a la población que afirma hablar español en el entorno doméstico (el 13,03 % en 2012). Para evitar una doble contabilización, esta cifra no incluye los 9,7 millones de inmigrantes hispanos indocumentados, que son nativos de español.

[14] Incluye al resto de los hispanos que no están incluidos en el GDN (Grupo de Dominio Nativo) y a los que, sin embargo, se les puede suponer una competencia limitada, con distinto grado de conocimiento y de uso de la lengua.

[15] 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.

[16] Incluye a los hablantes de chabacano, con una competencia limitada en lengua española. La cifra se ha obtenido aplicando el porcentaje de hablantes de esta lengua reflejado en el censo de 2000 (0,5 %) sobre el total de la población de Filipinas (92.337.852) según el censo de 2010.

[17] Incluye a los hablantes de chamorro, con una competencia limitada en lengua española. Véase Oficina del Censo de los Estados Unidos (2010), *Guam Summary File*.

[18] Véase http://www.census.gov/2010census/news/releases/operations/cb11-cn180.html.

[19] Dato oficial para 2011.

[20] Véase la página oficial del Haut-Commissariat au Plan du Royaume du Maroc: http://www.hcp.ma/.

[21] Fernández Vítores (2014).

[22] A la estimación de 30 millones de hablantes aportada por Turespaña para 2008 (Fundación Siglo para las Artes de Castilla y León 2013, p. 23) se le ha restado el GALE (Grupo de Aprendices de Lengua Extranjera). En cualquier caso, si se tiene en cuenta que el 7 % de los ciudadanos de la UE tienen el español como lengua extranjera (Eurostat, 2012: 5), la estimación actual de hablantes de español con competencia limitada en la UE podría rondar los 35 millones.

La cifra actual de hispanohablantes que maneja el Instituto Cervantes está basada en la información procedente de los censos oficiales realizados entre los años 2000 y 2014, así como en las estimaciones oficiales de los Institutos de Estadística de cada país y en las de las Naciones Unidas para 2011, 2012, 2013 y 2014. En total, el Instituto

Cervantes calcula que hoy hablan español alrededor de 548 millones de personas, incluidos los hablantes de dominio nativo, los de dominio limitado y los estudiantes de español como lengua extranjera. 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.

Cuadro 3

Hablantes de español

	Mundo hispánico	**Fuera del mundo hispánico**	**Totales**
Grupo de dominio nativo (GDN)	424.205.408	45.744.185	469.949.593
Grupo de competencia limitada (GCL)	17.573.550	41.331.666	58.905.216
Grupo de aprendices de lengua extranjera (GALE)			19.724.511
Grupo de usuarios potenciales			548.579.320

Fuente: estimaciones del Instituto Cervantes, registros de residentes extranjeros y otras fuentes.

1.3 *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 de chino e inglés desciende por razones de demografía mundial. Por el contrario, tanto el español como el hindi están conociendo un aumento moderado, pero continuo, de su número de hablantes. El árabe, aunque revela un nivel menor de uso, presenta un mayor crecimiento relativo[3].

Existen otras proyecciones, como las de la *Britannica World Data*, que estiman que, para 2030, los hispanohablantes serán el 7,5 % de los hablantes de todo el mundo, muy por encima del ruso (2,2 %), del francés (1,4 %) y del alemán (1,2 %).

[3] F. Moreno Fernández y J. Otero Roth (2007), *op. cit.*

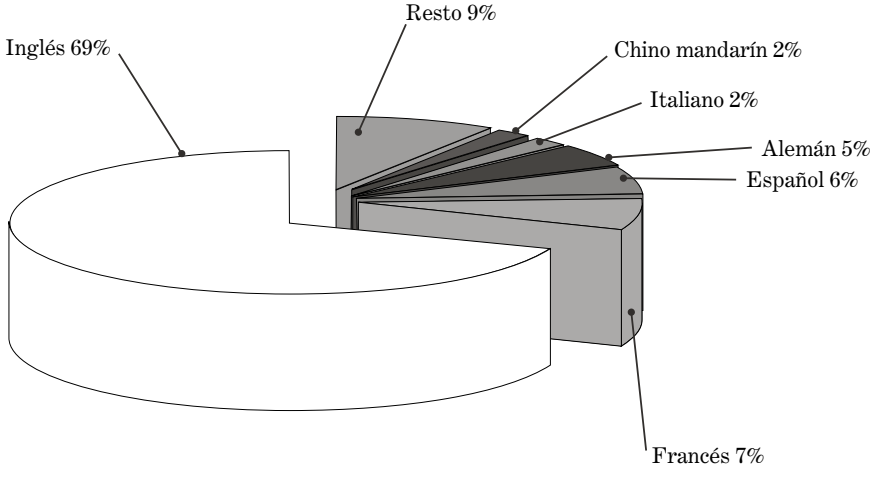
Si no cambia la tendencia, dentro de tres o cuatro generaciones el 10 % de la población mundial se entenderá en español. En 2050, Estados Unidos será el primer país hispanohablante del mundo. Las estimaciones realizadas por la Oficina del Censo de Estados Unidos hablan de que los hispanos serán 132,8 millones en 2050. Eso supondrá que el 30 % de la población estadounidense, casi uno de cada tres residentes en Estados Unidos, será hispano[4].

1.4 *El español como lengua extranjera*

El inglés, el francés, el español y el alemán, en este orden, son los idiomas más estudiados como lengua extranjera según el *Primer informe Bertliz sobre el estudio del español en el mundo*, elaborado en el año 2005.

Gráfico 1

Idiomas más estudiados como lengua extranjera



Fuente: *Primer Informe Bertliz sobre el estudio del español en el mundo*, 2005.

Aunque no existen datos universales, completos y comparables, se estima que al menos 20 millones de alumnos estudian español

[4] Véase http://www.census.gov/Press-release/www/releases/archives/population/012496.html.

como lengua extranjera. Este es el resultado de sumar el número de estudiantes de español existentes en la actualidad en 93 países que no tienen el español como lengua oficial. Las cifras se refieren a todos los niveles de enseñanza —incluida la no reglada— y se ciñen a los datos disponibles en cada uno de los países. 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 a continuación se detallan en el siguiente cuadro[5].

Cuadro 4

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

		Enseñanza primaria, secundaria y formación profesional	Enseñanza universitaria	Otros	Total
1.	Estados Unidos	4.058.000[2]	864.986[3]	-	7.820.000*
2.	Brasil	4.466.698	-	-	6.120.000*
3.	Francia	2.292.744	-	39.567	2.332.311
4.	Italia	552.120	-	2.475	554.595
5.	Reino Unido	-	-	-	519.660*
6.	Alemania	489.193	6.108	8.143	503.444
7.	Suecia	397.683	1.422	-	399.105
8.	Costa de Marfil	-	-	-	235.806
9.	España	-	-	-	130.000*
10.	Senegal	-	-	-	101.455
11.	Portugal	94.924	4.000	1.064	99.988
12.	Canadá	-	-	-	92.853
13.	Marruecos	70.793	2.692	8.700	82.185
14.	Noruega	59.058	23.064	-	82.122
15.	Polonia	40.097	20.800	7.896	68.793
16.	Bélgica	12.118	13.000	41.526	66.644
17.	Camerún	-	-	-	63.560

[5] F. Moreno Fernández y J. Otero Roth (2007), *op. cit.*

		Enseñanza primaria, secundaria y formación profesional	Enseñanza universitaria	Otros	Total
18.	Japón	-	-	-	60.000*
19.	Países Bajos	24.200	16.000	15.232	55.432
20.	Bulgaria	20.664	-	23.705	44.369
21.	Dinamarca	-	-	-	39.501
22.	República Checa	27.751	10.341	916	39.008
23.	Nueva Zelanda	34.754	3.068	-	37.822
24.	Túnez	34.928	1.655	-	36.583
25.	Austria	33.822	2.532	-	36.354
26.	Australia	24.591	8.275	410	33.276
27.	Rusia	15.880	6.923	3.734	26.537
28.	Rumanía	15.164	3.299	4.506	22.969
29.	Suiza	2.735	1.470	15.934	20.139
Total					19.724.511

Fuente: elaboración propia a partir de datos del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte 2012 y 2010. Alternativamente, se han utilizado también los informes *Español para extranjeros 2006-2009* y *II Plan del Español como Lengua Extranjera de la Comunidad de Castilla y León 2013-2016* de la Fundación Siglo para las Artes de Castilla y León (indicado con un asterisco).

Notas:

[1] Solo se muestran los países donde hay más de 20.000 alumnos. 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. No se incluyen aquí los estudiantes de español del Instituto Cervantes, ya que se ha optado por aportar los datos más actualizados del último curso académico en los párrafos siguientes, tanto de matrículas como de inscripciones DELE.

[2] La cifra solo incluye a los alumnos de secundaria (Ministerio de Educación, Cultura y Deporte 2010, p. 185).

[3] Furman, Goldberg y Lusin (2010).

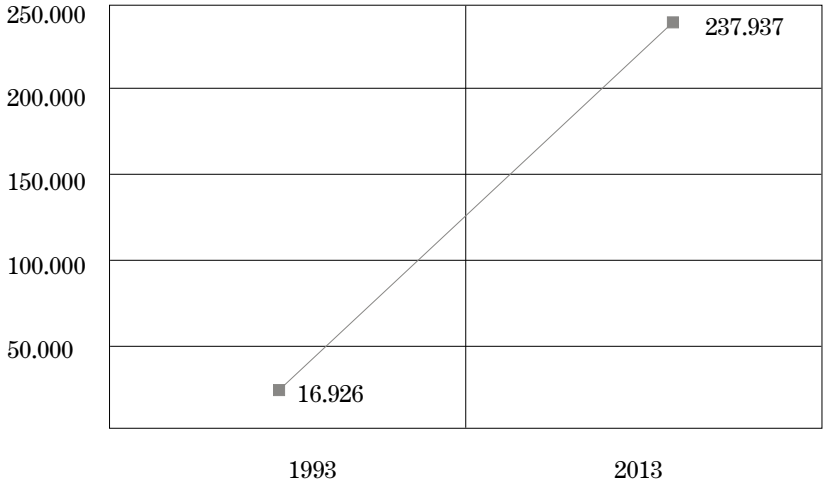
Existen indicadores parciales de que la demanda de español ha crecido en los últimos años. Brasil, según estimaciones de su Gobierno, contará con unos 30 millones de personas que hablarán español como segunda lengua en tan solo una década.

El número de matrículas de español de los centros del Instituto Cervantes de todo el mundo se multiplicó por catorce entre 1993

y 2013[6]. Si bien la tendencia general de la demanda sigue apuntando al crecimiento del número de matrículas de español, durante el curso 2012-2013, este fue un 2 % menor que en el curso anterior. Este primer descenso en la serie histórica es el resultado de la evolución del Instituto Cervantes hacia una labor de promoción del español basada, más que en enseñar la lengua, en consolidar el creciente número de agentes que la enseñan, mediante instrumentos que aseguren su calidad[7].

Gráfico 2

Evolución del número de matrículas en el Instituto Cervantes



Fuente: elaboración propia a partir de datos de la *Enciclopedia del español en el mundo. Anuario del Instituto Cervantes 2006-2007* y de la *Memoria anual del Instituto Cervantes 2012-2013*.

Por otra parte, los Diplomas de Español como Lengua Extranjera (DELE) son los títulos oficiales acreditativos del grado de competencia y dominio del idioma español, que otorga el Instituto Cervantes en nombre del Ministerio de Educación de España. La

[6] F. Moreno Fernández y J. Otero Roth (2007), *op. cit.*, e Instituto Cervantes (2013), «El Instituto Cervantes en cifras», *Memoria del Instituto Cervantes 2012-2013*.

[7] Instituto Cervantes (2013), «El Instituto Cervantes en cifras», *Memoria del Instituto Cervantes 2012-2013*.

oferta de los DELE abarca más de 123 países[8]. En el curso 2012-2013, la red de centros de examen fue de 833 centros, lo que supone un incremento del 9 % con respecto al curso anterior. El número de aspirantes a la obtención de los Diplomas de Español como Lengua Extranjera (DELE) también experimentó un ligero aumento con 66.281 candidatos inscritos, frente a los 65.535 del curso anterior, lo que representa un crecimiento del 1 %[9].

Cuadro 5

Evolución de las matrículas e inscripciones DELE del Instituto Cervantes

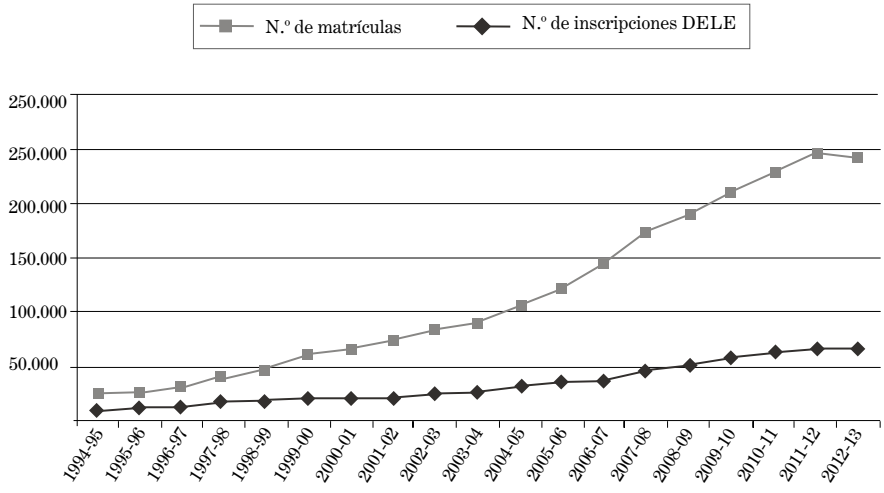
Curso	N.º de matrículas	N.º de inscripciones DELE
1994-95	22.000	10.000
1995-96	25.000	11.000
1996-97	31.000	12.500
1997-98	41.000	18.000
1998-99	47.000	19.000
1999-00	60.500	19.000
2000-01	65.000	20.000
2001-02	72.000	21.000
2002-03	82.000	23.000
2003-04	90.000	25.000
2004-05	107.000	30.000
2005-06	119.000	34.655
2006-07	141.916	36.907
2007-08	172.185	45.095
2008-09	187.106	50.302
2009-10	210.147	56.982
2010-11	227185	62.293
2011-12	243.085	65.535
2012-13	237.937	66.281

[8] *Memoria anual del Instituto Cervantes 2012-2013.*

[9] *Ibidem.*

Gráfico 3

Evolución de las matrículas e inscripciones DELE del Instituto Cervantes



Fuente: elaboración propia a partir de la tabla de evolución del número de matrículas de la *Enciclopedia del español en el mundo. Anuario del Instituto Cervantes 2006-2007* y de las memorias anuales del Instituto Cervantes 2005-2006, 2006-2007, 2007-2008, 2008-2009, 2009-2010, 2010-2011, 2011-2012 y 2012-2013.

1.5 *El español en Estados Unidos*

La comunidad hispana es, con diferencia, la más numerosa de entre las minoritarias de los Estados Unidos. Según la Oficina del Censo de los Estados Unidos, en 2010, la población hispana o latina había superado los 50 millones. Esta cantidad representa un aumento de 15,2 millones de la población hispana entre 2000 y 2010, lo que supone más de la mitad de los 27,3 millones de aumento de la población total de los Estados Unidos[10]. Entre el año 2000 y el 2010, la población hispana aumentó el 43 %, cuatro veces el crecimiento del país, que fue del 9,7 %[11].

La población hispana de los Estados unidos ronda actualmente los 52 millones de personas. De estos, casi 37 millones tienen un dominio nativo del español y a los otros 15 millones puede suponérse-

[10] F. Moreno Fernández (2013), «El factor hispano: cantidades, cualidades y debates».

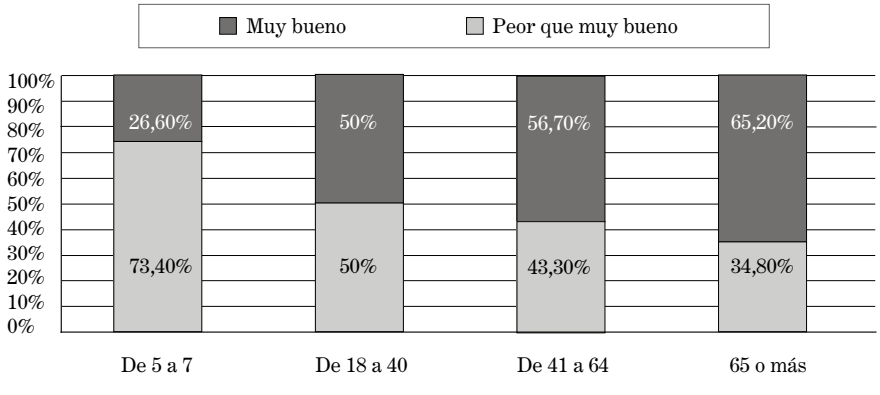
[11] *Ibidem.*

le una competencia limitada, con distinto grado de conocimiento y de uso de la lengua. Si al número total de hispanos censados se le añadieran los 9,7 millones de inmigrantes indocumentados de origen hispano[12], la cifra de hablantes potenciales de español en los Estados Unidos se elevaría a casi 62 millones de personas.

Aunque el hecho de ser hispano no implica un conocimiento efectivo del español, la correlación entre ambas variables es muy elevada. Más del 73 % de las familias hispanas utilizan en mayor o menor medida el español para comunicarse y únicamente el 26,7 % usa solo el inglés[13]. Además, el alto grado de conocimiento de esta lengua entre la población hispana más joven pone de relieve la pujanza del español en los Estados Unidos y destruye en cierto modo el mito de que las segundas generaciones de inmigrantes acaban perdiendo la lengua de los abuelos en el *melting pot* estadounidense.

Gráfico 4

Conocimiento hablado del español por parte de la población hispana



Fuente: Fernández Vítores (2013).

Una de las claves del crecimiento de la población hispanohablante en los Estados Unidos es el gran empleo del español en el entorno doméstico. Según la *American Community Survey* realizada en 2007, el mayor grado de dominio del español por parte de

[12] Cifra obtenida a partir de los datos ofrecidos en Department of Homeland Security 2012 y J. S. Passel, y D. Cohn (2011).

[13] Oficina del Censo de Estados Unidos (2010).

la población hispana se sitúa entre los 5 y los 17 años de edad. Esto sugiere que la impronta lingüística dejada por la familia es esencial para la adquisición de dicha lengua[14]. Aunque este dominio se va perdiendo ligeramente a medida que los miembros de esta comunidad abandonan el entorno familiar y se integran en la vida social y profesional, el grado de mantenimiento de la lengua sigue siendo muy elevado.

Por otra parte, la presencia de un dominio elevado del español en las distintas generaciones de hispanos indica que la comunidad hispanohablante de los Estados Unidos ha alcanzado la masa crítica suficiente como para sobrevivir por sí misma, al margen del inglés[15]. Efectivamente, el hecho de que la integración social de los hispanos se haya desvinculado de la pérdida del español indica que la oferta cultural, social y mediática en español es lo bastante amplia como para garantizar a los hispanohablantes el mantenimiento de su lengua sin tener que hacer un esfuerzo excesivo para conseguirlo[16].

Por último, a estos hispanos hablantes de español es preciso añadir aquellos estadounidenses que han aprendido el español como segunda lengua, ya sea por necesidades comunicativas o como medio para mejorar su carrera profesional. De hecho, ya hay varios estudios empíricos que demuestran que el mercado laboral estadounidense recompensa la habilidad para comunicarse indistintamente en inglés y en español[17].

Quizás es este dato el que, cada año, impulsa a miles de universitarios norteamericanos a matricularse en cursos de español. De hecho, el número de alumnos matriculados en estos cursos supera al número total de alumnos matriculados en cursos de otras lenguas.

---

[14] D. Fernández Vítores (2013), «Las fronteras difusas del mercado hispanohablante en los Estados Unidos».

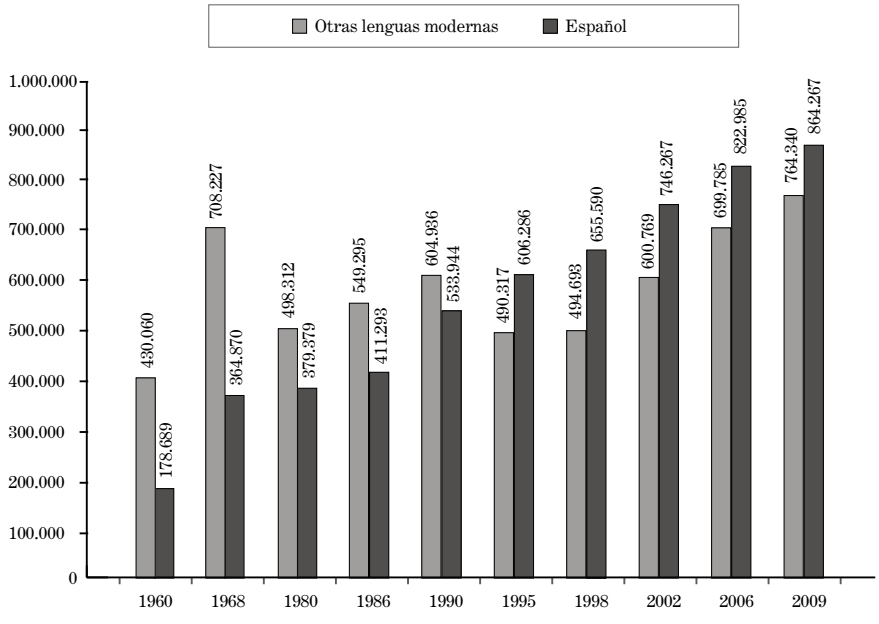
[15] *Ibidem.*

[16] *Ibidem.*

[17] Véase, por ejemplo, R. O. de la Garza, J. Cortina y P. M. Pinto (2010), «Los efectos del bilingüismo en los salarios de los hispanos en EE. UU».

Gráfico 5

Matrículas en español de estudiantes universitarios en comparación con otras lenguas



Fuente*:* Furman, Goldberg y Lusin (2010).

2. El español como activo económico

— Norteamérica (México, Estados Unidos y Canadá) y España suman el 78 % del poder de compra de los hispanohablantes.
— Compartir el español aumenta un 290 % el comercio bilateral entre los países hispanohablantes.
— En 2011, las actividades desarrolladas por el conjunto de las industrias culturales ocupaban en España a más de 488.700 personas y 103.320 empresas desarrollaban su actividad económica principal en el ámbito de la cultura.
— Las empresas editoriales españolas tienen 162 filiales en el mundo repartidas en 28 países, más del 80 % en Iberoamérica, lo que pone de relieve la importancia de la lengua común a la hora de invertir en terceros países.

— Más de 858.000 turistas viajaron a España en 2013 por motivo de estudios. Muchos de estos viajes se engloban en el denominado turismo idiomático.
— La comunidad hispana estadounidense es la 14.ª potencia económica del mundo por poder de compra. El poder adquisitivo hispano se duplica cada década en los Estados Unidos.

2.1 *El peso económico del español*

Desde una perspectiva económica, la lengua es un componente esencial del capital humano y social de una comunidad[18]. De hecho, se estima que un 15 % del producto interior bruto (PIB) de un Estado está vinculado a la lengua[19]. Por eso, el peso y potencial de un idioma está íntimamente relacionado con los índices macroeconómicos de los países en los que es lengua oficial.

La importancia económica de una lengua se mide teniendo en cuenta diferentes factores, como su número de hablantes, su extensión geográfica, el número de países en los que tiene rango de oficial, el índice de desarrollo humano de sus hablantes (que combina nivel educativo, esperanza de vida y renta per cápita), la capacidad comercial de los países donde esa lengua es oficial, su tradición literaria o científica, o su papel en la diplomacia multilateral. De estos, el número de hablantes, su capacidad de compra y el carácter internacional son los tres factores fundamentales que determinan la potencia económica de un idioma frente a otros[20].

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[21]. 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.

El segundo factor que debe tomarse en consideración es la renta per cápita de esos hablantes, porque la capacidad de compra de

[18] F. Moreno Fernández y J. Otero Roth (2007), *op. cit.*

[19] Á. Martín Municio *et al.* (2003), *El valor económico de la lengua española.*

[20] J. C. Jiménez (2009), «El poder de compra del español en el mundo».

[21] F. Moreno Fernández y J. Otero Roth (2007), *op. cit.*

quien habla es la que multiplica los intercambios y las transacciones mutuas. En el caso del español, al conjunto del poder de compra de los países hispanohablantes, es preciso añadir el poder de compra de la comunidad hispana de los Estados Unidos, que, según el Selig Center for Economic Growth, fue de 1,2 billones de dólares en 2012.

Dos tercios del PIB vinculado al español se generan en dos grandes áreas. Por un lado Norteamérica (México, Estados Unidos y Canadá) y por otro la Unión Europea. Entre estas dos regiones suman el 78 % del poder de compra de los hablantes de español en el mundo, mientras que los más de 200 millones de hispanohablantes de Hispanoamérica alcanzan el 22 % del total. Si se tiene en cuenta que, en 2006, el PIB mundial fue de 48,5 billones, se puede concluir que la contribución del conjunto de los hispanohablantes al PIB mundial es del 9,2 %[22].

El tercer factor, el carácter internacional, se mide atendiendo a factores como su influencia en el comercio internacional y la cantidad de personas que estudian el idioma. Un estudio de Jiménez y Narbona (2011) sobre la lengua como determinante esencial del comercio bilateral concluye que la lengua común supone un factor multiplicativo del comercio entre los países que la comparten de un 190 %. Entre los 51 países considerados, 11 tienen el español como lengua oficial[23].

Compartir el español aumenta el comercio bilateral en cerca de un 290 % y compartir el inglés en un 240 %. Ambos casos están muy por encima de lo que supone la variable genérica «lengua común», lo que indica la importancia comercial de ambas lenguas. El idioma común es una variable más importante para explicar el comercio bilateral entre los países de habla hispana que entre los anglosajones[24].

El *Atlas de la lengua española en el mundo* (2007) destaca algunas características del español como lengua internacional que podrían explicar el porqué de esta conclusión: 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 ca-

[22] J. C. Jiménez 2009, *op. cit.*

[23] *Ibidem.*

[24] J. C. Jiménez y A. Narbona (2011), *El español en los flujos económicos internacionales.*

rácter oficial y vehicular en 21 países del mundo; es una lengua en expansión; es lengua de una cultura internacional.

2.2 *Los ámbitos económicos del español*

Los economistas han distinguido al menos tres funciones económicas de la lengua: la lengua como mercado; la lengua como soporte de la comunicación y de la creación; y la lengua como idioma para el comercio[25].

2.2.1 La lengua como mercado

El concepto de lengua como mercado se refiere a la enseñanza del idioma y a las actividades mercantiles asociadas a ella, como los servicios lingüísticos, la enseñanza del español para extranjeros, las ediciones para la enseñanza del español y las tecnologías de la lengua (desarrollo de herramientas y recursos informáticos relacionados con la lengua española).

El número de personas que estudian español como segunda lengua está experimentando un gran crecimiento que hace que el turismo idiomático tenga una relevancia cada vez mayor.

En 2013 viajaron a España 858.280 turistas por motivo de estudios, lo que supone un 1,4 % del total. Aunque no hay datos exactos sobre el gasto concreto destinado en 2013 a los estudios de la lengua española, en 2007 estos eran de más de un tercio de los gastos totales realizados por este colectivo de turistas. Concretamente, los 237.600 estudiantes de español que llegaron a España en ese año destinaron 176,5 millones a los cursos de español, de los que el 86 % fue a parar a centros privados de idiomas y el porcentaje restante a las universidades[26]. Si se tiene en cuenta que el número de turistas que viajaron a España en 2013 por motivos de estudio casi se ha duplicado desde 2007, es probable que el gasto destinado a los cursos de español haya experimentado un incremento similar.

---

[25] *Ibidem.*

[26] TURESPAÑA (2008), *Turismo idiomático*. Véase http://www.tourspain.es/.

Cuadro 6

Entradas de turistas clasificadas por motivo de la visita en 2013

	Total	% vertical	Tasa de variación interanual
Total	60.661.073	100 %	5,6
Ocio, vacaciones	52.552.021	86,60 %	6,8
Trabajo y negocios, ferias, congresos	4.068.479	6,70 %	2,4
Estudios	858.280	1,40 %	-6,9
Personal (familiares, salud, compras)	2.306.891	3,80 %	-5,8
Otros motivos	875.401	1,40 %	-3,2
No procede			-100

Fuente: Ministerio de Industria, Energía y Turismo, 2014.

En cuanto a los mercados emisores de estudiantes hacia España, destacan Francia, Italia y Alemania en el ámbito europeo. Fuera de Europa, España también suscita un gran interés entre los jóvenes de Estados Unidos. Según las encuestas, el grado de satisfacción de estos estudiantes es de 8,5 sobre 10[27].

El elevado grado de satisfacción de este tipo de turista y su interés por repetir la experiencia convierten a España en líder mundial en el mercado de la enseñanza del español. De hecho, un país como México, que supera sustancialmente a España en número de hablantes nativos de español, se calcula que recibe anualmente a unos 35.000 estudiantes de español[28].

2.2.2 La lengua como soporte de la comunicación y la creación

La lengua como soporte de la comunicación y la creación es un elemento central del sector cultural que ha cobrado una gran importancia en la economía internacional con el crecimiento de las industrias culturales: la literatura, el teatro, el cine, la música, los medios de comunicación, la producción científica e intelectual, y la educación.

[27] Marca España (2013), «Turismo idiomático».

[28] Asociación Mexicana de Estudios de Español (2013).

Aunque no hay datos exactos sobre el valor económico de las industrias culturales en español generadas en todo el mundo, el caso español puede servir de indicador. En 2007, el valor de estas industrias en España se calculaba en unos 30.203 millones de euros, lo que supone el 2,87 % del PIB español. Según estimaciones, en 2008, su valor ascendió a los 31.352 millones y, en 2009, a los 29.609, lo que pone de manifiesto la estabilidad económica de estas industrias, dado el adverso contexto económico vivido durante esos dos años[29].

En 2011, las actividades desarrolladas por el conjunto de las industrias culturales ocupaban en España a más de 488.700 personas y el número de empresas cuya actividad económica principal era de carácter cultural ascendía a 103.320[30].

El sector editorial es un ámbito económico en el que la lengua constituye la materia prima. Al igual que ocurre en Iberoamérica, en España, la industria del libro es, con diferencia, la mayor de las industrias culturales[31]. España produce tantos títulos editoriales al año como el conjunto de países hispanoamericanos y su sector editorial ocupa el cuarto puesto en el mundo. Es un sector que factura una parte sustancial de sus ventas anuales en los mercados exteriores, con Francia muy destacada como destino europeo y México entre los iberoamericanos[32].

La internacionalización de las editoriales por la vía de la inversión directa se ha revelado como una forma superior de proyectarse hacia el exterior, supliendo en parte los intercambios comerciales y las exportaciones editoriales. Las empresas editoriales españolas tienen 162 filiales en el mundo repartidas en 28 países, más del 80 % en Iberoamérica, lo que demuestra la importancia de la lengua común a la hora de invertir en terceros países[33].

---

[29] M. Santos Redondo (2011), *Economía de las industrias culturales del español.*

[30] Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2013), *Anuario de estadísticas culturales 2012.*

[31] FGEE (2013), *Informe sobre la situación de la industria y comercio del libro con respecto a la protección de la creación cultural.*

[32] J. C. Jiménez y A. Narbona (2011), *op. cit.*

[33] J. L. García Delgado, J. A. Alonso y J. C. Jiménez (2007), *Economía del español. Una introducción.*

2.2.3 La lengua como idioma para el comercio

La lengua y la cultura, en relación con el comercio, facilitan las inversiones internacionales. Este factor reduce los costes de transacción (formación, información y negociación) y acorta la distancia psicológica entre los agentes económicos.

2.3 *Economía de la comunidad hispanohablante de los Estados Unidos*

La comunidad hispana en Estados Unidos presenta una vitalidad demográfica extraordinaria y geográficamente concentrada. Según el Selig Center for Economic Growth, el poder de compra de la población hispana en 2012 era de 1,2 billones de dólares. Atendiendo en exclusiva a este criterio, la comunidad hispana estadounidense es la decimocuarta potencia económica del mundo, lo que da una idea del enorme potencial de este nicho de mercado no solo en Estados Unidos sino en todo el mundo[34].

En términos absolutos, el poder adquisitivo hispano se duplica cada década en los Estados Unidos: 212.000 millones de dólares en 1990, 489.000 millones en 2000 y 978.000 millones en 2009. Además, este poder adquisitivo crece a un ritmo más acelerado que el de otras comunidades, como la afroamericana, la nativa americana o la asiática[35]. En 2009, el poder adquisitivo de los hispanos representaba el 9,1 % del total de los Estados Unidos, lo que supone un crecimiento fuerte y constante de este porcentaje desde 1990 (5 %) y 2000 (6,8 %). En estados como Nuevo México, su poder de compra alcanza el 30,9 % y, en estados de gran peso económico y político como Texas, California y Florida, se sitúa entre el 15,4 % y el 20,1 % del total[36].

El elemento que más influye en el incremento sostenido de este poder adquisitivo es, sin duda, el demográfico. Más de la mitad del crecimiento de la población de los Estados Unidos entre 2000 y 2010 (27,3 millones) se debió al aumento de la comunidad hispana (15,2 millones)[37]. Este aumento es debido, fundamentalmente, a dos factores: la alta tasa de crecimiento natural de la población hispana en

[34] D. Fernández Vítores (2013), *op. cit.*

[35] *Ibidem.*

[36] Selig Center for Economic Growth (2008).

[37] Oficina del Censo de Estados Unidos (2010).

comparación con la media estadounidense y el elevado número de inmigrantes que la nutren cada año[38].

A pesar del gran aumento del poder de compra hispano registrado en los últimos años en Estados Unidos, aún se observa una importante brecha salarial entre la comunidad hispana y el resto de la población. La causa principal de esta brecha es el escaso nivel de formación alcanzado por los miembros de esta comunidad comparado con el del resto del país y su elevado índice de abandono escolar. Además, solo el 10,2 % de la población hispana mayor de 25 años está en posesión de un título universitario. No es de extrañar, por tanto, que, salvo una reducida minoría que desarrolla su actividad profesional dentro del ámbito científico, técnico o jurídico, los puestos ocupados por los hispanos no suelan requerir una cualificación excesiva[39].

3. El español en los medios de comunicación

- El español es la tercera lengua más utilizada en la Red.
- El 7,8 % de los usuarios de Internet se comunican en español.
- El uso del español en la Red ha experimentado un crecimiento del 807,4 % entre los años 2000 y 2011.
- España y México se encuentran entre los 20 países con mayor número de usuarios de Internet. El español es la segunda lengua más utilizada en las dos principales redes sociales del mundo: Facebook y Twitter.
- El número de usuarios de Facebook en español coloca a este idioma a gran distancia del portugués y del francés.
- El potencial de crecimiento del número de usuarios de Facebook en español es aún muy grande en comparación con el del inglés.
- El español es la segunda lengua más utilizada en Twitter en ciudades mayoritariamente anglófonas como Londres o Nueva York.
- De las 285 lenguas en las que actualmente se divulga Wikipedia, el español ocupa la quinta posición por número de visitas.
- El impacto de los anuncios en inglés aumenta el 30 % entre la comunidad hispana una vez que estos se emiten también en español.

[38] D. Fernández Vítores (2013), *op. cit.*

[39] *Ibidem.*

3.1 *El español en Internet*

El español es la tercera lengua más empleada en la Red por número de internautas. De los casi 2.405 millones de usuarios que tiene Internet en todo el mundo, el 7,8 % se comunica en español. Los dos idiomas que están por delante del español son el inglés y el chino. Si tenemos en cuenta que el chino es una lengua que, en general, solo la hablan sus nativos, el español se sitúa como la segunda lengua de comunicación en Internet tras el inglés.

Cuadro 7

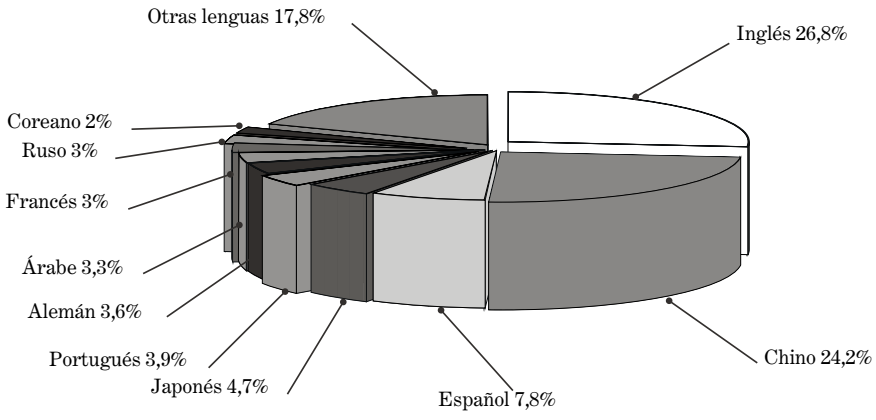
Países con el mayor número de usuarios en Internet

		Población 2012	Usuarios	Penetración
1.	China	1.343.239.923	538.000.000	40,1 %
2.	Estados Unidos	313.847.465	245.203.319	78,1 %
3.	India	1.205.073.612	137.000.000	11,4 %
4.	Japón	127.368.088	101.228.736	79,5 %
5.	Brasil	193.946.886	88.494.756	45,6 %
6.	Rusia	142.517.670	67.982.547	47,7 %
7.	Alemania	81.305.856	67.483.860	83,0 %
8.	Indonesia	248.645.008	55.000.000	22,1 %
9.	Reino Unido	63.047.162	52.731.209	83,6 %
10.	Francia	65.630.692	52.228.905	79,6 %
11.	Nigeria	170.123.740	48.366.179	28,4 %
12.	México	114.975.406	42.000.000	36,5 %
13.	Irán	78.868.711	42.000.000	53,3 %
14.	Corea del Sur	48.860.500	40.329.660	82,5 %
15.	Turquía	79.749.461	36.455.000	45,7 %
16.	Italia	61.261.254	35.800.000	58,4 %
17.	Filipinas	103.775.002	33.600.000	32,4 %
18.	España	47.042.984	31.606.233	67,2 %
19.	Vietnam	91.519.289	31.034.900	33,9 %
20.	Egipto	83.688.164	29.809.724	35,6 %
	20 principales países	4.664.486.873	1.776.355.028	38,1 %
	Resto del mundo	2.353.360.049	629.163.348	26,7 %
	Total	7.017.846.922	2.405.518.376	34,3 %

Fuente: Internet World Stats, consultado el 5 de febrero de 2014.

Gráfico 6

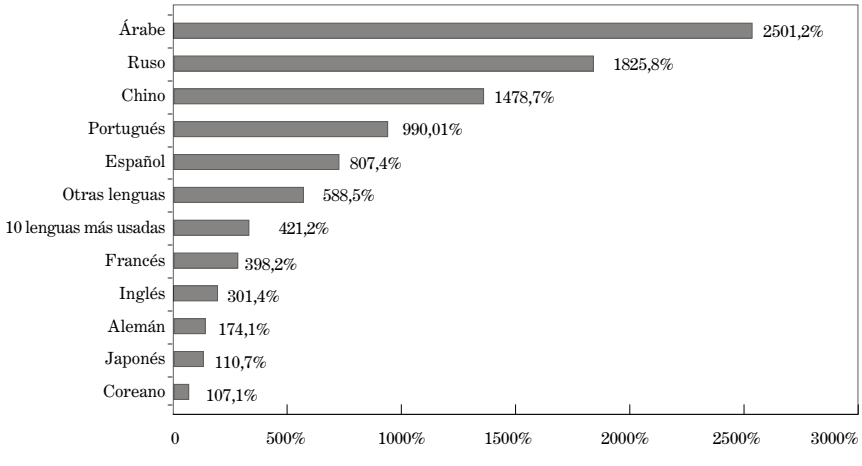
Lenguas más usadas en la Red



Fuente: Internet World Stats, consultado el 5 de febrero de 2014.

Gráfico 7

Crecimiento de las lenguas más usadas en la Red (2000-2011)

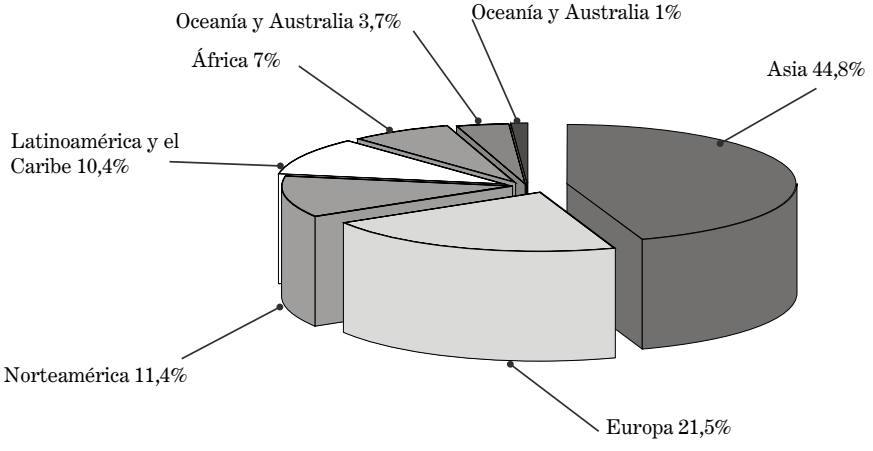


Fuente: Internet World Stats, consultado el 5 de febrero de 2014.

El español ha experimentado un crecimiento del 807,4 % en el periodo 2000-2011, frente al incremento del 301,4 % registrado por el inglés. Este despegue se debe, sobre todo, a la incorporación a la Red de usuarios latinoamericanos. Solo en Iberoamérica y el Caribe el incremento de internautas fue del 1.310,8 % entre 2000 y 2012.

Gráfico 8

Usuarios de Internet en el mundo

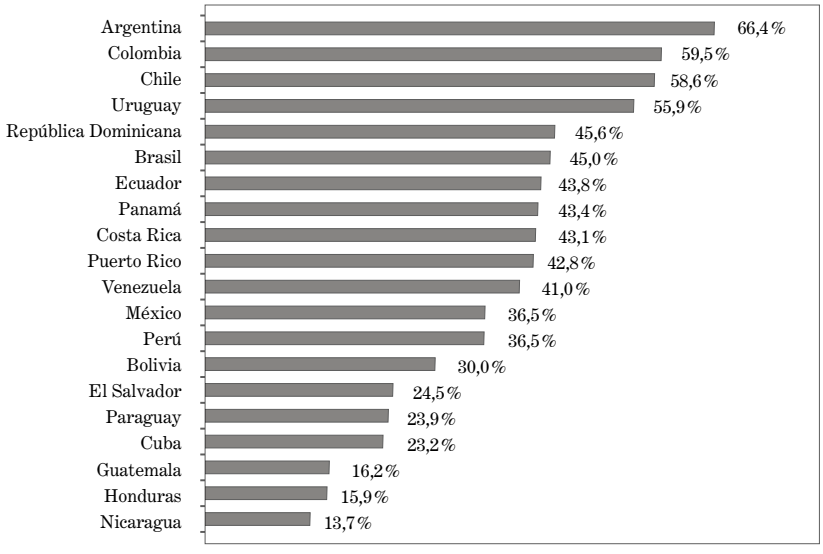


Fuente: Internet World Stats, información del 30 de junio de 2012, consultada el 5 de febrero de 2014.

A pesar de esta espectacular evolución, el potencial de crecimiento de usuarios en español sigue siendo muy alto. La penetración media de Internet en Iberoamérica y el Caribe, o el porcentaje de población que usa Internet, es del 42,9 %, lejos de la media de la Unión Europea, del 73 %, y del 67,2 % de España. En algunos países, los niveles de penetración se acercan a los europeos, como es el caso de Argentina, que, con el 66,4 %, casi tiene el mismo grado de penetración que España; o Colombia, con el 59,5 %; o Chile, con el 58,6 %. En el otro extremo se encuentran Nicaragua, con un 13,7 %, Honduras, con un 15,9 % o Guatemala, con un 16,2 %.

Gráfico 9

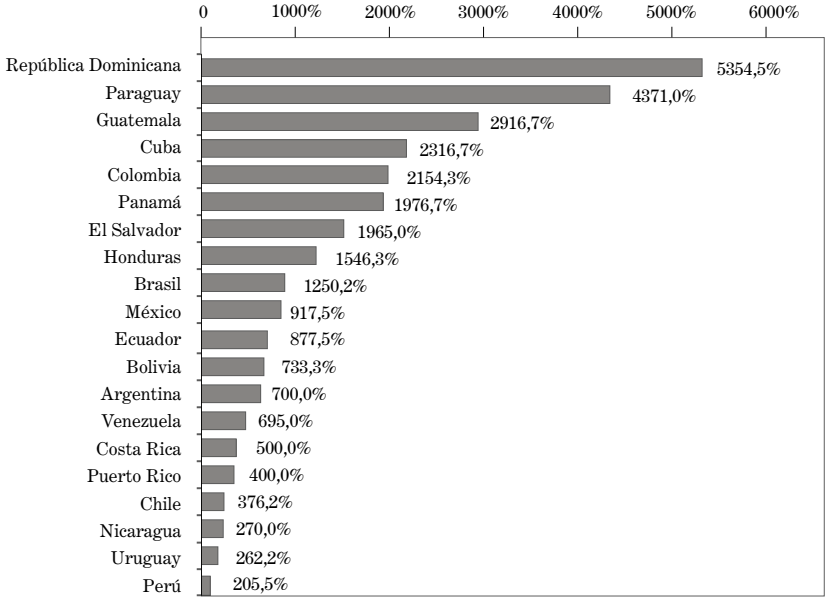
Uso de Internet en Iberoamérica y el Caribe



Fuente: Internet World Stats, consultado el 5 de febrero de 2014.

Gráfico 10

Crecimiento de usuarios de Internet en Iberoamérica y el Caribe 2000-2009



Fuente: Internet World Stats, información del 30 de septiembre de 2009.

Solo dos países de habla hispana, España y México, se encuentran entre los 20 con el mayor número de usuarios en Internet. Por otra parte, los 20 países que encabezan la clasificación reúnen el 72 % de los internautas.

Aunque no hay estudios exhaustivos sobre el uso del español como segunda lengua en Internet, un estudio reciente revela 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.

Cuadro 8

Idiomas más usados, aparte del materno, entre los usuarios de la UE27 para leer o ver 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*.

3.2 *El español en las redes sociales*

Existen muchas definiciones y teorías sobre la naturaleza y la función de las redes sociales, pero aún no se ha llegado a un acuerdo definitivo sobre estas. En general, todos los expertos coinciden en que una red social es «un sitio en la Red cuya finalidad es permitir a los usuarios relacionarse, comunicarse, compartir contenido y crear comunidades»[40], así como una herramienta de «democratización de

[40] ONTSI (2011), *Las Redes Sociales en Internet*.

la información que transforma a las personas en receptores y en productores de contenidos».

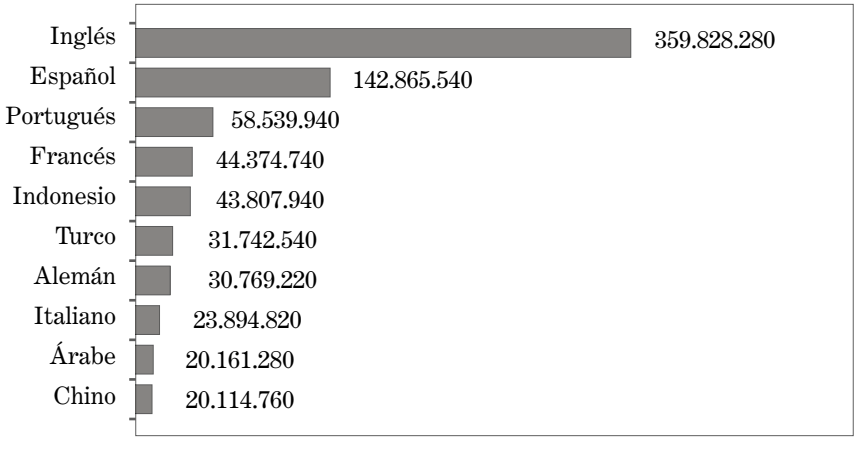
Uno de los indicadores de la vitalidad del español en Internet es el protagonismo que esta lengua ha adquirido en los últimos años en estas redes sociales. Actualmente, el español es la segunda lengua más utilizada en las dos principales redes sociales del mundo: Facebook y Twitter[41] (InSites Consulting, 2012).

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

Gráfico 11

N.º de usuarios de Facebook por lengua



Fuente: Socialbakers (2012).

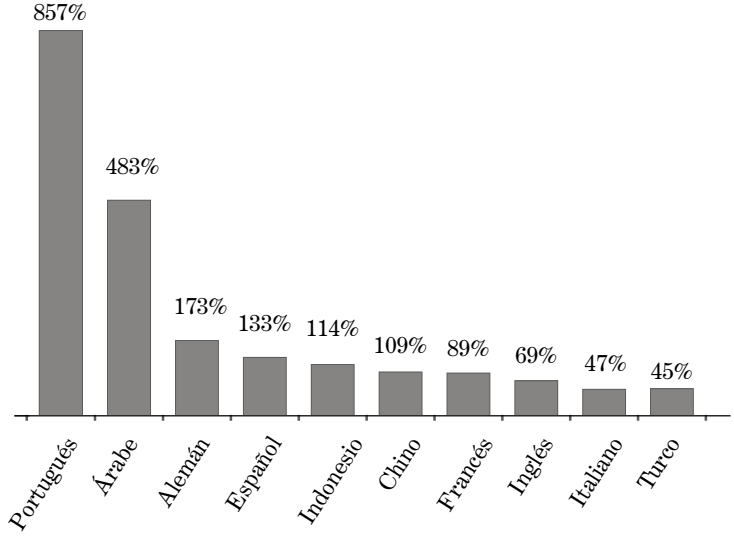
Si se tiene en cuenta que el inglés es la lengua en la que se creó esta red social, el potencial de crecimiento del número de usuarios

[41] Según el informe *Social Media around the World 2012*, elaborado por la empresa belga InSites Consulting en 19 países del mundo, casi el 100 % de las personas conoce Facebook y alrededor del 80 % ha oído hablar de Twitter (p. 32).

en el ámbito hispanohablante es aún muy grande en comparación con el del inglés. De hecho, el español, con una tasa de crecimiento del 133 % entre mayo de 2010 y noviembre de 2012, es la cuarta lengua que, proporcionalmente, ha crecido más en Facebook. Por el contrario, el inglés, con una tasa de crecimiento del 69 %, comienza a mostrar síntomas de estancamiento.

Gráfico 12

Porcentaje de crecimiento de las lenguas de Facebook
(24 mayo 2010 - 13 nov. 2012)



Fuente: Socialbakers (2012).

3.2.2 El español en Twitter

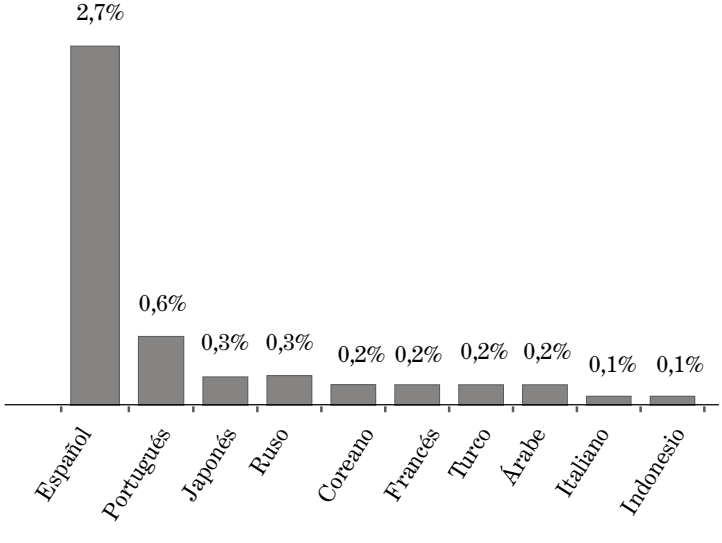
Al igual que en Facebook, el español también ocupa el segundo lugar en Twitter por número de usuarios[42], si bien la distancia con respecto al inglés es algo más reducida en esta red social. Otro dato que muestra la pujanza del español en Twitter es la distancia que separa a esta lengua de idiomas de prestigio internacional como el francés o el alemán, que ocupan la 14.ª y la 16.ª posición, respectivamente. Además, la segunda posición del español en esta

[42] D. Mocanu *et al.* (2012), «The Twitter of Babel: Mapping World Languages through Microblogging Platforms», p. 12.

red social no se observa solo en la media mundial, sino que también puede apreciarse 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[43]. Después del inglés, que es la lengua utilizada en el 94,8 % de los mensajes enviados a través de Twitter en Nueva York, el español, usado en el 2,7 % de los mensajes, es el idioma más empleado. Especialmente intensa es la utilización de esta lengua en tres de sus cinco grandes barrios: Harlem, Bronx y Queens[44]. 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»[45].

Gráfico 13

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).

[43] E. Manley *et al.* (2013), «Twitter NYC a Multilingual Social City».

[44] D. Mocanu, *et al.* (2012), *op. cit.*, p. 16.

[45] F. Moreno Fernández (2013), «Las lenguas de Twitter».

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.

3.2.3 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 sociales, es decir, «transforma a las personas en receptores y en productores de contenidos» [46].

De las 285 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 neerlandés, una lengua minoritaria y con una proyección internacional casi nula comparada con el español. Esto indica que, detrás de estas cifras existe una voluntad política de promoción de estas lenguas y, precisamente por eso, una forma más adecuada de medir la presencia de los distintos idiomas en Wikipedia es el número de visitas por hora que registra esta enciclopedia virtual en las distintas lenguas. Según este indicador, el español ocupa la quinta posición en Wikipedia.

[46] ONTSI (2011), *op. cit.*

Cuadro 9

Principales lenguas de Wikipedia por n.º de artículos (31-12-2013)

Idiomas	N.º de artículos
1. Inglés	4.483.899
2. Neerlandés	1.715.035
3. Alemán	1.647.144
4. Sueco	1.608.611
5. Francés	1.029.426
6. Italiano	1.462.112
7. Ruso	1.080.797
8. Español	1.069.582
9. Polaco	1.017.340
10. Waray-waray	959.389

Fuente: Wikipedia, consultado el 7 de febrero de 2014.

Cuadro 10

Principales lenguas de Wikipedia por n.º de visitas (31-12-2013)

Idiomas	N.º de visitas por hora
1. Inglés	9.820.457
2. Japonés	1.399.354
3. Alemán	1.357.353
4. Ruso	1.314.377
5. Español	1.187.520
6. Francés	1.013.569
7. Italiano	636.515
8. Polaco	598.247
9. Portugués	518.846
10. Chino	475.769

Fuente: Wikipedia, consultado el 7 de febrero de 2014.

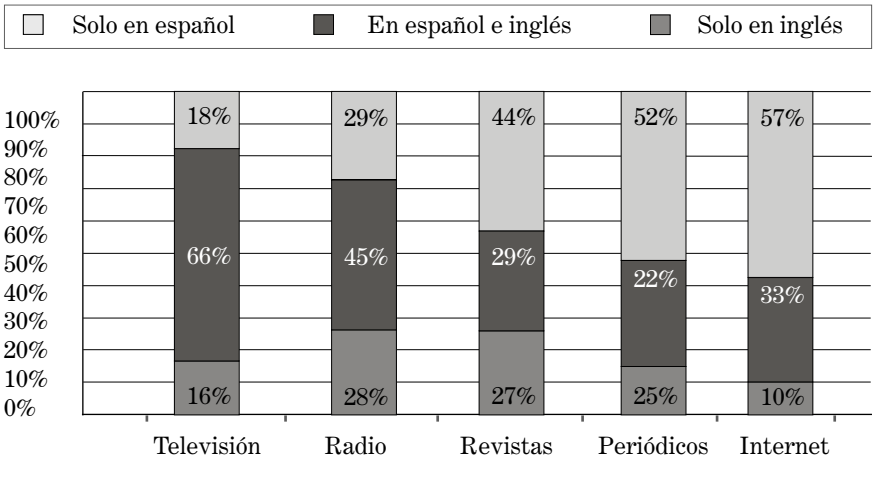
3.3 *Los medios de comunicación y el mundo editorial en español en los Estados Unidos*

En los medios audiovisuales y de comunicación de los Estados Unidos, muchas empresas tienen su seña de identidad y de mercadotecnia en el español. El empleo que la población hispana hace de la televisión, los teléfonos inteligentes, las redes sociales, el vídeo en línea y otras formas de entretenimiento hace de este colectivo uno de los más comprometidos y dinámicos de los Estados Unidos. Su relativa juventud, unida a sus preferencias por asuntos relacionados con la lengua, la cultura y la comunidad, convierte a los hispanos en creadores de tendencias en el ámbito mediático y de las nuevas tecnologías[47].

La lengua española mantiene una presencia constante en los distintos medios de comunicación en los Estados Unidos. Sin embargo, esta presencia varía en función del medio de que se trate. Así, las revistas, los periódicos y la radio son los medios en los que la utilización exclusiva del español es mayor. Por su parte, la televisión es el medio que los hispanos más ven en inglés y en español indistintamente[48].

Gráfico 14

Preferencias lingüísticas de los consumidores hispanos mayores de 18 años según el medio de comunicación



Fuente*:* López Negrete Communications (2012).

[47] Nielsen (2012), *State of the Hispanic Consumer: The Hispanic Market Imperative.*

[48] D. Fernández Vítores (2013), *op. cit.*

Según un estudio publicado por Nielsen en 2012, el tamaño de la comunidad hispana es lo suficientemente grande como para influir directamente en el contenido de la programación de los medios de comunicación[49]. Por eso, las principales empresas estadounidenses diseñan estrategias orientadas a atraer lo que consideran un segmento importante del mercado. En el periodo comprendido entre 2003 y 2010, el porcentaje de crecimiento de la publicidad destinada a los hispanos fue siempre superior al de la media estadounidense y su descenso siempre inferior[50]. Esto pone de manifiesto el considerable esfuerzo económico que están realizando las empresas norteamericanas por captar el mercado hispano y da una idea de la cada vez mayor importancia que este nicho de mercado representa en sus cuentas anuales[51]. De hecho, según Nielsen, los hispanos prefieren los anuncios en español a los anuncios en inglés. Es más, el impacto de los anuncios en inglés aumenta el 30 % una vez que estos se emiten también en español[52].

Por último, un indicador privilegiado para medir la consolidación del español a largo plazo lo constituye el mercado hispano de compra de libros[53]. En él participan 452 empresas y sus ingresos anuales se estiman en aproximadamente 1.000 millones de dólares[54], de los cuales entre 300 y 350 millones corresponderían a libros en español[55]. Muchas editoriales estadounidenses tienen divisiones de lengua española. Empresas como Pearson PLC, McGraw-Hill y Random House se encuentran entre los actores más relevantes en la edición del libro en español.

4. El español y la ciencia

— El español es un instrumento esencial para la difusión de los resultados de los estudios científicos relacionados con el hispanismo o con el conjunto del territorio hispanohablante.

---

[49] Nielsen (2012), *op. cit.*

[50] E. Guskin y A. Mitchell (2011), *The State of the News Media 2011. Hispanic Media: Faring Better Than Mainstream Media.*

[51] D. Fernández Vítores (2013), *op. cit.*

[52] Nielsen (2012), *op. cit.*

[53] D. Fernández Vítores (2013), *op. cit.*

[54] IBISWorld (2011), *Spanish-Language Book Publishing in the US: Market Research Report.*

[55] E. Williams (2010), «Whatever Happened to US Spanish-Language Publishing».

— España ocupa el noveno puesto en la clasificación mundial de producción científica.
— En la clasificación de documentos citados, España se sitúa en el puesto decimoprimero.
— España presenta un índice de especialización temática superior al mundial en física, ciencias de la agricultura, zoología y botánica, ciencias del espacio y matemáticas.
— Actualmente, el número de revistas en lengua española incluidas en la base de datos del ISSN constituye el 5 % del total, lo que supone que, en términos absolutos, su crecimiento ha sido del 130 % con respecto a 2001.
— El número de revistas científicas españolas incluidas en el Journal Citation Reports (JCR) se ha multiplicado por cinco desde 1998. Este es el índice más utilizado para juzgar la calidad de una publicación seriada en el ámbito científico.

4.1 *La difusión científica en español*

La proyección internacional de la que gozan la literatura, la música o la pintura hispanas no se manifiesta de igual modo en el ámbito de la ciencia[56]. Esto se debe, fundamentalmente, a que los avances actuales en el campo de la investigación científica y técnica tienen como lengua vehicular el inglés[57], que es el idioma de trabajo más utilizado y extendido entre la comunidad científica[58]. 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[59]. En este sentido, aunque en los últimos años la ciencia española ha logrado superar algunos de los más desfavorables indicadores de desarrollo, aún se encuentra muy lejos de los primeros puestos en la jerarquía científica internacional[60]. Este hecho, que se da de forma aún más marcada en el resto de los países con mayoría hispanohablante, determina sin

[56] L. M. Plaza y M. Bordons (2006), «Proyección internacional de la ciencia española».

[57] L. Pagliai (1997), «La situación del español en la ciencia y la tecnología».

[58] L. M. Plaza y M. Bordons (2006), *op. cit.*

[59] L. Pagliai (1997), *op. cit.*

[60] J. A. López Cerezo y J. M. Sánchez Ron (2001) (eds.), *Ciencia, tecnología, sociedad y cultura en el cambio de siglo*.

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 apenas perceptible en el ámbito internacional[61].

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 entre los expertos en la materia[62]. 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)[63].

Asimismo, el español tiene presencia considerable disciplinas como la paleontología, la micología y la arqueología. En el ámbito de las tecnologías, destaca la producción científica en tecnologías de la construcción y robótica[64]. Especialmente relevante es la presencia del español en algunas disciplinas de carácter experimental, fundamentalmente en el ámbito de la investigación en ciencias de la salud. 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[65].

---

[61] V. Vivanco Cervero (2009), «Prólogo», *El español, lengua para la ciencia y la tecnología: presente y perspectivas de futuro.*

[62] 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».

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

[64] *Ibidem.*

[65] *Ibidem.*

Cuadro 11

Porcentaje de publicación en idiomas distintos del inglés de los trabajos científicos recogidos en *PubMed*. Periodo 2005-2010

Inglés	92,1 %
Francés	1,2 %
Alemán	1 %
Español	0,8 %
Japonés	0,8 %
Ruso	0,7 %
Otros	3,2 %

Fuente: L. Plaza *et al.* (2013), «Estudio bibliométrico sobre el papel del español en ciencia y tecnología», p. 346.

4.2 *La producción científica en España y en el mundo*

Según los datos aportados por Thomson Scientific, que incluye las bases de datos más utilizadas en el ámbito de los estudios bibliométricos y cienciométricos, la producción científica española indexada en su Web of Knowledge era de más de 41.000 documentos en 2006, lo que supone un crecimiento de aproximadamente el 10 % con respecto a 2005. Desde principios de los noventa hasta el año 2004, España duplicó holgadamente su producción con una tasa media anual cercana al 9 %[66]. Su aportación porcentual al total mundial en el año 2004 fue del 2,65 %. En 2005 alcanzó el 2,71 % y en el año 2006 casi el 3 %. En 2011, la producción científica en España sitúa a este país en el noveno puesto en la clasificación mundial.

Cuadro 12

Clasificación de los 20 principales países por producción científica (producción total agregada, agosto 2001-agosto 2011)

Puesto	País	Documentos
1	Estados Unidos	3.049.662
2	China	836.255

[66] F. de Moya Anegón (2008), *Indicadores bibliométricos de la actividad científica española 2002-2006*.

Puesto	País	Documentos
3	Alemania	784.316
4	Japón	771.548
5	Reino Unido	697.763
6	Francia	557.322
7	Canadá	451.588
8	Italia	429.301
9	España	339.164
10	Australia	304.160
11	India	293.049
12	Corea del Sur	282.328
13	Rusia	265.721
14	Países Bajos	252.242
15	Brasil	212.243
16	Suiza	181.636
17	Suecia	179.126
18	Taiwán	177.929
19	Turquía	155.276
20	Polonia	154.016

Fuente: Thomson Reuters (2011), *Essential Science Indicators*. Periodo analizado: del 31-8-2001 al 31-8-2011.

En la clasificación de documentos citados, España ocupa el puesto decimoprimero. Además, entre los 20 principales países productores, España se colocaba en 2011 en la decimonovena posición en citas por documento[67]. Sin embargo, en la clasificación mundial, España recibió una media de citas por documento del 10,58 % entre 2001 y 2011, lo que la sitúa fuera del grupo de los 20 países principales en este ámbito. Con todo, esta posición representa un avance considerable con respecto a años anteriores.

[67] Thomson Reuters (2011), *Essential Science Indicators*. Periodo analizado: del 31 de agosto de 2001 al 31 de agosto de 2011.

Cuadro 13

Clasificación de los 20 principales países por documentos citados
(n.º total de citas, agosto 2001-agosto 2011)

Puesto	País	N.º Citas
1	Estados Unidos	48.862.100
2	Alemania	10.518.133
3	Reino Unido	10.508.202
4	Japón	8.084.145
5	Francia	7.007.693
6	Canadá	6.019.195
7	China	5.191.358
8	Italia	5.151.675
9	Países Bajos	3.974.719
10	Australia	3.681.695
11	España	3.588.655
12	Suiza	3.070.458
13	Suecia	2.686.304
14	Corea del Sur	2.024.609
15	India	1.727.973
16	Brasil	1.360.097
17	Rusia	1.282.281
18	Taiwán	1.273.682
19	Polonia	1.036.062
20	Turquía	819.071

Fuente: Thomson Reuters (2011), *Essential Science Indicators*. Periodo analizado: del 31 agosto 2001 al 31 agosto 2011.

En lo que se refiere a la distribución temática de la producción científica, España presenta un índice de especialización temática superior al mundial en siete de las 24 áreas temáticas definidas por la Agencia Nacional de Evaluación y Prospectiva (ANEP)[68].

[68] ANEP (Agencia Nacional de Evaluación y Prospectiva), perteneciente al anteriormente denominado Ministerio de Ciencia e Innovación.

Entre 2006 y 2010, Thomson Scientific indexó 196.182 documentos en los que aparecía al menos un autor con residencia en España. De estos, el porcentaje más alto correspondía a revistas especializadas pertenecientes al área de ciencias del espacio, seguido por ciencias de la agricultura. Como muestra la columna de la derecha del siguiente cuadro, el impacto relativo de España en el ámbito de las ciencias del espacio fue un 13 % superior con respecto a la media mundial (8,91 citas por documento en España frente a las 7,88 citas en el resto del mundo). Además, el impacto de la investigación española superó a la media mundial en otros campos, especialmente en física (37 % sobre la media mundial), zoología y botánica (19 %), ecología y medioambiente (15 %) y ciencias de los materiales (15 %).

Cuadro 14

Distribución temática y visibilidad internacional de la producción científica española

Campo	Porcentaje de documentos de España, 2006-2010	Impacto relativo comparado con el mundo %
Ciencias del espacio	7,45	13
Ciencias de la agricultura	7,05	28
Ecología y medioambiente	4,85	15
Microbiología	4,58	-8
Economía y negocios	4,54	-28
Zoología y botánica	4,45	19
Matemáticas	4,44	12
Ciencias de la computación	4,27	-11
Química	3,96	22
Ingeniería	3,59	13
Física	3,57	37
Biología molecular y genética	3,42	-2
Psicología y psiquiatría	3,37	-30
Neurociencia y comportamiento	3,31	-10
Geociencia	3,31	-1
Biología y bioquímica	3,15	-6
Inmunología	3,08	-14

Campo	Porcentaje de documentos de España, 2006-2010	Impacto relativo comparado con el mundo %
Medicina clínica	3,02	13
Farmacología y toxicología	2,87	-4
Ciencias sociales	2,75	-39
Ciencias de los materiales	2,60	15
Porcentaje total de España, todos los campos: 3,63		

Fuente: Science Watch (2011b), «Science in Spain, 2006-10».

España ha ido poco a poco diversificando las áreas científicas en las que publica, sobre todo a partir de 2006. En 2010, las publicaciones españolas abarcaban 288 categorías temáticas distintas. Con un 21,41 % de la producción científica en 2010, medicina es la principal área temática en España entre 1996 y 2010. Junto con medicina, las áreas temáticas en las que España produce más documentos son agricultura y ciencias biológicas (8,75 %), bioquímica y biología molecular (8,27 %), química (6,82 %) y psicología (6,57 %). El área que más aumenta su presencia en la producción nacional es, sobre todo, ciencias informáticas, que llegó a representar el 5,62 % del total de la producción en 2010. Las otras áreas del conocimiento que más aumentan su presencia son matemáticas, ciencias de la tierra, ciencias sociales y ciencias de la decisión. Por otra parte, la visibilidad de las áreas temáticas en relación con el promedio mundial se homogeniza entre 2006 y 2010. Veterinaria y energía fueron las áreas con mayor visibilidad en 2010. Por el contrario, la visibilidad de las áreas temáticas de energía y ciencias sociales fue la que experimentó una disminución mayor con respecto a 2006[69].

Aunque España es el único país hispanohablante que se encuentra entre los 20 primeros puestos en la clasificación realizada por Thomson Scientific, otro país que merece especial atención para evaluar la producción científica en español es México. Este país, en el que habita más de una quinta parte de la población hispanohablante mundial, ocupa la 28.ª posición por número de documentos (72.481) de esta clasificación, que incluye a 147 países. Por número de citas, México ocupa el puesto 33.º (497.367) y, por citas por docu-

[69] F. de Moya Anegón (2013) (dir.), *Indicadores bibliométricos de la actividad científica española 2010*.

mento, el 85.º (6,86 %). Las áreas temáticas en las que más destaca son medicina clínica, física, química, zoología y botánica.

Cuadro 15

Distribución temática y visibilidad internacional de la producción científica mexicana

Campo		N.º documento	N.º citas	Citas por documento %
1.	Medicina clínica	8.351	84.316	10,1
2.	Física	9.040	59.140	6,54
3.	Química	7.269	51.799	7,13
4.	Zoología y botánica	9.671	43.97	4,55
5.	Biología y bioquímica	3.761	32.668	8,69
6.	Ecología y medioambiente	3.505	31.771	9,06
7.	Ciencias del espacio	2.422	29.169	12,04
8.	Neurociencia y comportamiento	1.834	19.549	10,66
9.	Geociencia	2.563	19.039	7,43
10.	Ingeniería	5.224	18.854	3,61
11.	Microbiología	1.727	18.164	10,52
12.	Ciencias de los materiales	3.427	17.697	5,16
13.	Ciencias de la agricultura	3.115	15.854	5,09
14.	Biología molecular y genética	1.18	13.953	11,82
15.	Inmunología	828	10.267	12,4
16.	Farmacología y toxicología	1.238	9.304	7,52
17.	Ciencias sociales	2.227	6.726	3,02
18.	Matemáticas	2.204	5.122	2,32
19.	Psicología y psiquiatría	1.084	3.999	3,69
20.	Ciencias de la computación	1.189	3.509	2,95
21.	Economía y negocios	560	1.883	3,36
22.	Multidisciplinar	62	614	9,9
Todos los campos		72.481	497.367	6,86

Fuente: Science Watch (2011a), «Field Rankings for Mexico, January 1, 2001-April 30, 2011».

4.3 *Las revistas científicas en español*

Pese a que la presencia del español como instrumento de comunicación científica es escasa a escala mundial, el español, con 87.955 registros en 2013, 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 597.603 y 354.773, respectivamente[70].

Cuadro 16

Principales lenguas de registro de las publicaciones seriadas en 2013 [1]

	Lengua	N.º de registros
1.	Inglés	597.603
2.	Francés	354.773
3.	Español	87.955
4.	Alemán	76.010
5.	Neerlandés	48.235
6.	Italiano	42.893
7.	Portugués	41.348
8.	Polaco	34.641
9.	Húngaro	28.485
10.	Japonés	28.152

Fuente: ISSN International Center (2014).

Notas:

[1] El cuadro incluye las publicaciones seriadas multilingües (119.942 en total), que ocuparían la tercera posición.

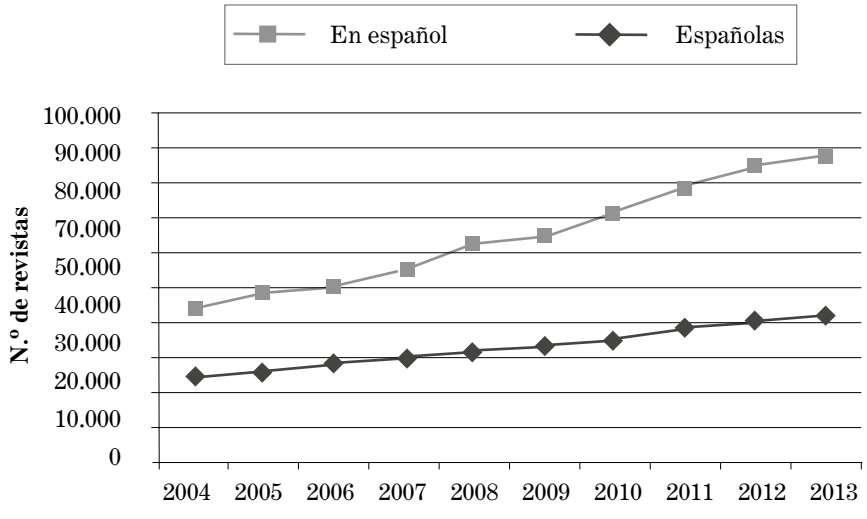
Asimismo, el número de publicaciones seriadas editadas en español ha experimentado un crecimiento significativo durante la última década. De hecho, el aumento del número de revistas en español ha sido porcentualmente superior al incremento del número de revistas científicas a escala mundial, así como nacional. Este último dato muestra el protagonismo que en los últimos años ha cobrado Iberoamérica en el ámbito de la publicación seriada con respecto

[70] Tomando como referencia únicamente las revistas registradas en el ISSN International Center.

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 (cuadro 17). Actualmente, el número de revistas en lengua española incluidas en esta base constituye el 5 % del total, lo que supone que, en términos absolutos, su crecimiento ha sido superior al 130 % con respecto a 2001.

Gráfico 15

Aumento del n.º de revistas españolas y en español (2004-2013)



Fuente: elaboración propia a partir de datos obtenidos en ISSN International Center (2014).

Cuadro 17

N.º de revistas registradas por los países hispanohablantes con centro nacional del ISSN o bajo la responsabilidad del Centro Internacional del ISSN

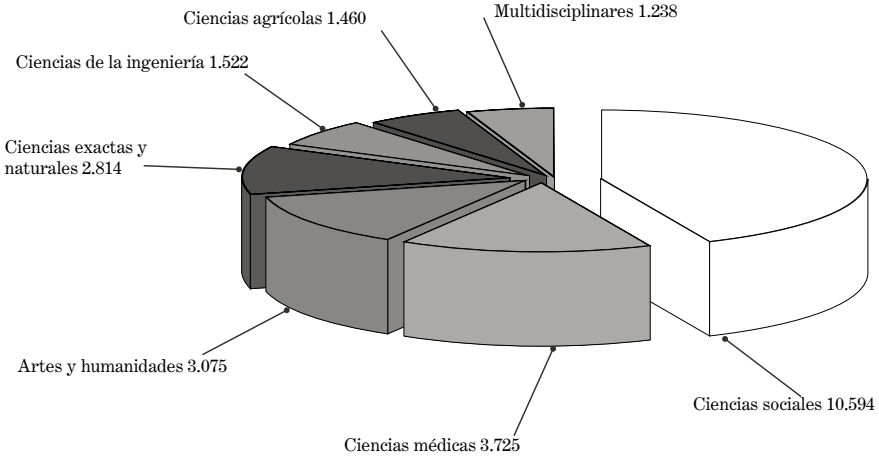
Número total de revistas/año	**2001**	**2002**	**2003**	**2004**	**2005**	**2006**	**2007**	**2008**	**2009**	**2010**	**2011**	**2012**	**2013**
En todos los idiomas	1.037.156	1.072.023	1.125.507	1.158.177	1.227.057	1.284.413	1.345.719	1.413.942	1.489.773	1.489.773	1.623.566	1.688.275	1.749.971
En español	37.064 (3,5%)	39.782 (3,7%)	41.859 (3,7%)	43.850 (3,5%)	48.222 (3,9%)	51.112 (3,9%)	54.939 (4%)	62.904 (4,4%)	65.061 (4,4%)	71.455 (4,79%)	78.428 (4,83%)	84.655 (5,01%)	87.955 (5,02%)
Revistas españolas	18.876 (1,81%)	21.309 (1,98%)	22.576 (2%)	24.382 (2,1%)	26.303 (2,1%)	27.851 (2,1%)	30.338 (2,2%)	31.826 (2,2%)	33.093 (2,2%)	35.552 (2,38%)	38.581 (2,37%)	40.597 (2,40%)	42.747 (2,44%)
Argentina				7.954	10.040	11.006	11.619	12.047	12.419	12.984	13.828	14.451	15.445
Colombia				1.743	1.743	1.798	2.663	8.451	8.556	10.672	13.295	14.090	14.283
Venezuela				1.704	1.704	1.704	1.703	1.703	1.703	1.704	1.706	4.465	4.477
México				3.431	3.431	3.431	3.431	3.431	3.442	3.473	3.974	4.181	4.477
Uruguay				2.091	2.225	2.315	2.419	2.418	2.640	2.817	2.926	3.025	3.118
Chile				1.813	2.065	2.244	2.286	2.478	2.659	2.713	2.780	2.835	2.866
Perú				939	1.032	1.158	1.285	1.412	1.533	1.647	1.777	1.901	2.022
Cuba				837	880	925	967	1.033	1.075	1.138	1.197	1.221	1.296
Costa Rica				146	146	146	146	146	146	893	1.116	1.179	1.233
Ecuador				159	159	159	159	159	169	750	820	894	897
República Dominicana										198	228	258	286

Fuente: elaboración propia a partir de datos obtenidos en ISSN International Center (2014) y en Plaza Gómez, Granadino Goenechea y Arias-Salgado Rosby (2009).

Respecto a la distribución temática de las revistas científicas en español, 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 está integrado por 24.428 publicaciones. Según este directorio, la producción científica en español se reparte entre seis áreas temáticas principales: ciencias sociales, ciencias médicas, artes y humanidades, ciencias exactas y naturales, ciencias de la ingeniería y ciencias agrícolas.

Gráfico 16

Áreas temáticas de las revistas registradas en el Directorio Latindex (febrero de 2014)



Fuente: elaboración propia a partir de datos recogidos en Latindex (2014).

Aparte del directorio Latindex, han surgido nuevas bases de datos internacionales y regionales que proporcionan a la producción científica procedente de Iberoamérica y el Caribe una oportunidad para aumentar su visibilidad. Este es el caso de las bases de datos SCOPUS, RedALyC y SciELO.

Cuadro 18

N.º de revistas incluidas en SciELO, RedALyC y SCOPUS por país de origen (mayo 2011)

	SciELO,	**RedALyC,**	**SCOPUS**	**Total revistas diferentes**
Brasil	253	117	234	384
México	77	169	70	215
Colombia	107	138	37	181
Chile	93	66	69	120
Argentina	74	41	41	110
Venezuela	41	56	39	109
Cuba	36	19	21	51
Costa Rica	11	16	1	24
Perú	13	11	2	20
Puerto Rico	0	4	4	8
Bolivia	6	0	1	7
Uruguay	5	1	0	6
Ecuador	0	3	2	5
Paraguay	3	0	0	3
Jamaica	0	0	2	2
República Dominicana	0	1	0	1
Total	719	642	523	1.246

Fuente: Sandra Miguel (2011).

Tal como se desprende del cuadro anterior, México es el segundo país de Iberoamérica en cuanto al número de revistas incluidas en estas fuentes (215) después de Brasil. Con 169 títulos, México ocupa el primer puesto en RedALyC, el tercero en SciELO (77 títulos) y el segundo en SCOPUS (70). Después de México, el segundo país hispanohablante con mayor presencia general en estos índices es Colombia (181 títulos), seguido de Chile (120), Argentina (110) y Venezuela (109). El resto de los países de Iberoamérica y el Caribe registran una presencia muy inferior a la de estos últimos.

4.4 *Visibilidad internacional e impacto de las revistas científicas en español*

La visibilidad y relevancia alcanzada por una publicación científica seriada a escala internacional suele reflejarse en su inclusión o no en determinadas bases de datos bibliométricas. En este sentido, los títulos incluidos en la base ISI-Thomson se caracterizan por alcanzar una alta visibilidad en el ámbito científico mundial. En 2012, el número de revistas españolas incluidas en este índice (132 en total) era muy escaso comparado con el del total de publicaciones (11.518), lo que representa el 1,15 %. Sin embargo, el ritmo de crecimiento de este número es muy superior al del total de revistas incluidas en este índice[71]. Esto se confirma en las dos áreas en las que se divide el informe denominado *Journal Citation Reports* (JCR): ciencias experimentales y ciencias sociales. Tal como se desprende del siguiente gráfico, España está realizando un gran esfuerzo en lo que a la internacionalización de la producción científica nacional se refiere. De hecho, el porcentaje de revistas españolas incluidas en el JCR aumentó un 278 % en el periodo comprendido entre 2005 y 2010, frente al 83 % registrado en el número total de revistas incluidas.

Cuadro 19

Revistas españolas incluidas en Journal Citation Reports

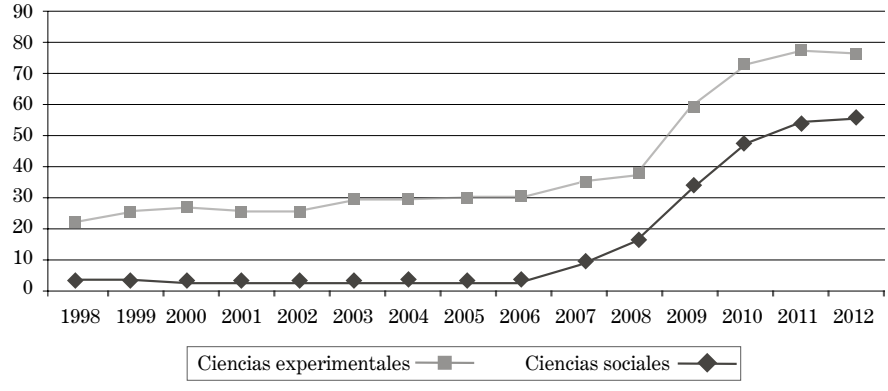
	1998	1999	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012
Ciencias experimentales	22	26	28	26	26	29	29	30	30	35	37	60	73	78	76
Ciencias sociales	3	3	2	2	2	2	2	2	2	8	16	31	48	55	56

Fuente: elaboración propia a partir de datos obtenidos en ISI Web of Knowledge, *Journal Citation Reports*.

[71] ISI Web of Knowledge (2013), *Journal Citation Reports*.

Gráfico 17

Evolución del número de revistas españolas incluidas en *Journal Citation Reports*



Fuente: elaboración propia a partir de datos obtenidos en ISI Web of Knowledge, *Journal Citation Reports*.

Actualmente, uno de los criterios que se consideran para juzgar la calidad de un artículo científico es el índice de impacto de la revista en la que aparece. El factor de impacto de una revista es un parámetro publicado anualmente por el ISI (Institute for Scientific Information), basado en el número de veces que se cita por término medio un artículo publicado en una revista determinada. Es, por tanto, una medida de la importancia de una revista, entendiendo como tal la importancia que la comunidad científica internacional le atribuye a dicha revista[72]. El factor de impacto se calcula en función de un periodo de dos años. Así, el factor de impacto en el año 2012 para una determinada revista puede calcularse utilizando la siguiente fórmula:

> A = número de veces que las revistas fuente del ISI han citado durante el año 2012 artículos publicados por la revista *X* durante el periodo 2010-2011.
>
> B = número de artículos publicados en la revista *X* durante el periodo 2010-2011.
>
> Factor de impacto de la revista *X* en 2012 = A/B

[72] L. M. Plaza, B. Granadino y M. J. Arias-Salgado (2009), *op. cit.*

A través del informe *Journal Citation Reports* (JCR), el ISI publica cada año el factor de impacto de las revistas incluidas en su base de datos. Este dato se utiliza como indicador indirecto de la calidad de las revistas. El *Journal Citation Reports* proporciona, por tanto, herramientas para la evaluación, categorización y comparación de dichas revistas y tiene una influencia enorme en el prestigio que los investigadores internacionales atribuyen a una determinada publicación.

Los factores de impacto de las revistas españolas publicadas en español no muestran un patrón de crecimiento diferencial respecto al fondo de revistas en inglés o multilingües[73]. Sin embargo, a pesar del escaso número de revistas españolas incluidas en los JCR, las correspondientes al campo de las ciencias experimentales no solo han incrementado la amplitud del rango de factores de impacto, sino que ha aumentado el valor máximo de dicho índice[74]. En el ámbito de las ciencias sociales, el valor máximo del factor de impacto alcanzado también ha experimentado un crecimiento significativo, aunque no todas estas publicaciones se editan en español.

5. Referencias bibliográficas

Agencia Nacional de Evaluación y Prospectiva (ANEP), Secretaría de Estado de Investigación, Desarrollo e Innovación. Ministerio de Economía y Competitividad. Disponible en: http://www.micinn.es/portal/site/MICINN/.

Alonso, J. A. y Gutiérrez, R. (eds.) (2010), *Emigración y lengua: el papel del español en las migraciones internacionales*. Barcelona: Ariel.

Asociación Mexicana de Estudios de Español (2013). Disponible en: http://www.mexicosi.org/mexico_si_aniversario.html.

Aruba Central Bureau of Statistics (2010), «Table P-D.1. Population by language most spoken in the household by age and sex», *Census 2010.* Disponible en: http://www.cbs.aw/index.php/component/search/?searchword=Languages%20spoken%20in&ordering=newest&searchphrase=exact&limit=25.

[73] *Ibidem.*

[74] *Ibidem.*

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

Censo 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: http://www.census.gov.ph/sites/default/files/attachments/hsd/pressrelease/Population%20and%20Annual%20Growth%20Rates%20for%20The%20Philippines%20and%20Its%20Regions%2C%20Provinces%2C%20and%20Highly%20Urbanized%20Cities%20Based%20on%201990%2C%202000%2C%20and%202010%20Censuses.pdf.

Censo de Filipinas (2000), «Table 11. Household Population by Ethnicity, Sex and Region». Disponible en: http://www.census.gov.ph/sites/default/files/attachments/hsd/pressrelease/Citizenship%20by%20Country.pdf.

Censo de los EE. UU. (2012), «2012 American Community Survey». Disponible en: http://factfinder2.census.gov/faces/tableservices/jsf/pages/productview.xhtml?pid=ACS_12_1YR_C16001&prodType=table.

Censo de los EE. UU. (2013). Disponible en: http://www.census.gov/prod/2013pubs/acs-22.pdf.

Centro Latinoamericano y Caribeño de Demografía (CELADE) (2013), *División de Población de la CEPAL,* revisión de 2012. Disponible en: http://www.eclac.cl/publicaciones/xml/1/50561/ObservatorioDemografico2012.pdf.pdf.

CIA (2014), *The World Factbook*. Disponible en: https://www.cia.gov/library/publications/the-world-factbook/geos/br.html.

Comisión Europea (2013), «HR Key Figures». Disponible en: http://ec.europa.eu/civil_service/docs/hr_key_figures_en.pdf.

Curazao (2001), «Households by the most spoken language in the household. Population and Housing Census 2001». Disponible en: http://www.cbs.cw/index.php?option=com_content&view=article&id=103:households-by-the-most-spoken-language-in-the-household&catid=48:household-characteristics&Itemid=82.

Datosmacro.com. Disponible en: http://www.datosmacro.com/.

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 Alonso, J. A. y Gutiérrez, R. (eds.), *Emigración y lengua: el*

papel del español en las migraciones internacionales. Barcelona: Ariel, pp. 229-259.

Departamento de Comercio de los EE. UU. (2012), *Puerto Rico 2010. Censo de Población y Vivienda del 2010*. Disponible en: http://www.census.gov/prod/cen2010/cph-2-53sp.pdf.

Department of Homeland Security (2012), *Estimates of the Unauthorized Immigrant Population Residing in the United States: January 2011*. Disponible en: http://www.dhs.gov/xlibrary/assets/statistics/publications/ois_ill_pe_2011.pdf.

Dirección General de Estadística y Cuentas Nacionales de Guinea Ecuatorial (*s. d.*), «Evolución y Distribución de la población total por sexo y región». Disponible en: http://www.dgecnstat-ge.org/.

Dirección General de Estadística, Encuestas y Censos de Paraguay (DGEEC) (2013). Disponible en: http://www.dgeec.gov.py/Publicaciones/Biblioteca/EPH/EPH2013/2.Triptico%20EPH%202013%20Total%20Pais.pdf.

Ennis, S. R., Ríos-Vargas, M. y Albert, N. G. (2011), *The Hispanic Population: 2010. Census Briefs*. Washington D.C.: Oficina del Censo de Estados Unidos. Disponible en: http://www.census.gov/prod/cen2010/briefs/c2010br-04.pdf.

EPSO (Oficina Europea de Selección de Personal) (2013). Disponible en: http://europa.eu/epso/index_es.htm.

Euroactive.com (2013), «French EU elite abandons 'defensive' stance on language» (23 de abril de 2013). Disponible en: http://www.euractiv.com/culture/french-eu-elite-abandons-defensi-news-519244.

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

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

– (2014), «Resumen ejecutivo del informe *La lengua española en Marruecos*», en *El español en el mundo. Anuario del Instituto Cervantes 2014*. Madrid: Instituto Cervantes y AEBOE.

FGEE (Federación de Gremios de Editores de España) (2013), *Informe sobre la situación de la industria y comercio del libro con respecto a la protección de la creación cultural*. Disponible en: http://www.federacioneditores.org/0_Resources/Documentos/130412TXT-FGEE-InformeProteccionCreacionCultural.doc#_Toc351974860.

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.

Furman, N., Goldberg, D. y Lusin, N. (2010), *Enrollments in Languages Other Than English in United States Institutions of Higher Education, Fall 2009*. Nueva York: MLA.

García Delgado, J. L., Alonso, J. A. y Jiménez, J. C. (2007), *Economía del español. Una introducción*. Barcelona: Ariel; Madrid: Fundación Telefónica.

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.

Guskin, E. y Mitchell, A. (2011), *The State of the News Media 2011. Hispanic Media: Faring Better Than Mainstream Media.* Disponible en: http://stateofthemedia.org/2011/hispanic-media-fairing-better-than-the-mainstream-media/.

IBISWorld (2011), *Spanish-Language Book Publishing in the US: Market Research Report.* Disponible en: http://www.ibisworld.com/industry/spanish-language-book-publishing.html.

INDEC (2010), «Estimaciones y proyecciones elaboradas en base a resultados del Censo Nacional de Población, Hogares y Viviendas 2010». Disponible en: http://www.indec.mecon.ar/nuevaweb/cuadros/2/proyeccionesyestimaciones_nac_2010_2040.pdf.

InSites Consulting (2012), *Social Media around the World 2012*. Disponible en: http://www.slideshare.net/InSitesConsulting/social-media-around-the-world-2012-by-insites-consulting.

Instituto Cervantes (2011), *Memoria anual del Instituto Cervantes 2010-2011*. Disponible en: http://www.cervantes.es/memoria_ic_web_2010-2011/html/index.html.

– (2012), *Memoria anual del Instituto Cervantes 2011-2012*. Disponible en: http://www.cervantes.es/memoria_ic_web_2011-2012/CERVANTES_SITE/index.html.
– (2013), *Memoria anual del Instituto Cervantes 2012-2013*. Disponible en: http://www.cervantes.es/sobre_instituto_cervantes/memoria_2012_2013.htm.

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

Instituto Nacional de Estadística República Bolivariana de Venezuela (2014). Disponible en: http://www.ine.gov.ve/index.php?option=com_content&view=category&id=98&Itemid=51.

Instituto Nacional de Estadística y Censos de Costa Rica (INEC) (2011). Disponible en: http://www.inec.go.cr/Web/Home/GeneradorPagina.aspx.

Instituto Nacional de Estadística y Censos de Nicaragua (INEC) (2012), «Población Total, estimada al 30 de Junio del año 2012». Disponible en: http://www.inide.gob.ni/estadisticas/Cifras%20municipales%20año%202012%20INIDE.pdf.

Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI) (2013), *Anuario estadístico y geográfico de los Estados Unidos Mexicanos 2013*. Disponible en: http://www.inegi.org.mx/prod_serv/contenidos/espanol/bvinegi/productos/integracion/pais/aeeum/2013/AEGEUM2013.pdf.

Instituto Nacional de Estadísticas de Chile. Disponible en: http://www.ine.cl/.

Instituto Nacional de Estadísticas de Honduras (2013), *Cuadragésima Cuarta Encuesta Permanente de Hogares de Propósitos Múltiples (EPHPM)*, 24 de abril al 02 de junio de 2013. Disponible en: http://www.ine.gob.hn/index.php/censos-y-encuestas/encuestas-todos-las-encuestas-de-honduras/encuesta-permanente-de-hogares.

Instituto Nacional de Estadísticas y Censo (2014), *Reloj poblacional*. Disponible en: http://www.ecuadorencifras.gob.ec/reloj-poblacional/. Consultado el 27-5-2014.

Instituto Nacional de Información y Estadística de México (INEGI). Disponible en: http://www3.inegi.org.mx/sistemas/biinegi/?ind=1005000039.

Internet World Stats (2013), «Top 20 countries with the highest number of Internet users», 3 de mayo de 2013. Disponible en: http://www.internetworldstats.com/top20.htm.

ISI Web of Knowledge (2013), *Journal Citation Reports*. Disponible en: http://admin-apps.webofknowledge.com/JCR/static_html/notices/notices.htm.

ISSN International Center (2014). Disponible en: http://www.issn.org/2-22640-Statistics.php.

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.

Kudryavtsev, E. y Ouédraogo, L. D. (2003), *Aplicación del multilingüismo en el sistema de las Naciones Unidas*. Ginebra: Departamento Común de Inspección. Doc. ONU A/58/93 de 10 de junio de 2003.

Latindex (2014), *Directorio*. Disponible en: http://www.latindex.unam.mx/latindex/directorio.html.

Lewis. M. P. (ed.) (2009), *Ethnologue. Languages of the World*. 16.ª ed. Dallas: SIL International. Disponible en: http://www.ethnologue.com/statistics/size.

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

López Negrete Communications (2012), *Advertising Age Hispanic Fact Pack, 2011*. Disponible en: http://www.adagewhitepapers.com/adage/hispanicfactpack2011#pg2.

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

Marca España (2013), «Turismo idiomático. La proyección turística de la lengua española». Disponible en: http://marcaespana.es/es/economia-empresa/turismo/articulos/255/turismo-idiomatico.

Martín Municio, Á. *et al.* (2003), *El valor económico de la lengua española*. Madrid: Espasa-Calpe.

Miguel, S. (2011), «Revistas y producción científica de América Latina y el Caribe: su visibilidad en SciELO, RedALyC y

SCOPUS», *Revista Interamericana de Bibliotecología*, 34 (2), pp. 187-199.

Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2013), *Anuario de estadísticas culturales 2012*. Madrid: Subdirección General de Estadística y Estudios de la Secretaría General Técnica. Disponible en: http://www.calameo.com/read/0000753357302572fd394.

– (2012), *El mundo estudia español 2012*. Madrid: Secretaría General Técnica. Disponible en: http://www.mecd.gob.es/bulgaria/dms/consejerias-exteriores/bulgaria/publicaciones/material-divulgativo/estudiaespanol2012definitivo.pdf.

– (2010), *El mundo estudia español 2010*. Madrid: Secretaría General Técnica. Disponible en: https://www.mecd.gob.es/dctm/redele/Material-RedEle/el-mundo-estudia-espanol/texto-completo2009OK.pdf?documentId=0901e72b80f3b8a5.

Ministerio de Industria, Energía y Turismo (2013), «Entradas de turistas clasificadas por motivo de la visita Año 2012. Datos provisionales», *Encuesta de movimientos turísticos en fronteras (FRONTUR)*. Disponible en: http://www.iet.tourspain.es/WebPartInformes/paginas/rsvisor.aspx?ruta=%2fFrontur%2fEstructura%2fAnual%2fEntradas+de+turistas+clasificadas+por+motivo+de+la+visita+-+Ref.205&par=1&idioma=es-ES&anio=2012.

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

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

– (2013), «El factor hispano: cantidades, cualidades y debates», *Tribuna Norteamericana* 12, (abril de 2013). Disponible en: http://www.institutofranklin.net/sites/default/files/files/TN12-francisco_moreno_fernandez.pdf.

Moreno Fernández F. y Otero Roth, J. (2007), *Atlas de la lengua española en el mundo*. Barcelona: Ariel; Madrid: Fundación Telefónica.

Moya Anegón, F. de (dir.) (2008), *Indicadores bibliométricos de la actividad científica española 2002-2006*. Madrid: FECYT.

– (2013) (dir.), *Indicadores bibliométricos de la actividad científica española 2010*. Madrid: FECYT. Disponible en: http://icono.fecyt.es/informesypublicaciones/Documents/indicadores%20bibliometricos_web.pdf.

Naciones Unidas (2011), «Staff Nationality by Region», Chief Executives Board Secretariat (31 de diciembre). Disponible en: http://www.unsceb.org/content/hr-statistics-staff-nationality.

– (2013), «Careers». Disponible en: https://careers.un.org/lbw/home.aspx?lang=en-US.

Nalarraga, N. (2013), «'Excusez-moi', deje sitio al español», *El País* (25 de abril de 2013). Disponible en: http://sociedad.elpais.com/sociedad/2013/04/25/actualidad/1366913109_148939.html.

Nielsen (2012), *State of the Hispanic Consumer: The Hispanic Market Imperative.* (17 de abril). Disponible en: http://www.nielsen.com/us/en/reports/2012/state-of-the-hispanic-consumer-the-hispanic-market-imperative.html.

Oficina del Censo de los Estados Unidos (2007), *American Community Survey.* Disponible en: http://www.census.gov/acs/www/.

– (2010), «2010 Census Data». Disponible en: https://www.census.gov/2010census/data/.

Oficina Nacional de Estadística e Información de la República de Cuba (2014). Disponible en: http://www.one.cu/.

Oficina Nacional de Estadísticas de la República Dominicana (2010), «Población total estimadas y proyectadas por año calendario y sexo, según región y provincia 1990-2020». Departamento de Estadísticas Demográficas, Sociales y Culturales. Disponible en: http://www.one.gob.do/index.php?module=articles&func=view&catid=76.

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: http://www.ontsi.red.es/ontsi/es/estudios-informes/estudio-sobre-el-conocimiento-y-uso-de-las-redes-sociales-en-espa%C3%B1.

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», Zaca-

tecas (México). Disponible en: http://congresosdelalengua.es/zacatecas/plenarias/tecnologias/pagliali.htm.

Passel, J. S. y Cohn, D. (2011), *Unauthorized Immigrant Population: National and State Trends, 2010*. Disponible en: http://www.pewhispanic.org/2011/02/01/unauthorized-immigrant-population-brnational-and-state-trends-2010/.

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 VV. AA., *El español, lengua para la ciencia y la tecnología: presente y perspectivas de futuro*. Madrid: Santillana, Instituto Cervantes.

Plaza, L. *et al.* (2013), «Estudio bibliométrico sobre el papel del español en ciencia y tecnología», en García Delgado, J. L., Alonso, J. A. y Jiménez, J. C. (coords.), *El español, lengua de comunicación científica*. Barcelona: Ariel, Fundación Telefónica., pp. 315-366.

Ríos, E. (2003), *El español en los sistemas de información: perspectivas de futuro*. Madrid: Consejería de Agricultura, Pesca y Alimentación. Representación Permanente de España ante la FAO y el PMA. Disponible en: http://www.fao.org/tc/tca/esp/pdf/Ernesto_R%C3%ADos.pdf.

Reloj de población de Colombia. Disponible en: http://www.dane.gov.co/reloj/reloj_animado.php.

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

Santos Redondo, M. (2011), *Economía de las industrias culturales del español*. Barcelona: Ariel; Madrid: Fundación Telefónica.

S. A. P. Geneva (2013), «Languages of diplomacy: Towards a fairer distribution», *The Economist. Johnson: Blog about language* (2 de abril de 2013). Disponible en: http://www.economist.com/blogs/johnson/2013/04/languages-diplomacy.

Science Watch (2011a), «Field Rankings for Mexico, January 1, 2001-April 30, 2011». Disponible en: http://archive.sciencewatch.com/dr/cou/2011/11julMexico/.

– (2011b), «Science in Spain, 2006-10», *Sci-Bytes* (octubre de 2011). Disponible en: http://archive.sciencewatch.com/dr/sci/11/oct31-11_1/.

Selig Center for Economic Growth (2008), *The Multicultural Economy*. Athens: Terry College of Business. Universidad de Georgia.

– (2012), *The Multicultural Economy*. Athens: Terry College of Business. Universidad de Georgia.

Shinand, H. B. y Kominski, R. A. (2010): «Language Use in the United States: 2007», *American Community Survey Reports*. Washington D.C.: Oficina del Censo de Estados Unidos.

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

Thomson Reuters (2011), *Essential Science Indicators*. Disponible en: http://sciencewatch.com/dr/cou/2011/11decALL.

Thomson Scientific (2011), «Science in Spain, 2006-10». *National Science Indicators, 1981-2010*. Disponible en: http://archive.sciencewatch.com/dr/sci/11/oct31-11_1/.

TURESPAÑA (2008), *Turismo idiomático*. Madrid: Secretaría de Estado de Comercio y Turismo.

United Nations Human Resources Management (2013). Disponible en: https://jobs.un.org/elearn/production/home.html.

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.

VV. AA. (1998), *El español en el mundo. Anuario del Instituto Cervantes 1998*, Madrid: Arco Libros, Instituto Cervantes.

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

VV. AA. (2009), *El español, lengua para la ciencia y la tecnología: presente y perspectivas de futuro*. Madrid: Santillana, Instituto Cervantes.

Wikipedia (2014), «Estadísticas de Wikipedia». Disponible en: http://stats.wikimedia.org/ES/Sitemap.htm.

Williams, Emily (2010), «Whatever Happened to US Spanish-language Publishing?», *Publishingperspectives.com*. Disponible en: http://publishingperspectives.com/wp-content/uploads/2010/05/Publishing-Perspectives-BEA-2010-Print-Edition.pdf.

Ybáñez Bueno, E. (1998), «El idioma español en las organizaciones internacionales», en VV. AA., *El español en el mundo. Anuario del Instituto Cervantes 1998*, Madrid: Arco Libros, Instituto Cervantes, pp. 87-244.

RESUMEN EJECUTIVO DEL INFORME *LA LENGUA ESPAÑOLA EN MARRUECOS*[1]

David Fernández Vítores
Universidad Complutense de Madrid

1. Introducción

De los principales países del Magreb, Marruecos es el que presenta una situación lingüística más compleja (Leclerc, 2013). La llegada de los árabes en los siglos VII y VIII a un África del Norte berberófona, unida a la colonización francesa y española a principios del siglo XX, ha configurado un paisaje lingüístico en el que varias lenguas, a las que se les han asignado papeles distintos y, en muchos casos, antagónicos, conviven en situaciones muy diferentes (Ennaji, 2002: 71-72).

Como consecuencia de esta evolución histórica, en el Marruecos actual resulta casi imposible encontrar espacios en los que se utilice una sola lengua. Lo más frecuente es encontrar situaciones en las que dos, tres o más lenguas luchan por conseguir un nicho propio en el «mercado lingüístico»[2] marroquí. Prueba de la vitalidad de este mercado lingüístico es la reforma constitucional realizada en julio de 2011 en respuesta a las protestas de la Primavera Árabe. Desde entonces, Marruecos tiene dos idiomas oficiales: el árabe moderno

[1] Este texto es el resumen ejecutivo del estudio *La lengua española en Marruecos*, elaborado y dirigido por David Fernández Vítores por encargo de la Embajada de España en Rabat y en el que han participado el Ministerio de Asuntos Exteriores y de Cooperación de España, el Ministerio de Asuntos Exteriores y Cooperación de Marruecos, el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte de España, el Ministerio de Educación Nacional de Marruecos, la AECID, el Instituto Cervantes, el Instituto de Estudios Hispanolusos de la Universidad de Rabat, así como Fatiha Benlabbah en calidad de contraparte académica marroquí.

[2] Según el concepto de «mercado lingüístico» propuesto por Pierre Bourdieu (1985 [1982]: 13).

estándar y la lengua *amazigh* o lengua bereber[3]. Con todo, la nueva carta magna estipula que la introducción de esta última en el ámbito de la oficialidad se realice de forma gradual.

Así, el árabe sigue siendo, en la práctica, la lengua más utilizada en la esfera pública, aunque este mismo texto prevé que, en el futuro, el *amazigh* ocupe los mismos ámbitos de los que disfruta el árabe en la actualidad. Hasta que eso ocurra, las lenguas más prestigiadas socialmente son el árabe moderno y el francés, esta última con estatus de segunda lengua.

En este contexto, el español es una de las lenguas extranjeras que actualmente forman parte del paisaje lingüístico marroquí. Aunque comparte con el francés su condición de lengua colonial, su presencia es muy inferior a la de esta última. Sin embargo, su proximidad geográfica con Marruecos y la historia común entre España y el reino alauí otorgan al español un lugar especial en la sociedad marroquí.

2. Los hablantes de español

Establecer el número exacto de hablantes de español no es tarea fácil. Aunque algunos estudios han llegado a situar la tasa de conocimiento del español en el 21,9 % de la población marroquí, en 2005 el Centro de Estudios y Documentación Internacionales de Barcelona, la encuesta más exhaustiva publicada hasta el momento, realizada en junio de 2012 por el Institut Royal des Etudes Stratégiques (IRES) sobre una muestra de 5.046 personas, sitúa la cuota máxima de penetración del español en el 4,6 %.

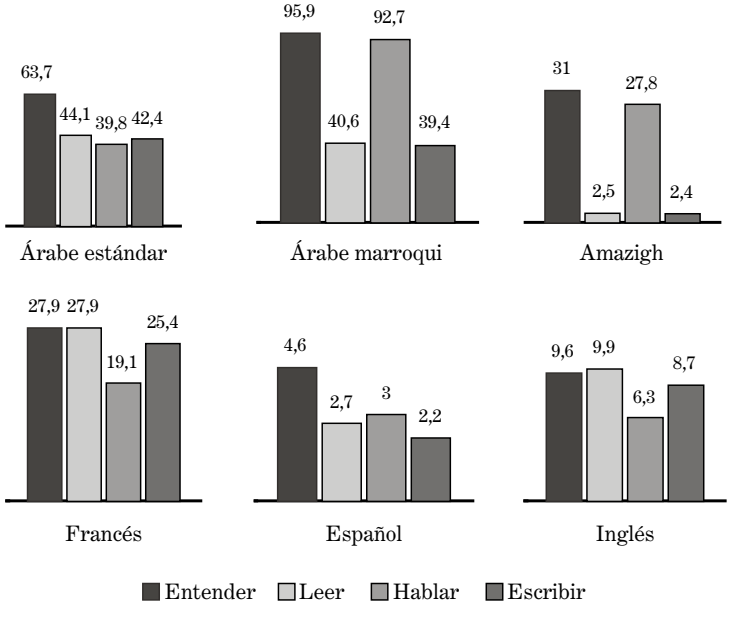
Tomando como base la población de Marruecos en mayo de 2014[4], el número de marroquíes capaces de entender el español sería de 1.529.665, si bien el de aquellos capaces de hablarlo apenas llegaría al millón de personas: 997.607.

[3] Véase el artículo 5 del «Proyecto de la Constitución de Marruecos», *Boletín Oficial del Reino de Marruecos n.º 5.952, de 17 de junio de 2011, 1.766.*

[4] Según Country Meters, 33.253.595 personas. Consultado el 5 de mayo de 2014.

Gráfico 1

Respuesta a la pregunta «Entre las siguientes lenguas, ¿cuál es la que usted puede...?» (en%)



Fuente: Benjelloun (2012: 11).

Como puede observarse, el árabe marroquí es la lengua más utilizada entre los marroquíes. De las lenguas extranjeras, el francés es sin duda la más conocida, seguida del inglés. Sin embargo, dicho conocimiento no parece estar tan extendido como sugieren encuestas anteriores. Algo similar ocurre con el español, que, a juzgar por la reducida cuota de mercado que le asigna esta encuesta, parece haber perdido un gran número de hablantes con respecto a consultas anteriores.

La mayor parte de estos hablantes de español se concentra en la franja norte del país, debido, en gran medida, a la antigua presencia colonial española en esta zona y a su mayor cercanía con la Península. Las regiones donde la proporción de personas capaces de hablar español es mayor son Alhucemas, en el antiguo Protectorado, Tánger y El Aaiún, una de las tres divisiones en que quedó repartido el Sahara español después de establecerse la administración marroquí (Gil Pedromingo y Otero Roth, 2008). Especialmente relevante es la presencia del español en las regiones próximas a Ceuta y Melilla,

cuya zona de influencia lingüística se extiende desde el puerto de Tánger hasta el de Nador, donde existe un alto porcentaje de personas que hablan español (Moustaoui, 2006: 21).

A pesar de que el francés es la lengua extranjera por excelencia —con carácter semioficial—, en el norte de Marruecos el español puede considerarse como una segunda lengua para muchos de sus hablantes. De hecho, en la mayoría de los casos, la adquisición de esta lengua se produce de manera informal, es decir, fuera de las aulas, lo que confirma la existencia del español como parte del panorama sociolingüístico local. Por otra parte, independientemente del grado de destreza que los hablantes tengan en el idioma español, estos hacen uso de él de manera pasiva, viendo la televisión española, o de manera activa, interactuando con los españoles que aún viven allí e incluso con los turistas (Sayahi, 2005: 202). Asimismo, las empresas españolas que desarrollan sus actividades en la zona, utilizan el español como lengua de trabajo (*ibidem*), lo que anima a los hablantes de español a mantener o perfeccionar su nivel en este idioma como medio de acceso a los puestos de trabajo directos e indirectos que genera esta actividad empresarial. A esto es preciso añadir el hecho de que muchas personas cruzan diariamente la frontera entre Tetuán y Ceuta, en virtud de un convenio que permite a los marroquíes residentes en Tetuán entrar en la ciudad autónoma sin visado por un periodo de veinticuatro horas. Muchos de ellos trabajan allí o se desplazan a la ciudad para comprar mercancías, que luego revenden en Marruecos. De hecho, la actividad comercial que Ceuta y Melilla mantienen con la zona que las rodea es uno de los elementos más importantes de su economía (Sayahi, 2005: 197).

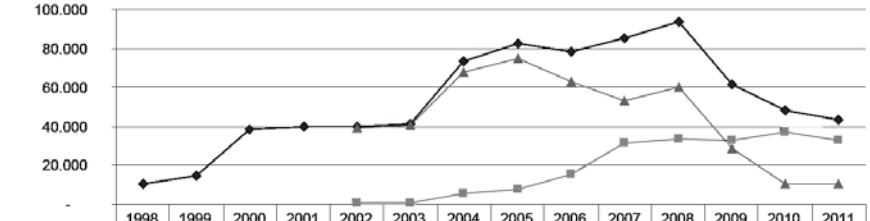
La segunda zona que concentra un mayor número de hablantes de español es el Sahara, que se extiende desde el puerto de Tarfaya hasta el de Laguira. Aquí, el español sigue siendo un idioma vivo, a pesar de que después de 1975, durante un periodo, las autoridades marroquíes lo hayan relegado en la educación y la administración (Gil Pedromingo y Otero Roth, 2008: 10). Sin embargo, los medios de comunicación españoles que emiten desde las islas Canarias, así como las actividades comunes entre ambas zonas han ayudado a que, en la actualidad, el español aún siga vigente en la región.

3. El fenómeno migratorio como instrumento de consolidación del español en Marruecos

Otro de los elementos que ha contribuido a mantener vivo el español en esta región ha sido la inmigración. En los últimos años, España ha pasado a ser un país receptor de inmigrantes, muchos de ellos marroquíes. De hecho, durante mucho tiempo, la comunidad inmigrante marroquí ha sido la más numerosa en España, antes de que fuera superada por la rumana. Este fenómeno también está generando un mayor interés por la lengua y la cultura españolas en Marruecos, a través de los lazos que mantienen los inmigrantes marroquíes en España con los familiares que viven en su país (López y Berriane, 2004).

Gráfico 2

Flujos de entrada y salida de España de personas nacidas en Marruecos



	1998	1999	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011
Entradas	10.557	14.904	38.344	39.517	40.172	41.171	73.380	82.519	78.512	84.978	93.623	61.766	47.938	43.190
Salidas					784	934	5.435	7.400	15.318	31.568	33.774	32.844	37.387	33.017
Saldo					39.388	40.237	67.945	75.119	63.194	53.410	59.849	28.922	10.551	10.173

Fuente: INE, Estadística de Variaciones Residenciales.

Aunque el saldo entre entradas y salidas de residentes marroquíes en España todavía es positivo, este podría tornarse negativo en los próximos años de agudizarse la tendencia descrita desde 2009. La relación de este colectivo inmigrante con la cultura y la lengua españolas antes de su llegada a España varía considerablemente en función de su lugar de origen, de los motivos para emigrar y de su extracción socioeconómica.

En cualquier caso, las bajas de residentes suponen que un amplio contingente de marroquíes regresa a su país empapado, en mayor o menor medida, de los usos y las costumbres españoles y con algún grado de conocimiento del idioma español. Esto representa un acicate para la difusión de la cultura y la lengua españolas en el país vecino por un doble motivo.

En primer lugar, los marroquíes retornados suponen un aumento neto de la comunidad hispanohablante no nativa de Marruecos. A esto hay que añadir el hecho de que muchos de los que regresan lo hacen a su lugar de origen, que en el 55 % de los casos está situado en la antigua zona de influencia francesa. De esta forma, la emigración de retorno contribuye a aumentar la dispersión geográfica de los hablantes de español en el reino alauí.

En segundo lugar, al tratarse de una emigración fundamentalmente económica y de baja cualificación, el regreso de inmigrantes también acaba incrementando el conocimiento del español entre las clases más populares de Marruecos.

4. El español en la educación

El español también está presente en el sistema educativo marroquí desde la enseñanza secundaria, tanto en la etapa colegial como en la no obligatoria («cualificante»), aunque la cifra de alumnos no supera el 8 % del total.

El estudio del español está incluido en el bachillerato marroquí desde los años sesenta. Sin embargo, su presencia ha sido desigual a lo largo de los años: incluso en los mejores momentos, la proporción de alumnos que estudiaban esta lengua nunca llegó a superar el 9 % del total.

En cualquier caso, hoy los alumnos de colegial eligen en su mayoría el inglés, y desean seguir manteniendo esta opción cuando pasan al ciclo siguiente, tronco común, con lo que la posición del español en el sistema educativo marroquí se ha resentido en los últimos años y su situación no se ha estabilizado todavía.

A pesar del interés que existe por el español, su espacio parece ser el correspondiente a una tercera lengua extranjera, después del francés y el inglés. Sin embargo, dada la compleja situación lingüística del país, esta opción no está exenta de dificultades.

Cuadro 1

El español como lengua extranjera en la enseñanza secundaria marroquí.
Curso 2010-2011

	Secundaria cualificante			*Secundaria colegial*		
Academias	**Centros**	**Profesores**	**Alumnos**	**Centros**	**Profesores**	**Alumnos**
Sous Massa Draâ - Agadir	26	42	2.569	19	18	2.462
Laayune - Boujdour Sakía El Hamra	6	9	1.386	4	4	1.056
Oued Ed.Dahab - Lagoüira Dakhla	4	4	157	-	-	-
Guelmin - Es Semara	4	4	-	1	1	-
Tadla - Azilal - Beni Mellal	14	20	1.567	5	5	733
Marrakech -Tensif- El Haouz	24	49	2.908	-	-	87
Total zona sur	**78**	**128**	**8.587**	**29**	**28**	**4.338**
Dukkala - Abda	4	11	288	5	3	605
Chaouia Ouardiaga - Settat	5	7	1.030	7	3	615
Gran Casablanca	41	76	8.691	25	25	2.859
Rabat - Salé- Zemmour - Zaër	22	47	2.701	3	4	480
Gharb - Chrarda - Bni Hssen - Kenitra	12	26	2.159	1	1	-
Total zona centro	**84**	**167**	**14.869**	**41**	**36**	**4.559**
Tánger - Tetuán	38	101	11.848	31	31	4.545
Alhucemas - Taza - Taunate	17	25	1.136	13	14	1.337
La Oriental	27	53	3.385	6	5	399
Total zona norte	**82**	**179**	**16.369**	**50**	**50**	**6.281**
Fez - Bulemane	36	51	5.901	9	8	1.815
Mequinez - Tafilalet	28	60	6.425	9	9	1.649
Total zona centro oriental	**64**	**111**	**12.326**	**18**	**17**	**3.464**
Totales	**308**	**585**	**52.151**	**138**	**131**	**18.642**

Fuente: elaboración propia a partir de la información proporcionada por los inspectores y profesores de español del Ministerio de Educación Nacional marroquí. Datos no publicados.

En cualquier caso, los datos comparados de los cursos 2008-2009 y 2010-2011 muestran una clara evolución al alza tanto en el número de alumnos que estudian español como en el número de profesores que imparten esta asignatura y de centros que la ofertan.

Cuadro 2

Aumento de la presencia del español en la enseñanza secundaria marroquí

	Centros	**Profesores**	**Alumnos**
Curso 2010-2011	446	716	70.793
Curso 2008-2009	323	562	60.849

Fuente: elaboración propia a partir de la información proporcionada por los inspectores y profesores de español del Ministerio de Educación Nacional marroquí (datos no publicados) y de la Universidad de Valencia y el Ministerio de Educación (2011: 304).

En la educación superior, el español también está presente como lengua de especialidad o como lengua complementaria (Roldán Romero, 2005: 39).

Los estudios de Lengua y Literatura Españolas se imparten actualmente en siete centros universitarios marroquíes: la Facultad de Letras y de Ciencias Humanas de Rabat, la Facultad de Letras y de Ciencias Humanas Aïn Chock de Casablanca, la Facultad de Letras y de Ciencias Humanas Dhar El Mahraz de Fez, la Facultad de Letras y de Ciencias Humanas de Tetuán, la Facultad de Letras y de Ciencias Humanas de Agadir, la Facultad Multidisciplinar de Nador, la Escuela Superior Roi Fahd de Traducción de Tánger.

Aunque el número de estudiantes que eligen esta rama ha descendido ligeramente desde el curso 2008-2009, en el que se registró el mayor número de estudiantes, la evolución del número de matriculados muestra una gran estabilidad en el tiempo. Durante el curso 2011-2012, cursaron estudios de Lengua y Literatura Españolas 2.524 alumnos.

Cuadro 3

Evolución del número de alumnos en la enseñanza universitaria marroquí (2000-2012)

	2000/2001	**2001/2002**	**2002/2003**	**2003/2004**	**2004/2005**	**2005/2006**
Licenciatura	2.228	2.581	2.751	2.676	2.884	3.201
Máster (DESA y DESS)	14	10	7		21	40
Doctorado	63	63	63	40	29	27
Total	2.305	2.654	2.821	2.716	2.934	3.268

	2006/2007	**2007/2008**	**2008/2009**	**2009/2010**	**2010/2011**	**2011/2012**
Licenciatura	2.892	3.386	2.757	2.400	2.425	2.524
Máster (DESA y DESS)	37	41	108	91	73	115
Doctorado	25	33	16	13	43	53
Total	2.954	3.460	2.881	2.504	2.541	2.692

Fuente: información proporcionada por el Ministerio de Educación Nacional marroquí. Datos no publicados.

Asimismo, el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte español cuenta con una Consejería de Educación en la Embajada de España en Rabat que se encarga de la gestión de la red de centros en la que imparten clases 351 profesores a 4.669[5] alumnos. Dicha red constituye la presencia más significativa del Ministerio de Educación español en Marruecos. Está integrada por once[6] centros, de los cuales cuatro (Alhucemas, Casablanca, Nador y Rabat) son integrados y se ocupan de todos los niveles del sistema educativo español, desde la educación infantil hasta el bachillerato. Dos institutos imparten enseñanza secundaria en Tánger y Tetuán, ciudad esta última que cuenta también con un centro que prepara formación profesional. Además, tres colegios imparten enseñanza primaria en Tánger, Tetuán y Larache. Este último centro también ofrece enseñanza secundaria obligatoria. Se trata de centros de reconocido prestigio que tienen una demanda

[5] Datos correspondientes al curso 2012-2013. En los 351 profesores no se han incluido los 2 profesores correspondientes a la M. C. El Español (El Aaiún/Sahara).

[6] Contando también el de La Paz de El Aaiún, dependiente de la Consejería de Educación en Marruecos.

superior a las plazas ofertadas. En torno al 75 % de los alumnos son de nacionalidad marroquí, el 23 % tiene nacionalidad española y el resto otras nacionalidades.

Por otra parte, Marruecos es, después de Brasil, el país donde el Instituto Cervantes tiene más centros. La enseñanza de la lengua, el mantenimiento de las bibliotecas y la gestión de una amplia gama de actividades culturales son los tres ejes que vertebran la actuación de la institución en Casablanca, Rabat, Fez, Tetuán, Tánger y Marrakech. Además, Agadir, Chaven, Esauira, Larache, Mequinez y Nador cuentan con extensiones del Instituto Cervantes. Son en total 33 profesores desplazados y 167 profesores colaboradores. Más de doce mil matrículas durante el curso 2012-2013 aseguran el cumplimiento del objetivo general de difusión de la lengua y cultura españolas, y ese número se mantiene con un ligero aumento en la actualidad.

Cuadro 4

Actividad de los centros del Instituto Cervantes en Marruecos (Curso 2012-2013)

Centro del Instituto Cervantes	N.º matrículas	N.º alumnos	Horas/alumno
Casablanca	4.441	2.546	155.311
Fez	775	544	43.127
Marrakech	2.001	1.137	61.620
Rabat	3.210	2.120	156.082
Tánger	1.911	1.393	111.724
Tetuán	1.270	960	67.607
Total	13.608	8.700	595.471

Fuente: Instituto Cervantes. Datos no publicados.

5. El ámbito cultural y los medios de comunicación

Actualmente, la industria del libro española tiene cierta presencia en el mercado marroquí, en parte gracias a la demanda de las instituciones españolas (Instituto Cervantes, Centros de Educación) ubicadas por todo Marruecos, especialmente en Tánger, Tetuán, Rabat y Larache.

Esto hace que acontecimientos como el Salón Internacional de la Edición y del Libro (SIEL), celebrado todos los años en Casablanca, faciliten cada vez más la entrada de empresarios españoles dispuestos a introducirse en el mercado editorial marroquí. De hecho, el espacio concedido a España en esta feria es cada vez mayor, algo en lo que ha tenido mucho que ver el deseo de la Dirección General del Libro marroquí de intentar conceder a España mayor relevancia en esta feria. No en vano, Marruecos es el principal mercado editorial español de toda África, con casi el 21 % de la facturación total generada en este continente. Con todo, Marruecos es el quinto país de África en cuanto a número de ejemplares españoles exportados, por detrás de la República Democrática del Congo, Camerún, Uganda y Gabón (FEDECALI, 2012: 98).

En 2011, Marruecos se encontraba por primera vez entre los veinte principales países del mundo receptores de libros de enseñanza no universitaria en español y entre los veinticinco receptores de libros prácticos (*ibidem*: 39).

En cuanto a los medios de comunicación, la oferta de la radio y la televisión marroquíes en lengua española es muy escasa. La primera cadena pública marroquí de la SNRT, Al Aoula Sat, incluye en su programación un telediario en español de una media hora de duración[7] que se emite a las 14:20 h. Asimismo, la cadena internacional de radio emite una hora al día en español, que es menos tiempo que el dedicado a las emisiones en lengua francesa e inglesa, cada una con espacios de una hora y media (Yahya, 2011). Con todo, estos programas están dedicados a la comunidad hispanohablante residente en el extranjero y no a los propios marroquíes.

Durante los noventa, los programas de televisión española tenían un gran éxito en las zonas de Marruecos donde se captaban, en especial los partidos de fútbol, que acaparaban la atención de numeroso público, atento seguidor de la liga nacional de fútbol española. Además de en el norte de Marruecos, donde se captan todo el año las cadenas españolas, estas pueden verse también en muchas otras ciudades del país magrebí. Sin embargo, aunque el fútbol español sigue concitando un gran interés entre el público marroquí, la audiencia de la televisión española ha ido descendiendo progresivamente en los últimos años, debido en parte al aumento de la oferta de televisiones extranjeras propiciada

[7] Véase: http://www.snrt.ma/grille_programmes.php.

por los adelantos tecnológicos y a la irrupción de Internet en el panorama mediático del país.

En lo referente a la prensa, de las 618 publicaciones periódicas marroquíes, 448 son en árabe, 164 en francés y 5 en *amazigh*[8]. Las sucesivas revistas en español que han intentado hacerse un hueco en el mercado marroquí no han tenido éxito y han acabado por desaparecer. Hoy, la revista *Atalayar* es la única que se mantiene. Desde que, en 2006, dejara de publicarse el periódico *La mañana*, la prensa diaria escrita en español brilla por su ausencia en el panorama mediático marroquí.

Aparte de los periódicos electrónicos en español con sede en Marruecos, los marroquíes pueden consultar los diarios españoles de mayor tirada a través de su versión digital. Con todo, los periódicos que más visitan los marroquíes no son los que ofrecen información general sobre España y el resto del mundo, como *Elpais.es* o *Elmundo.es*, sino los deportivos. De las quinientas páginas en Internet más visitadas por los marroquíes, solo tres son españolas. Curiosamente, dos corresponden a periódicos deportivos: *Marca.com* y *As.com*.

6. El mundo de la empresa

Aunque el principal objetivo de las transacciones comerciales a escala internacional es la obtención de beneficios económicos para los países que las realizan, no hay duda de que estas también constituyen un canal de intercambio cultural y lingüístico de primer orden. Cada producto español o hispanoamericano introducido en Marruecos va acompañado de unos rasgos culturales propios y, necesariamente, genera una cierta actividad lingüística en español (traducción, interpretación, localización, etc.) que, a la larga, acaba influyendo en la demanda global de este idioma en el país vecino. Actualmente, el español (con el 13,07 %) es la tercera lengua de procedencia de los productos importados por Marruecos, después del francés (16,47 %) y del inglés (13,77 %)[9]. El hecho de que el español esté casi al mismo nivel que el inglés pone de manifiesto la pujanza de este idioma como lengua del comercio en Marruecos, a pesar de que su utilización como lengua internacional de los negocios es significativamente menor.

[8] Portal Nacional del Reino de Marruecos, 2013.

[9] Resultado de un estudio de campo de elaboración propia a partir de datos obtenidos en la Oficina de Control de Cambios, 2012, pp. 109-112.

Por otra parte, el español es un idioma cada vez más solicitado por las empresas marroquíes, aunque casi siempre como segunda o tercera opción: después del francés, que sigue siendo la lengua por excelencia de los negocios internacionales, o del inglés, que cada vez es más demandado por las grandes empresas multinacionales establecidas en Marruecos y por las empresas marroquíes con proyección internacional. Actualmente, el español es, con el 10 %, el tercer idioma más solicitado por las empresas marroquíes, después del francés y del inglés, con el 64,84 % y el 21,9 % respectivamente[10].

7. Conclusión

La presencia de la lengua y cultura españolas y en español en Marruecos no alcanza el nivel que, en principio, se hubiera podido esperar atendiendo a nuestro vínculo histórico y geográfico, al interés de la población marroquí y al esfuerzo que España dedica a su acción educativa y cultural en Marruecos, siendo este uno de los países del mundo al que mayor atención presta en esta materia.

Vivimos, sin embargo, un momento particularmente oportuno para tomar medidas y mejorar la difusión de la lengua y cultura españolas en Marruecos. A las razones históricas y a la proximidad geográfica y cultural se unen ahora el importante flujo migratorio entre ambos países, la fuerte presencia de alumnos marroquíes o de tal origen en España y, sobre todo, la importancia de los intercambios económicos crecientes entre los ciudadanos de ambos reinos, que avivan el interés por el aprendizaje de la lengua española.

Existe asimismo la voluntad política de ambos países, ya expresada en la declaración de 3 de octubre de 2012 con motivo de la reunión de alto nivel de sus gobiernos, de «reforzar la presencia del español en aquellas zonas de Marruecos en las que este tiene mayor presencia, así como incrementarla en el conjunto del país. Todo ello con el objetivo de aumentar los lazos culturales y económicos y, con ello, contribuir a la mejora de la calidad de vida de los ciudadanos».

Indudablemente, para afianzar el uso de una lengua en una sociedad se debe mirar, en primer lugar, a la educación. Este informe ha permitido identificar carencias en los distintos niveles de enseñanza en los que se puede trabajar conjuntamente para mejorar el cono-

[10] Resultados de un estudio de campo de elaboración propia a partir de una muestra de 54.467 anuncios extraídos de las cuatro webs de empleo de Marruecos.

cimiento de la lengua española por la población marroquí, siempre con el fin de aprovechar el valor añadido que puede aportar a los ciudadanos de este país.

Así, se observa, por ejemplo, que en la enseñanza primaria y secundaria no se acompasa la oferta de aprendizaje de español a la demanda. Los centros educativos españoles en Marruecos, aunque muestran una matrícula estable a lo largo de los últimos años, con pequeñas oscilaciones esperables según su ubicación geográfica, han alcanzado ya muchos de ellos su máximo nivel de matrículas y algunos, como los de Tánger, Rabat y Casablanca, se encuentran obligados a denegar solicitudes de admisión por falta de capacidad física.

En el sistema educativo marroquí existe también una demanda no atendida. La oferta del español en los centros de enseñanza secundaria no puede ser siempre garantizada a los alumnos que optan por esta lengua en su ciclo de primaria, por lo que muchos de ellos acaban derivando a otras opciones lingüísticas. El español impartido en el sistema educativo no universitario marroquí es elegido por 70.000 alumnos aproximadamente. En contraposición, optan por el inglés unos 450.000 alumnos. Los otros idiomas extranjeros ofertados (alemán e italiano) se encuentran muy por detrás del español.

En cuanto al sistema educativo universitario, el español es impartido en siete universidades públicas del país, percibiéndose asimismo un marcado interés por estos estudios.

El alto número de estudiantes marroquíes que se trasladan a España para cursar estudios universitarios hace prever que la apertura de extensiones o incluso universidades españolas propiamente dichas en territorio marroquí podría ser muy exitosa. Hoy día se ha dado una intensificación de la cooperación entre universidades españolas y marroquíes pero todavía no hay ningún centro universitario español abierto en Marruecos. La mayor presencia de universidades españolas, públicas y privadas en territorio marroquí, permitiría impartir cursos en disciplinas de interés común y también prosperar en la cooperación en materia de investigación y científica.

Por último, los centros del Instituto Cervantes en Marruecos constituyen un preciadísimo instrumento para la difusión del español, y no han agotado aún sus posibilidades. Cuando sea posible, con una mayor dotación de recursos desde su sede en Madrid, podrán mejorar su capacidad de comunicación y como medio para reforzar la presencia del español y de la cultura en español en las zonas en las que se encuentran radicados.

8. Referencias bibliográficas

Benjelloun, M. O. (2012), «La question de la diversité à la lumière des résultats de l'enquête nationale sur le lien social de l'IRES», Seminario «Politique de la diversité: quelle opérationnalisation sous la nouvelle constitution?». Rabat: IRES. Disponible en: http://www.ires.ma/sites/default/files/rencontresetdebats/m.o.benjelloun_la_diversite_dans_lenquete_sur_le_lien_social.pdf.

Bourdieu, P. (1985), *¿Qué significa hablar? Economía de los intercambios lingüísticos*. Madrid: Akal.

Ennaji, M. (2002), «Language Contact, Arabization Policy on Education in Morocco», en Rouchdy, A. (ed.), *Language Contact and Language Conflict in Arabic: Variations on a Sociolinguistic Theme.* Oxford: Routledge Curzon, pp. 70-90.

FEDECALI (Federación Española de Cámaras del libro) (2012), *Comercio exterior del libro 2012.* Madrid: Federación Española de Cámaras del Libro. Disponible en: http://www.federacioneditores.org/0_Resources/Documentos/Comercio_Exterior2012.pdf.

Gil Pedromingo, L. y Otero Roth, J. (2008), «Enseñanza y uso de la lengua española en el Sáhara Occidental», *ARI (Análisis del Real Instituto Elcano), 116*. Disponible en: http://www.realinstitutoelcano.org/wps/portal/rielcano/Imprimir?wcm_global_context=/elcano/Elcano_es/Zonas_es/ARI116-2008.

Leclerc, J. (2013), *L'aménagement linguistique dans le monde.* Disponible en: http://www.tlfq.ulaval.ca/axl/afrique/maroc.htm.

López García, B. y Berriane, M. (2004), *Atlas 2004 de la inmigración marroquí en España.* Madrid: Observatorio Permanente de la Inmigración, Ediciones Universidad Autónoma de Madrid.

Moratinos, M. A. (1993), «Presencia cultural de España en el Magreb», en Morales Lezcano, V. *et al.*, *Presencia cultural de España en el Magreb: pasado y presente de una relación cultural* sui generis *entre vecinos mediterráneos.* Madrid: MAPFRE.

Moustaoui, A. (2006), «Lengua y legislación en Marruecos», *Documents de treball*, 22. Barcelona: CIEMEN/Mercator. Disponible en: http://www.ciemen.org/mercator/pdf/wp22esp.pdf.

Oficina de Control de Cambios (Office des Changes) (2012), *Commerce extérieur du Maroc.* Edición provisional de 2011. Disponible en: http://www.oc.gov.ma/.

Portal Nacional del Reino de Marruecos (2013), *Médias et communication*. Disponible en: http://www.maroc.ma/PortailInst/Fr/MenuGauche/Société+et+culture/Médias+et+communication/Le+secteur+de+la+presse+écrite.htm. Consultado el 3 de enero de 2013.

Reino de Marruecos (2011), «Proyecto de la Constitución de Marruecos sometido a referéndum», *Boletín Oficial del Reino de Marruecos n.º 5.952 de 17 de junio de 2011*. Disponible en: http://web.archive.org/.

Roldán Romero, M. (2005), «El español en el contexto sociolingüístico marroquí: evolución y perspectivas (I)», *Aljamía*, 16, pp. 33-46. Disponible en: https://sede.educacion.gob.es/publiventa/detalle.action?cod=13437.

– (2006), «El español en el contexto sociolingüístico marroquí: evolución y perspectivas (II)», *Aljamía*, 17, pp. 25-38. Disponible en: https://sede.educacion.gob.es/publiventa/detalle.action?cod=13438.

Sayahi, L. (2005), «Language and identity among speakers of Spanish in northern Morocco: Between ethnolinguistic vitality and acculturation», *Journal of Sociolinguistics*, 9 (1), pp. 95-107.

Universidad de Valencia y Ministerio de Educación (eds.) (2011), *El mundo estudia español 2009-2010*. Valencia: Universidad de Valencia Estudio General; Madrid: Ministerio de Educación. Disponible en: http://www.mecd.gob.es/dctm/redele/Material-RedEle/el-mundo-estudia-espanol/texto-completo2009OK.pdf?documentId=0901e72b80f3b8a5.

Yahya, M. (2011), «Le poids de l'immigration et son impact sur le développement économique des deux rives de la Méditerranée», en El Houdaïgui, R. *et al*. (coord.), *Les risques en Méditerranée. Conséquences sur le trinôme. Union Européenne, Espagne, Maroc: Actes des deuxièmes journées de dialogue Euro-marocain*. Cádiz: Publicaciones de la Universidad de Cádiz, pp. 73-78.

II

EL HISPANISMO EN EL MUNDO

SER HISPANISTA

Jean-François Botrel
Presidencia de honor de la Asociación Internacional de Hispanistas
Université Rennes 2

La figura del hispanista, con toda la carga de pasión y exigencia que conlleva el sufijo, ha tardado bastante en constituirse y está aún por consolidar.

Para acceder a la categoría de hispanista, no bastó con echar sobre lo hispánico unas más o menos indiscretas e interesadas miradas desde fuera: no era hispanista quien, como Nicolas Masson de Morvilliers, con mucha arrogancia y no poca ignorancia, pretendía en 1782, en la *Encyclopédie méthodique*, tratar de las «cosas de España». Tampoco lo fueron todos aquellos viajeros románticos que tanto molestaron o halagaron a los españoles con su curiosidad entre complacida y estereotipada por la España de Carmen (Carlos Serrano, 1999), con sus seguidillas, manzanillas, *cigarilles*, castañuelas, navajas y bandoleros.

Pero conste también que, aun cuando a muchos de sus autores se les negara cualquier peritaje o se les tildara, con no poca sorna o indignación, de exagerados, todos aquellos heteroestereotipos pudieron contribuir a la forja de una identidad nacional y hasta de autoestereotipos. Como observaba el hispanista italiano Arturo Farinelli (1936), «no todo fue delirio y engaño»; la *Lola de Valence* de Manet es todo un logro artístico y las historias de la literatura española de Karl Wilhelm Friedrich Schlegel o Friedrich Bouterwek pudieron suplir transitoriamente la ausencia de una historia nacional y hasta inspirar a José Amador de los Ríos su magna —e inacabada— *Historia crítica de la literatura española*, en tiempos en que aún se traducían en Madrid (en 1851-1856) los cuatro volúmenes de la *History of Spanish Literature* del primer profesor de lengua y literatura española en la Universidad de Harvard, George Ticknor.

Lo cierto es que, bajo los efectos de la mirada de los hispanólogos forasteros, este conjunto de imágenes culturales y conocimientos sobre el propio ser español e hispánico fue evolucionando y matizándose, en una España aún abocada a informarse con provecho sobre las manifestaciones de su propio genio nacional al traducir obras extranjeras, como escribía Jean Amade en 1907 (Niño Rodríguez, 1988, XII), con la dolorida sensación, a veces, de ser una «nación traducida».

A finales del siglo, el editor de *La España Moderna*, José Lázaro Galdiano, muy preocupado por no dejar que se le colaran, como decía, los «congrios del Parnaso» (español) e introducir en España, donde «el público docto es aún escaso», «lo mejor del pensamiento y de la ciencia extranjera», todavía hizo que se tradujera (en 1901) *A History of Spanish Literature* de James Fitzmaurice-Kelly, con prólogo de Menéndez Pelayo, eso sí (Botrel, 2010b). Son tiempos aquellos en que en España se empieza a reconocer los «muchos servicios literarios» que los españoles deben, por ejemplo, a este ilustre «hispanófilo», «erudito concienzudo y crítico de talento y gusto» (Alas, 2006: 231) y en que, en San Petersburgo, Dmitri Petrov publica sus *Ensayos sobre el teatro de costumbres de Lope de Vega* (1901) y, en Barcelona, al historiador ruso Vladimir Piskorsky se le nombra miembro correspondiente de la Real Academia de Bellas Artes (Bagno, 2001: 610).

Para que llegara a constituirse la figura del hispanista fue necesario, pues, que al interés por lo hispánico del aficionado «al estudio de la lengua y literatura españolas y de las cosas de España», como aún decía el *Diccionario de la Real Academia* en 1970, se le aunara un mínimo de método científico (filológico más que histórico en un primer tiempo) y que quedara académicamente reconocida la mirada indiscreta de marras, ya más distanciada (Botrel, 1998), valorada y «autorizada» por los propios españoles e hispanoamericanos.

No sucedió hasta finales del siglo XIX, y en esta consagración de la función de *hispanólogo*, como aún se decía, o de *hispanista*, como se empezaba a decir (Frago Gracia, 2003), desempeñó Marcelino Menéndez Pelayo, posiblemente el primer hispanista español, un papel decisivo. Basta ver cómo los estudiosos de las lenguas, literaturas y culturas hispánicas acudieron física o epistolarmente a Madrid o Santander a rendirle pleitesía al papa de la filología española de aquel entonces: Alfred Morel-Fatio desde Francia, Arturo Farinelli,

desde Italia, Carolina Michaëlis de Vasconcelos (1851-1925), nacida en Berlín, pero portuguesa por casamiento y devoción y primera hispanista catedrática de universidad en Portugal, desde Coímbra, y muchísimos más desde Europa o Hispanoamérica. Todos tuvieron a gala establecer contactos para poder explorar e investigar un campo aún por descubrir, pidiéndole consejos y apoyos al maestro. La publicación por la Real Sociedad Menéndez Pelayo de las conferencias sobre «Menéndez Pelayo en la crítica e historia de la literatura fuera de España», leídas en la Biblioteca Nacional de España con motivo del centenario de su fallecimiento en noviembre de 2012, permitirá cerciorarse de la importancia del fenómeno.

Esto no quiso decir que toda diferencia entre hispanistas quedara allanada. Con Morel-Fatio, que para Menéndez Pelayo tenía la desgracia de ser un «ateo y positivista furibundo como muchos franceses» y el «católico a machamartillo» que le echaba en cara «los arañazos más o menos caritativos con que [solía] favorecer[le]», las relaciones pudieron llegar a ser tensas aunque siempre corteses; la compra en 1902 por el multimillonario y fervoroso hispanista norteamericano Archer M. Huntington, futuro fundador de la Hispanic Society of América, de la biblioteca toda entera del Marqués de Jerez, por 600.000 francos, fue considerada por Menéndez Pelayo como «una pérdida mayor que la de las colonias», y «de efecto desastroso para nuestro crédito en el mundo literario, hasta por la circunstancia de ser un norteamericano el comprador», como le comentaba a Francisco Rodríguez Marín (Menéndez Pelayo, XVI: 247). Conste que en el desarrollo del hispanismo fuera de España e Hispanoamérica pudieron influir motivos tanto comerciales e industriales como culturales: la creación en 1886 de la primera cátedra universitaria de español en Tolosa (Toulouse), cuna del hispanismo francés, fue iniciativa de la Cámara de Comercio e Industria, y la política exterior de Estados Unidos hacia la América central y del sur fue determinante para el desarrollo de un hispanismo norteamericano con fines más utilitarios y prácticos. No es de extrañar, pues, que la misión cultural del hispanismo pudiera cobrar, a menudo, una dimensión diplomática, como bien dejó sentado Antonio Niño Rodríguez a propósito de España y Francia. En 1915-1916, el joven Marcel Bataillon no dudó en poner sus competencias de aprendiz de hispanista al servicio del Comité Internacional de Propaganda de los Aliados en España (Bataillon, 2009).

De estas relaciones complejas de los hispanistas con lo hispánico daba cuenta, en cierta medida, Rafael Altamira —tal vez el primer hispanista español dedicado a las cosas de Hispanoamérica—, cuando en 1898 distinguía entre *hispanólogos*, o sea «gentes que saben o presumen saber de España, pero que no solo no la aman, ni aun sienten por ella benevolencia y simpatía, sino que están dominados por ese rigor de juicio, esa ligereza despreciativa, esos prejuicios ciegos que a veces —¡triste es decirlo!— llegan hasta los mejor enterados de minucias de erudición referentes a nuestra patria, muy afanosos por reconstituir nuestra historia, pero limitados a esta función de arqueólogos, sin llevar su esfuerzo a la piadosa rehabilitación del nombre de España», y «aquellos pocos que en Alemania, en Italia, en Francia, en Inglaterra [a Estados Unidos no se refiere] son ante todo *hispanófilos*, buenos amigos, de los que ni adulan ni huyen ante la desgracia, sin perjuicio de ser también, muchas veces, grandes hispanólogos» (Altamira, 1898: 218-219); los que saben aunar ciencia y amor a España y no se quedan en fiscales.

Con el tiempo, su deseo de que se fortificara «la falange de los verdaderos hispanófilos» y se disiparan muchas leyendas y muchos prejuicios fue realizándose en pro de una especie de sociedad internacional de socorros mutuos científicos y de una verdadera hermandad hispanista.

De mano de Ramón Menéndez Pidal, en una coyuntura en la que va medrando la ciencia filológica en unos círculos menos restringidos, España empezó a tomar cabal conciencia de lo que podía aportar la mirada de los hispanistas de fuera: en una conferencia de 1920, en el Centro de Estudios Históricos, sobre el hispanismo en Alemania, los Estados Unidos, Inglaterra, Francia e Italia en sus tres aspectos, literario, lingüístico y *utilitario*, irá justificando el interés de esa mirada globalizante y original propia del hispanismo o de los hispanismos, a la que cada país partícipe contribuía con sus distintas tradiciones científicas.

En su discurso en francés de Tolosa (Toulouse), con motivo de su recepción solemne como doctor *honoris causa* en la universidad, tras reconocer los grandes méritos de los trabajos de *templa serena* de unos ingeniosos aficionados, letrados enterados e incluso sabios de gran mérito, llegará a advertir que estos no podían alcanzar al gran público, propugnando «otra manera de entender y concebir el hispanismo ya no como aquella obra de investigación científica sino como algo vivo, más amplio, más directo, capaz de poner en contacto

los sentimientos e intereses actuales de ambos países» (Menéndez Pidal, 1921: 32).

Para aquel entonces, ya se habían organizado en España, en 1908, en Burgos, por iniciativa de Rodrigo de Sebastián y Ernest Mérimée, los primeros cursos de español para extranjeros (Courtial, Pérez, Zaparaín *et al.*, 2008); las principales revistas dedicadas al hispanismo, como la *Revue Hispanique*, fundada en 1894 por el hispanista francés Raymond Fouché-Delbosc y luego publicada por la Hispanic Society en Nueva York, o el *Bulletin Hispanique*, fundado en 1898, se habían consolidado o estaban en vías de creación, como el *Bulletin of Hispanic Studies*, y acogían trabajos de hispanistas de todas las naciones, para un fecundo intercambio de miradas y pareceres. Una corriente interrumpida o encauzada en España durante algunos años después de la Guerra Civil con el retraimiento de gran parte de los hispanistas no españoles, caso del *Boletín de la Biblioteca Menéndez Pelayo*, por ejemplo (Botrel, 2009). En la percepción que del mundo hispánico tuvieron los hispanistas y en la mirada recíproca, obviamente pudieron influir en algunos momentos las circunstancias políticas y diplomáticas, además de las históricas rencillas, pero puede decirse que nunca supusieron unas completas ni duraderas fracturas dentro del mundillo más sereno de los hispanistas y científicos.

La iniciativa un tanto imperialista, tomada en 1950, de fundar una Asociación Internacional del Hispanismo auspiciada por la Dirección General de Relaciones Culturales del Ministerio de Asuntos Exteriores español para organizar el hispanismo internacional desde España es un buen ejemplo. Con su estupenda revista *Clavileño* (1950-1957), tenía —dicho sea con palabras de Menéndez Pidal— el «propósito de auxiliar y enlazar, cuanto es posible, la acción de quienes se interesan por el estudio de la cultura hispana». Los 43 números conocidos fueron publicándose hasta 1957, bajo la dirección de Javier Conde, quien era entonces director del Instituto de Estudios Políticos, «centro ideológico del nuevo régimen y punta de lanza del empeño de adaptar el autoritarismo a las nuevas corrientes politológicas», escribe José Carlos Mainer (2002: 946), en tiempos en que Marcel Bataillon, como lejana respuesta en son de desagravio a la provocante pregunta de Masson de Morvilliers, detallaba: «Ce que l'hispaniste doit à l'Espagne» (Bataillon, 1956). Esta publicación bimensual, ejemplarmente cuidada, copiosa de ilustración fotográfica, nada restrictiva en sus firmas, tupidamente impresa a dos columnas, un «modelo de actuación internacional», no

fue solo una maniobra de propaganda sino que, en opinión de Mainer (2002: 946), «contribuyó decisivamente al reconocimiento del verdadero canon moderno de las letras y estética españolas» y fue un hito en la construcción de una «cultura de Estado».

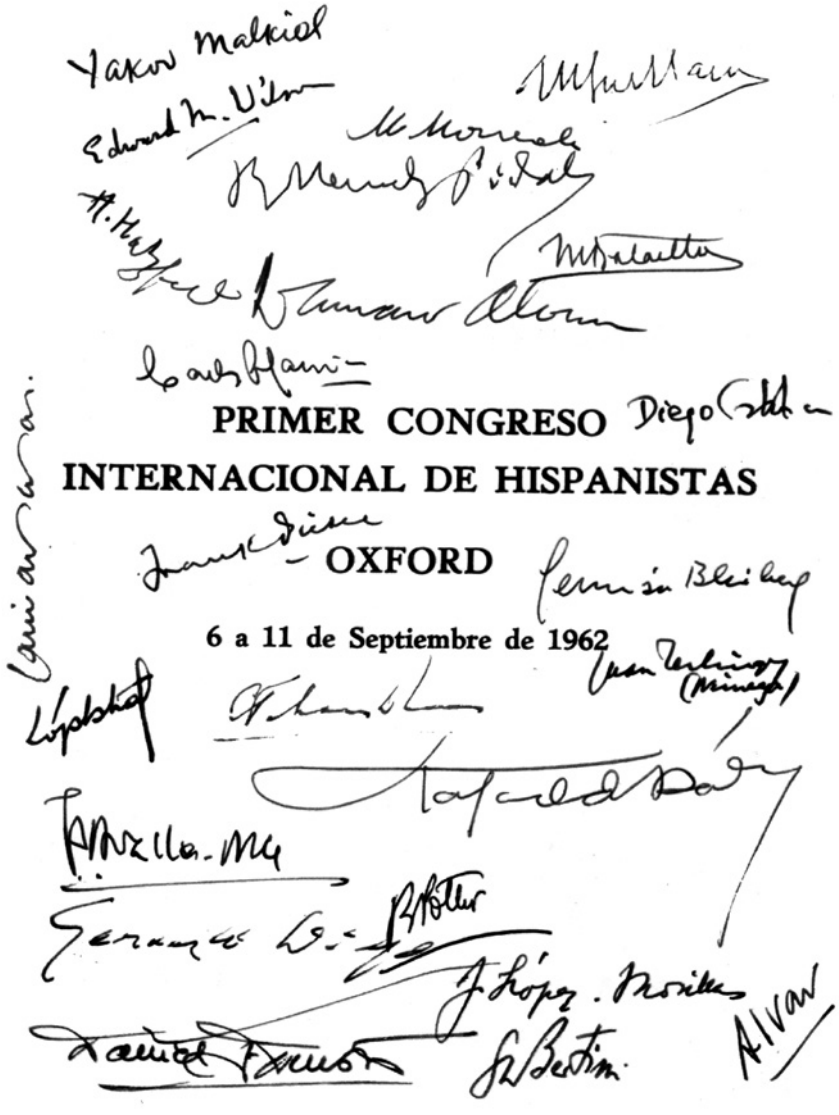
Aunque no prosperó la empresa, tal vez fue un factor decisivo para que, fuera de España, los hispanistas empezaran a sentir la necesidad de organizarse, de manera más autónoma: así lo hicieron los británicos en 1955, con la Association of Hispanists of Great Britain and Ireland (AHGBI), antes de promover, en 1962, la creación de una Asociación Internacional de Hispanistas (AIH). En el programa de su I Congreso fundacional (AIH, 2007), en Oxford, donde el entonces jefe de estudios del Instituto de España en Londres, Francisco Aguilar Piñal, recogió las firmas de los participantes, se puede ver cómo quedan entreverados (ilustración 1), sin distinción de país ni de especialidad, los nombres de muchos de los fundadores: ¡todo un símbolo del hispanismo internacional!

Como resultado de una implícita justicia distributiva geoestratégica los primeros presidentes de la AIH serán sucesivamente españoles (el indiscutido maestro de hispanistas, Ramón Menéndez Pidal, como primer presidente de honor, y Dámaso Alonso, como presidente), francés (Marcel Bataillon), argentino (Ángel Rosenblat), y les sucederán presidentes y presidentas de Gran Bretaña, España, Argentina, Estados Unidos, Italia, Francia y México.

Desde aquel entonces el hispanismo en el mundo se ha ido institucionalizando. Consúltese el portal del Instituto Cervantes dedicado al hispanismo: se cuentan por el mundo más de 200 asociaciones especializadas entre las de profesores, las científicas y profesionales y las nacionales, por ahora unas 25, desde la más antigua (la AHGBI) hasta la más nueva, la de hispanistas israelíes (AHI), con su original línea de estudios ladinos. En los países del este de Europa, la tradición de los estudios románicos ha abierto el paso a unas organizaciones más especializadas como en Alemania y Polonia (Botrel, 2003). Hoy en día, desde España, el Instituto Cervantes, la Fundación Duques de Soria de Ciencia y Cultura Hispánica, y la Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes se ofrecen como otros tantos puntos de apoyo naturales para un hispanismo internacional presente en los cinco continentes, del que se procura episódicamente dar cuenta, como en el número de *Arbor* dedicado a «El hispanismo que viene» (Álvarez Barrientos, 2001).

Ilustración 1

Firmas de los participantes en el I Congreso Internacional de Hispanistas (1962)



Una ingente y tupida red de especialistas y recursos susceptible de aunar fuerzas y ofrecerse a los actuales y futuros investigadores y aficionados bajo forma de un *web ring*, o «anillo del hispanismo», un lugar de encuentro y permanente foro de debate, capaz de actuar como vínculo y como aglutinador y crisol para una visión cada vez más trascendente y compartida del hispanismo y de sus cometidos. Una iniciativa tomada en 2007 con motivo de una reunión celebrada en el Instituto Cervantes de París y recién ratificada (en 2013) en Buenos Aires por los participantes en el III Encuentro de Presidentes de Asociaciones Nacionales de Hispanistas, organizado por la AIH con el apoyo de la Fundación Duques de Soria de Ciencia y Cultura Hispánica.

El hispanismo, que en algún momento pudo ser un hispanismo de sustitución, ha venido a ser hoy un hispanismo de cooperación, diversificado, en el que se cruzan y contrastan las miradas sobre unos objetos cada vez más propuestos por los propios hispanistas españoles e hispanoamericanos pero también definidos e investigados conjuntamente, con la organización de programas y coloquios cuyos resultados se benefician de una eficaz difusión por parte de las revistas y editoriales hispanas y de algunas más que no lo son. Con los años, lo que inicialmente fuera un interés por las cosas de España ha ido evolucionando hacia un interés por lo hispánico, y cada vez más por lo hispanoamericano: compárense, por ejemplo, los manuales que a principios del XX servían para el aprendizaje del español, donde se trataba de Hispanoamérica en un apéndice, y los de hoy, en que casi predominan los temas hispanoamericanos.

¿Qué duda cabe de que la multiplicación de hispanistas «mediadores» entre la cultura hispánica y las culturas propias o ajenas, y su dedicación a la docencia, investigación, traducción y divulgación, pueden ser fuente de enriquecimiento para la propia cultura hispánica, por muy insólitos o no «correctos» que parezcan a veces los puntos de vista expresados y desiguales los resultados? Falta por supuesto que en Hispanoamérica, donde el hispanismo brasileño se nos antoja boyante, cunda la conciencia de que el investigar la cultura de su propio país o de otro país de habla hispana (inclusive España y —¿por qué no?— la cultura hispánica en Norteamérica) es ser esencialmente hispanista, y también que en África y Asia vayan cobrando fuerza los ya existentes núcleos hispanistas, algunos ya

organizados como en Corea y Japón. Pero el hispanismo es una construcción permanente…

1. El hispanismo hoy

Es cosa sabida: lo que une y unifica a todos los hispanistas es obviamente la lengua española con todas sus herencias e hibridaciones (en el IV Congreso de la Lengua Española celebrado en Cartagena de Indias en 2007, se reveló que la palabra de la lengua española preferida por los niños colombianos era *chocolate*, una palabra náhuatl, por cierto), con todas sus variadas modalidades, la de Valladolid o la de Antofagasta, con o sin ese «balanceo de hamaca» característico del habla de don Frutos, el indiano de *La Regenta* (Botrel, 2010a: 50), y hasta la de los que, según López García (2007: 187), no son hispanohablantes sino *hispanopracticantes*, que la han aprendido como lengua extranjera y la han hecho suya, sin pretensión de que no tenga secretos, porque, como observaba Altamira en el ensayo ya citado, la erudición y el manejo del lenguaje que dan los libros dista mucho de aquella adivinación especial que caracteriza al locutor indígena.

Es sabido que la lengua y toda la producción en lengua española —su tronco común clásico (cuando España e Hispanoamérica se confundían)— es la que sigue sirviendo de referencia común. Trátese de competencias lingüísticas primarias (maternas) o secundarias (aprendidas), nucleares o subsidiarias, es para los hispanistas la lengua del intercambio científico y para muchos más una *lingua franca*. Una lengua «puente» electiva o de hecho en la que se sustenta la idea de hispanidad (López García, 2007: 113) y, por ende, el hispanismo.

Pero esta unidad lingüística no basta para caracterizar el hispanismo. Como recordaba Augustin Redondo (Sevilla y Alvar, I, XXI), «una palabra inserta en su inmediatez, sin profundidad histórica, es una palabra moribunda». Para el hispanismo es imprescindible fomentar una reflexión científica y práctica sobre la evolución de las distintas formas de la lengua española, inclusive hoy, y sobre las condiciones de su enseñanza como lengua «propia» o «extranjera», en sus relaciones con otros idiomas, incluso los vehiculares en un país mayoritariamente hispanófono. Pero también es preciso lograr que a lo hispánico queden asociados unos bienes y valores apeteci-

bles desde distintos horizontes de expectativas, culturales, por supuesto, pero también científicos, tecnológicos, económicos, etc.

Lo destacaba hace unos años, Aurora Egido (2004: 45), la lengua española y la cultura hispánica «ocupan muy pocas casillas no sólo en las instituciones y foros internacionales, sino en el tan cacareado canon, que suele ser además de imperativa y clamorosa restricción occidental» y «pese al imparable crecimiento del español, el Hispanismo no deja de ser una ínsula en el panorama de nombres y títulos canonizados». Entre los iconos culturales hispanos en Internet, analizados por Cueto, Soler, Noya (2004), se puede comprobar, por ejemplo, que si Pablo Picasso ocupaba un halagüeño puesto después de Leonardo da Vinci y antes de Andy Warhol, Miguel de Cervantes y Gabriel García Márquez solo se clasificaban en los puestos 20 y 21 y Federico García Lorca en el 35…

Esta situación global es, por cierto, reiterado motivo para interrogarse acerca del papel de la traducción cara a la circulación de la literatura y de la ciencia hispánicas por el mundo y, por ende, sobre todos aquellos iconos hispánicos que, por más que tengan de alguna manera su origen en la práctica del idioma español, utilizan otro (como el inglés) para su divulgación y acceso a la cultura y a un saber hispanos. Ha de ser una legítima interrogación del hispanismo como pieza singular en la propagación de las aptitudes para captar lo hispánico. No se ha de olvidar el impacto que tuvieron empresas editoriales antiguas como las de Baudry o Brockhaus, al publicar las primeras colecciones de autores españoles en Francia y Alemania a mediados del siglo XIX, o las bibliotecas de obras traducidas como la Bibliothek Spanischer Schrifsteller por Renger en Leipzig o los Sommets de la Littérature Espagnole publicados por Editions Rencontre en Lausana a principios de los años sesenta; lo que supuso la traducción en distintos idiomas de las novelas hispanoamericanas del *boom* y los efectos decisivos del apoyo del Centro de las Letras Españolas a la traducción. Y tampoco las aportaciones de muchos «aficionados ilustrados que no presumen de hispanistas pero sí acompañan y/o vulgarizan su labor»; piénsese, por ejemplo, en lo que supuso en su tiempo la publicación en París, en 1968, por Ruedo Ibérico, en francés y en español, del magno estudio de Daniel Artigues *alias* Jean Bécarud, bibliotecario del Senado francés, sobre el Opus Dei

(Bécarud, 2000) o el impacto que puede tener un artículo en la prensa escrito por algún periodista bien preparado y/o informado…

Como ya se observaba con motivo del XI Coloquio Internacional de la Asociación de Cervantistas en Seúl, en 2004 (Botrel, 2005), es preciso seguir interrogándose sobre el propio estatuto del hispanismo. En un sugestivo ensayo, Gonzalo Navajas (2002) no duda en afirmar que el impacto del hispanismo «rara vez alcanza el espacio público y queda limitado a la apacibilidad del ámbito académico». A una explicación histórica (el hispanismo ha sido una fuerza de proyección de una cultura que a diferencia de otras opciones culturales [...] se ha visto obligada a abrirse un espacio entre otras opciones mayoritarias y prevalecientes) añade el ensayista un rasgo más idiosincrático del hispanismo tendente a la «preservación del statu quo cultural, de oposición al cambio y de identificación de la cultura en español con un pasado áureo más que con un futuro renovador», y una aparente incapacidad para integrarse de manera creativa y no ancilar dentro de las corrientes determinantes del discurso crítico internacional.

No es este el lugar para un debate epistemológico ni estratégico, pero nos consta que si bien es verdad que el hispanismo adolece aún de su indecisa identidad y de su insuficiente impacto (a pesar de su ingente producción) y que se nutre en una salutífera tradición filológica, también es verdad que su relativa especificidad está precisamente en no haberse constituido como coto cerrado; al admitir una diversidad de métodos y de tradiciones nacionales se ha librado de ser un movimiento monolítico con una unidad de criterios y procedimientos. Unos ideales de pluralismo que, según Lía Schwartz (Lerner, Nival y Alonso, 2004), no han de ser rémora para un «auténtico intercambio de ideas en un plano internacional», sin todas aquellas «falsas barreras entre continentes y periodos que sólo consiguen obstaculizar la expansión del saber».

En esta misma pluralidad convergente de finalidades y métodos aplicados, individual o colectivamente, a un campo no limitado a la crítica, sino abierto a la historia, a la antropología cultural y por supuesto a la cultura visual y auditiva, está —tal vez paradójicamente— la fuerza y, si cabe, la originalidad de un hispanismo respetuoso pero también aglutinador de los distintos hispanismos, y la garantía

de que se pueda desenvolver en un mundo tentado por la uniformización y lo política —o científicamente— correcto.

De todo esto depende su efectiva y diversificada capacidad de proyección y de retroacción: de lo que puede incorporar, aun sin tener una autopercepción homogénea dentro de la «creciente multipolarización cultural», desde la conciencia cada vez más compartida de que su quehacer tiene una dimensión geopolítica cuando se viene observando una propensión a la unidimensionalización del mundo.

Tal perspectiva de enriquecimiento y potenciación y de una creciente afirmación del hispanismo como ciencia *sui generis* no hace obsoleta la función de *vigilia* de los hispanismos nacionales, con la necesidad de estudiar lo foráneo o la alteridad, con una mirada selectiva o global, para poder comprenderlo y actuar como nación o como ciudadano, incluso dentro de unos espacios cada vez más homogéneos y parecidos. Para los países hispanófonos —además de la inacabable reflexión sobre la historia de sus relaciones históricas y mutuas— estas distintas aportaciones son fuente aprovechable para una autopercepción más exacta, lúcida y, de seguro, valorizante. Pero también, con la atenuación de las diferencias nacionales dentro de estos nuevos espacios y el desarrollo de las comunicaciones físicas y electrónicas, se puede esperar que, gracias a la pluridimensionalidad y globalidad de estas miradas no excluyentes de la historia, de la etnología, de la sociología, de la literatura comparada, etc., se evolucione hacia un hispanismo sin fronteras.

Es la responsabilidad de los hispanistas intentar superar la muy humana pero egoísta aspiración a autovalorar la propia asignatura y especialidad y a querer reproducirse a través de ella, y recapacitar sobre lo que podría ser una legítima preocupación para cualquier hispanista: mantener y cultivar ese calar hondo en la historia de la lengua, de la literatura y de la cultura para una docencia actual, pero también fomentar una dialogante e incluyente actitud dentro de la propia esfera del hispanismo donde caben, desde el principio, filólogos, lingüistas, teóricos de la literatura, historiadores, etnólogos, etc.; y, en sus márgenes, con otras disciplinas, a los egoístas cotos cerrados se ha de oponer un legítimo (con tal de que sea intelectual) *braconnage*, apto para explorar campos, bienes y métodos ajenos y enriquecer el quehacer común.

Un hispanismo sin fronteras, pues, entre los distintos hispanismos pero también entre las principales disciplinas del ámbito de las ciencias humanas y sociales o las épocas, etc., que mantenga y promueva una visión no fragmentada e hiperespecializada sino pluri o multidisciplinar y globalizante.

Se ha de insistir en que el hispanismo no puede contentarse con ser un conservatorio de glorias pasadas, por muy efectivas que sean; es su responsabilidad y la de los hispanistas desensimismarse, «abrirse y apoderarse de unas nuevas y diferentes problemáticas y tecnologías, bregar por la promoción y emergencia de más emblemas y valores vinculados con lo hispánico» (Botrel, 2006: 447). Proseguir, pues, en la línea marcada por Ramón Menéndez Pidal en 1921. Una tarea de permanente *aggiornamento* de sus planteamientos y prácticas, para desmentir el refrán que dice que antes se toma el pulso al haber que al saber, desconfiando, pues, de una cómoda aunque halagüeña insularidad, para alcanzar más y más el espacio público internacional, inclusive en aquellos países donde, por motivos económicos o históricos, falta aún desarrollar el hispanismo o la conciencia de obrar como hispanistas.

2. Ser hispanista

Como escribía hace unos años (Botrel, 2006: 446), «para ser hispanista no basta entender y hablar el español, es preciso *saber* de lo hispánico, para poder producir unos nuevos conocimientos y poder transmitirlos, para proyectarse y actuar, si cabe, como intermediario cultural».

Ser hispanista es, por supuesto, ser un especialista, como pueden serlo los lingüistas, galdosistas, catalanistas, mexicanistas, etc., pero un especialista partidario de un especialismo que no aísla, porque, como recordaba Franco Meregalli (1989, XVI), «el especialismo que se aísla es un especialismo que se esteriliza. Al especialismo deben acompañarse abertura en sentido diacrónico […], en sentido sincrónico, como sucede cuando, al ocuparnos de la cultura hispánica de una época, descubrimos la necesidad de relacionarla con la contemporánea de otros dominios lingüísticos; en sentido metodológico, cuando advertimos la necesidad de estudiar los mismos objetos en función de distintas aproximaciones metodológicas y procedimientos heurísticos».

Ser hispanista también es, para los no oriundos, vivir al menos dos culturas, con el riesgo de que se le tenga por ajeno en una y otra, una especie de amable esquizofrenia, pero es también experimentar la satisfacción que puede rayar en fruición de sentirse otro, de tener la adaptabilidad del etnólogo y, a veces, comparar y relativizar, o extrañarse de que lo perciban como extranjero en el país sobre el que lleva tantos años investigando y en el que puede sentirse cuasi asimilado. Casi merecería un estudio antropológico…

En cuanto al hispanista que se interesa por lo hispánico desde tierras hispánicas, conste que, hasta en la relación con las distintas variedades de la lengua manejada, el objeto también puede ser extranjero y por tanto la mirada también resultar ser la de *otro*, pues es hispanista un español que se interesa por la literatura y la cultura mexicanas o una argentina que estudia la literatura española. No olvidemos que la trama del hispanismo internacional se ha ido constituyendo y enriqueciendo a base de intercambios estructurados o de involuntarios movimientos migratorios, con todas las aventuras pero también los dramas colectivos y personales de unos hispanistas *malgré eux*, por necesidad, que con la lejanía, desde Estados Unidos, México, Argentina, Francia y últimamente muchos más países, tuvieron que aprender a distanciar la mirada. Esta fue la situación de un historiador como Manuel Tuñón de Lara (De la Granja, 1994) y la de tantos maestros del hispanismo norteamericano o francés a los que la propia España supo rendir homenaje, trátese del maestro de la crítica Gonzalo Sobejano (Sobejano, 2001) o de Antonio Otero Seco, periodista republicano, autor de la última entrevista a García Lorca (Otero Seco y Otero, 2013) y exiliado en Rennes, «la ciudad de la niebla, de la quietud y del aburrimiento». O de todos aquellos hispanistas de raíz española quienes, según Ricardo García Cárcel (2009), mejor han defendido la herencia cultural hispánica, quienes más impermeables han sido a la leyenda negra, quienes más y mejor han usado el concepto de España. En el libro dedicado en 2011 a la *Memoria de hispanismo. Miradas sobre la cultura española*, Carlos Blanco Aguinaga, tras evocar su historia personal y profesional lejos de Irún, solo pedía que se le considerara como uno de tantos hispanistas… (Blanco Aguinaga, 2011: 89).

El hispanismo es una patria en sí y la conciencia de ser hispanista con el proyecto —muy político— de dar a conocer y hacer compartir los resultados de su labor tendrá por consecuencia que al objeto de

estudio se le procure aplicar una mirada distante y se le quite, en la medida de lo posible, la dimensión nacional tácita que en algunos casos puede conllevar: que se hable de literatura o historia española o catalana o nicaragüense —la de todos los hispanistas— y no de *nuestra* literatura o de *nuestra* historia —la de los hispanistas españoles, catalanes o nicaragüenses—, que el nosotros utilizado sea un nosotros incluyente, no excluyente.

Ser hispanista es también —¿cómo no?— acompañar las más actuales preocupaciones y métodos, como pudo ser en Francia la metamorfosis de la historia social en historia cultural o sociocultural (Maurice y Botrel, 2000) o, en Alemania, el creciente interés por plantear líneas de investigación sobre intermedialidad, transculturización, hibridez, memoria, identidad colectiva, discursos femeninos, etc, que, como observaba Wilfried Floeck (2004: 18), podrían suponer puntos de encuentro dentro del hispanismo; es ir intuyendo pistas y construyendo nuevos temas objeto de investigación y hacer que a unos nuevos investigadores e investigadoras les entren ganas de internarse por la cultura hispánica, esa «selva milagrera» donde, como prometía el primer presidente de la AIH, Dámaso Alonso (1967: 23), «al caballero hispanista se le puede dar una tras otra estupendas aventuras», las que muchos de los más veteranos hemos experimentado.

Y por si parece poco —o demasiado—, desde un punto de vista más personal, digamos menos altruista, siempre servirá el ser hispanista para sentirse incluido en una selecta y entrañable hermandad, con todas sus solidaridades e irremediables complicidades, evocadas por Álvaro Ruiz de la Peña (2011). Un motivo más para que, como sugería el historiador hispanista Alfonso Botti (2000: 152), las reflexiones sobre el hispanismo como campo de estudio pasen de una autorreflexión sobre su propia historia, una especie de «autobiografía de grupo» con el «anteojo mirado al revés», a ser un tema de debate más abierto y compartido, ¿por qué no un foro permanente?

Una pregunta final: cara al futuro, ¿de qué manera va a servir —ya que sirve— el ser hispanista? Demos por seguro que no desaparecerá la función de *vigilia* de los hispanismos nacionales con la necesidad de estudiar lo hispánico contrastándolo implícita o explícitamente con lo propio, para poder comprenderlo y actuar como nación, incluso dentro de un espacio europeo homogeneizado, con el paralelo desarrollo en las naciones hispánicas de un «inglesismo»,

«francesismo», «germanismo», etc. Pero también, con la atenuación de las diferencias nacionales dentro de un nuevo espacio democrático o globalizado y el desarrollo de las comunicaciones físicas y electrónicas, se puede esperar que, gracias a la pluridimensionalidad y globalidad de la mirada del hispanista, se privilegie su función mediadora para un hispanismo ya sin fronteras, como productor de un saber *sui generis*, por supuesto, pero también como pasarela y como instrumento de resistencia y de afirmación de una latinidad lingüística y cultural renovada, en un mundo en vías de preocupante uniformización.

3. Referencias bibliográficas

Alas *Clarín*, L. (2006), *Obras completas. X. Artículos (1898-1901)*. Ed. de Y. Lissorgues y J. F. Botrel. Oviedo: Nobel.

Alonso, D. (1967), «Perspectivas del hispanismo actual», en Paulussen, N. y Sánchez Romeralo, J. (dirs.), *Actas del Segundo Congreso Internacional de Hispanistas*. Nimega: Instituto Español de la Universidad de Nimega, pp. 17-23. Disponible en: http://cvc.cervantes.es/literatura/aih/aih_ii.htm.

Altamira, R. (1898), «Hispanólogos e hispanófilos», *De historia y arte (estudios críticos)*. Madrid: Victoriano Suárez.

Álvarez Barrientos, J. (coord.) (2001), «El hispanismo que viene», *Arbor*, 168, 664.

Amador de los Ríos, J. (1861-1865), *Historia crítica de la literatura española*. Madrid: José Rodríguez, José Fernández Cancela, Joaquín Muñoz.

Asociación Internacional de Hispanistas (2007), *Primer Congreso Internacional de Hispanistas. Oxford, 1962*. Edición facsímil del Programa. Soria: Fundación Duques de Soria, Asociación Internacional de Hispanistas.

Bagno, V. (2001), «Hispanismo en Rusia y en los países del este: adónde va, de dónde viene», *Arbor*, 664, pp. 609-621.

Bataillon, M. (1956), «Ce que l'hispaniste doit à l'Espagne», *Cahiers Pédagogiques pour l'Enseignement du Second Degré*, 7, pp. 483-488.

Bataillon, C. (2009), *Marcel Bataillon. Hispanisme et engagement. Lettres, carnets, textes retrouvés (1914-1967)*. Toulouse: Presses Universitaires du Mirail.

Bécarud, J. (2000), «El itinerario de un hispanista en la época de Franco», *Boletín de la Institución Libre de Enseñanza*, II Época, 39, pp. 39-61.

Blanco Aguinaga, C. (2011), «¿Hispanista? Notas autobiográficas», en Álvarez Barrientos, J. (ed.), *Memoria de hispanismo. Miradas sobre la cultura española.* Madrid: Siglo xxi, pp. 77-89.

Botrel, J. F. (1998), «Las miradas del hispanismo francés sobre la España contemporánea (desde 1868)», en Saz, I. (ed.), *España: la mirada del otro*, *Ayer*, 31, pp. 59-82.

– (2003), «Las asociaciones de hispanistas en Europa», *Boletín de la Fundación Federico García Lorca*, 33-34, pp. 79-91.

– (2004), «La Asociación Internacional de Hispanistas (1986-2003)», *Memoria de la AIH (1962-2003). Anejo al Boletín de la Asociación Internacional de Hispanistas, 10/ 03*. Soria: Fundación Duques de Soria, Asociación Internacional de Hispanistas, pp. 21-38.

– (2005), «De hispanistas e Hispanismo», en Park, C. (ed.), *Actas del XI Coloquio internacional de la Asociación de Cervantistas. Seúl, 17-20 de noviembre de 2004*. Seúl: Universidad Hankuk, pp. 31-42.

– (2006), «El hispanismo hoy y su trascendencia internacional», 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. 445-448. Disponible en: http://cvc.cervantes.es/lengua/anuario/anuario_06-07/pdf/presente_01.pdf.

– (2009), «Lugares de memoria: el «Boletín» y la Biblioteca de Menéndez Pelayo», *Boletín de la Biblioteca Menéndez Pelayo*, 85, pp. 667-671.

– (2010a), «Alocución […] en el acto inaugural del XVI Congreso de la Asociación Internacional de Hispanistas (París, 9 de julio de 2007)», en Civil P. y Crémoux, F. (eds.), *Actas del XVI Congreso de la Asociación Internacional de Hispanistas. Nuevos caminos del hispanismo... París, del 9 al 13 de julio de 2007*. Madrid y Fráncfort: Iberoamericana/Vervuert, pp. 49-52.

– (2010b), «Para una España moderna: la labor editorial de Lázaro Galdiano», en Yeves Andrés, J. A. (ed.), *José Lázaro, un navarro cosmopolita en Madrid*. Madrid: Fundación Lázaro Galdiano; Pamplona: Gobierno de Navarra, pp. 13-27.

Botti, A. (2000), «Apología del mirar desde lejos con algunas divagaciones alrededor del hispanismo», *Historia Contemporánea*, 20, pp. 149-159.

Courtial Bastide, N., Pérez Manrique, J. C., Zaparaín Yáñez, M. J. *et al.* (2008), *Francia y España: Cien años de un encuentro en Burgos con Toulouse*. Burgos: Instituto Municipal de Cultura y Turismo del Ayuntamiento de Burgos.

Cueto Álvarez de Sotomayor, L., Soler Herreros, J. y Noya, J. (2004), «Iconos culturales hispanos en Internet (lo que ven los buscadores)», en VV. AA., *El español en el mundo. Anuario del Instituto Cervantes 2004*. Madrid: Instituto Cervantes; Barcelona: Plaza & Janés, Círculo de Lectores, pp. 127-190. Disponible en: http://cvc.cervantes.es/lengua/anuario/anuario_04/cueto_soler_noya/p01.htm.

De la Granja Sainz, J. L. (coord.) (1994), *Manuel Tuñón de Lara, maestro de historiadores: catálogo de la exposición biográfica y bibliográfica*. Bilbao: Universidad del País Vasco/Euskal Herriko Unibertsitatea; Madrid: Casa de Velázquez.

Egido, A. (2004), «Arte de tañer fantasía: hacia el horizonte común del hispanismo», en Bénat-Tachot, L. y Vilar, J. (dirs.), *La question du lecteur. XXXI*e *Congrès de la Société des Hispanistes Français. Mai 2003*. Marne la Vallée: Presses Universitaires de Marne-la-Vallée, 2004, pp. 29-49.

Fitzmaurice-Kelly, J. (1898), *A History of Spanish literature*. Londres: Appleton. Edición en español en 1901, en Bonilla, A. (trad.), *Historia de la literatura española desde los orígenes hasta el año 1900*. Madrid: La España Moderna.

Floeck, W. (2004), «La investigación en el ámbito de la hispanística en Europa», en Bénat-Tachot, L. y Vilar, J. (dirs.), *La question du lecteur. XXXI*e *Congrès de la Société des Hispanistes Français. Mai 2003*. Marne la Vallée: Presses Universitaires de Marne-la-Vallée, pp. 15-21.

Frago Gracia, J. A. (2003), «Hispanismo, hispanista», *Boletín de la Fundación Federico García Lorca*, 33-34, pp. 41-49.

García Cárcel, R. y Serrano Martín, E. (eds.) (2009), *Exilio, memoria personal y memoria histórica. El hispanismo francés de raíz española en el s. xx*. Zaragoza: Institución Fernando el Católico.

Lázaro Galdiano, J. (ed.) (1889-1914), *La España Moderna.* Madrid: La España Moderna.

Lerner, I., Nival, R. y Alonso, A. (eds.) (2004), *Actas del XIV Congreso de la Asociación Internacional de Hispanistas*. Newark (Delaware): Juan de la Cuesta.

López García, Á. (2007), *El* boom *de la lengua española. Análisis ideológico de un proceso expansivo*. Madrid: Biblioteca Nueva.

Mainer, J. C. (2002), «*Clavileño* (1950-1957): cultura de Estado bajo el franquismo», Bulletin Hispanique, 104 (2), pp. 941-963.

Masson de Morvilliers, N. (1782), *Encyclopédie Méthodique*. París: Panckoucke; Lieja: Plomteux.

Maurice, J. y Botrel, J. F. (2000), «El hispanismo francés: de la historia social a la historia cultural», *Historia contemporánea (El hispanismo y la historia contemporánea de España)*, 20, pp. 31-52.

Menéndez Pelayo, M. (1982-1989), *Epistolario*. Ed. de Manuel Revuelta Sañudo. Madrid: Fundación Universitaria Española.

Menéndez Pidal, R. (1921), *Réception solennelle de M. Ramón Menéndez Pidal Docteur Honoris Causa de l'Université de Toulouse, 18 février 1921.* Toulouse: Privat.

Meregalli, F. (1989), «Funciones y problemas de la Asociación Internacional de Hispanistas», en Neumeister, S. (ed.), *Actas del IX Congreso de la Asociación Internacional de Hispanistas*. Fráncfort: Vervuert. Disponible en: http://cvc.cervantes.es/literatura/aih/aih_ix.htm.

Neumeister, S. (ed.) (1989), *Actas del IX Congreso de la Asociación Internacional de Hispanistas.* Fráncfort: Vervuert. Disponible en: http://cvc.cervantes.es/literatura/aih/aih_ix.htm.

Niño Rodríguez, A. (1988), *Cultura y diplomacia. Los hispanistas franceses y España de 1875 a 1931*. Madrid: CSIC.

Otero Seco, A. y Otero, M. (2013), *Écrits sur García Lorca dont sa dernière Interview*. Rennes: La Part Commune.

Petrov, D. (1901), *Ensayos sobre el teatro de costumbres de Lope de Vega.* San Petersburgo: Skorokhodova.

Ruiz de la Peña, Á. (2011), «Aquellos hispanistas, estos amigos (una memoria personal)», en Álvarez Barrientos, J. (ed.), *Memoria de hispanismo, Miradas sobre la cultura española*. Madrid: Siglo xxi, pp. 135-147.

Serrano, C. (1999), *El nacimiento de Carmen: símbolos, mitos, nación*. Madrid: Taurus.

Sevilla, F. y Alvar, C. (eds.) (2000), *Actas del XIII Congreso de la Asociación Internacional de Hispanistas*. Madrid: Castalia. Disponible en: http://cvc.cervantes.es/literatura/aih/indice.htm.

Sobejano, G. (2001), *Prosa y poesía. Homenaje a Gonzalo Sobejano*. Madrid: Gredos.

Ticknor, G. (1849), *History of Spanish Literature*. Londres: John Murray.

CRÓNICA ABREVIADA DEL HISPANISMO EN ITALIA

Aldo Ruffinatto Mola
Universidad de Turín

Para dar principio a un discurso sobre el hispanismo italiano es preciso aludir a algunos personajes ilustres que, entre finales del siglo XIX y comienzos del XX, en calidad de precursores, manifestaron un profundo interés por la historia, cultura y literatura españolas a pesar de no ser especialistas en esta esfera de investigación debido a su colocación profesional en dominios extraños a España y su mundo. Me refiero, de modo especial, a filósofos como Benedetto Croce (1866-1952), a críticos «militantes» como Giovanni Boine (1887-1917), a germanistas como Arturo Farinelli (1867-1948), a eruditos como Ezio Levi (1884-1941) y, finalmente, a comparatistas como Cesare De Lollis (1863-1928).

Por lo que se refiere a Benedetto Croce es imprescindible mencionar, en primer lugar, su famoso trabajo sobre *La Spagna nella vita italiana durante la Rinascenza* (1917), donde algunos prejuicios antiespañoles vigentes en aquel entonces aparecen esfumados y sustraídos a un proceso de vulgarización merced a una sabia dosificación de la información e interpretación históricas. Lo que ocurre también en otras investigaciones sucesivas de igual relevancia como, por ejemplo, sus estudios sobre el problema del barroquismo, llevados a cabo al amparo de la misma perspectiva italoespañola, y que confluyeron básicamente en el volumen *Storia dell'età barocca in Italia: pensiero, poesia e letteratura vita morale* (1929); mientras que, en una esfera más propiamente literaria aunque no desligada de dimensiones comparatistas, se colocan sus numerosos estudios centrados en la literatura española de los Siglos de Oro (desde los romances hasta *La Celestina*, desde Cervantes hasta Lope de Vega y Góngora), recogidos casi todos en el volumen *Poesia antica e moderna: interpretazioni* que se publicó en 1941.

Hacia otros derroteros y al compás de una línea marcadamente ideológica, no extraña a problemáticas existenciales, se mueven los intereses hispanófilos del poeta-escritor Giovanni Boine, que se apoyan por un lado en sus conversaciones con Miguel de Unamuno (es fundamental a este respecto la *Nota* que Boine escribió en 1907 comentando el *Quijote* unamuniano), y, por otro lado, en los intercambios epistolares con Marcelino Menéndez Pelayo, donde Giovanni Boine manifiesta una marcada inclinación hacia una postura de carácter subjetivo que se aleja de las instancias críticas del juicio para abrazar un lirismo creativo más cercano a su personalidad de poeta. Lo demuestran sus investigaciones sobre la mística española y, en particular, sobre san Juan de la Cruz, además de sus estudios sobre el *Llibre d'Evast e Blaquerna* de Ramon Llull, sobre el «quijotismo» y el prototipo de la literatura picaresca española (*Lazarillo de Tormes*), objeto de reexamen en un ensayo de traducción que quedó inédito hasta 1984.

De naturaleza totalmente distinta, tal vez por su preferente orientación erudita y académica, se muestran los trabajos hispanísticos de Arturo Farinelli, que se llevaron a cabo presumiblemente en los tres lustros de su permanencia en tierras de Austria (desde 1892 hasta 1907) como profesor de la Handelsakademie de Innsbruck, hasta su regreso a Italia, donde le fue asignada la Cátedra de Lengua y Literatura Alemana en la Universidad de Turín. Fueron objeto de sus estudios de hispanística las relaciones entre España y Alemania, entre Italia y España, el mundo calderoniano de la *Vida es sueño* y el mito de don Juan; en particular, las relaciones entre Italia y España confluyeron en dos volúmenes, publicados por primera vez en 1929, que llevan el título emblemático de *Italia e Spagna* con toda una serie de subtítulos relativos a los asuntos tomados en consideración: *Petrarca in Ispagna*, *Boccaccio in Ispagna*, *L'umanesimo italo-ispanico e la Biblioteca del Santillana*, *Rapporti culturali e letterari nei primi secoli*, *Gli Aragonesi a Napoli*, *Ispanesimo nel '500*, *Rinascimento e Decadenza*, *Tasso in Ispagna*, *La Spagna il Conti e altri Italiani ispanisti del 700*, *Spagna contemporanea vista da un ispanista d'Italia*.

Finalmente, con el romanista Cesare De Lollis nos acercamos al sector de la cultura italiana que, junto con la comparatística, contribuyó de modo determinante a la afirmación de los estudios hispánicos en Italia: me refiero, por supuesto, a la Filología Románica (*Filo-*

logia Romanza en Italia). Discípulo de Ernesto Monaci, un maestro muy alentador incluso en el plano de las literaturas ibéricas, De Lollis no duda en abordar el mundo cervantino y lanzarse con firme competencia entre molinos de viento, inquietantes batanes, mesones oscuros de La Mancha y enmarañados bosques de Sierra Morena para descubrir sus aspectos más significativos y sus implicaciones más profundas, ideológicas y axiológicas. Su *Cervantes reazionario* (salido por primera vez en 1924, y después, nuevamente propuesto por Silvio Pellegrini en 1947 junto con otros ensayos de hispanística del mismo autor) se califica como uno de los más destacados productos ofrecidos por la crítica transpirenaica al conocimiento de la obra maestra cervantina. Y al lado de Cesare De Lollis encuentra una perfecta colocación otro filólogo románico en extremo sensible a las cosas de España: Angelo Monteverdi. Su perfil de hispanista resulta en efecto muy bien marcado en virtud de sus estudios sobre los romances de Roncesvalles, sobre Calderón y Lope, sobre la leyenda de los Infantes de Salas y de Bernardo del Carpio y, finalmente, sobre el *Teatro spagnolo del secolo d'oro* publicado en 1957.

Igual de grande, aunque no respaldado por una análoga cantidad de publicaciones, se muestra también el interés hacia el hispanismo de Silvio Pellegrini, inspirador de la escuela hispanística pisana, mientras que en la vertiente napolitana actuaba como aficionado a las cosas hispánicas otro filólogo románico de gran categoría: aludo a Salvatore Battaglia, autor de una espléndida edición crítica del *Poema de Mío Cid* con traducción italiana y comentario adjunto, además de una traducción con comentario de *La rebelión de las masas* de Ortega y Gasset y de la celiana *Familia de Pascual Duarte*, traducción que salió en 1944, tan solo dos años después de la aparición en España de la novela que inauguró el género tremendista.

Por otro lado, el discurso sobre el hispanismo de los filólogos románicos italianos no puede cerrarse sin aludir a los especialistas de la materia que en tiempos más cercanos a nosotros orientaron una parte importante de su actividad científica hacia las cosas ibéricas: me refiero a Aurelio Roncaglia, estudioso de las jarchas mozárabes; a Giuseppe E. T. Sansone, catalanista erudito con incursiones en los dominios castellano y gallego; a Giuseppe Tavani, especialista en galaicoportugués; a Alberto Varvaro, experto en todo lo referente a la filología española medieval; y, finalmente, a Cesare Segre, autor de magistrales ensayos semióticos sobre Garcilaso, Lope de Vega,

Cervantes, Antonio Machado, además de otros autores portugueses e iberoamericanos.

Sin embargo, si queremos dirigir la mirada hacia el hispanismo italiano en sentido estricto, es decir, hacia una institución depositaria de una etiqueta específica (lengua y literatura españolas) y de las cátedras universitarias correspondientes, hemos de hacer referencia a una fecha y a un nombre concreto: el de Giovanni Maria Bertini, ganador en 1939 de la primera cátedra de lengua y literatura española en Italia. Bien es verdad que en el mismo año una cátedra análoga había sido asignada a Camillo Guerrieri Crocetti, pero pocos años después el antiguo alumno de De Lollis se trasladó a la Cátedra de Filología Románica para quedarse con ella definitivamente. Así que el título de adalid de los hispanistas italianos le corresponde a Bertini, el primero de un grupo que empezó a tomar cuerpo tan solo diecisiete años después con el desarrollo en 1956 del primer concurso-oposición específico de lengua y literatura española del que resultaron ganadores Oreste Macrì, Guido Mancini y Franco Meregalli.

Después, a partir de los años sesenta, y en virtud de la aparición de nombres prestigiosos como el de Carmelo Samonà, Lore Terracini, Dario Puccini y Mario Di Pinto (quienes a buen derecho pueden preciarse del título de fundadores del hispanismo moderno en Italia), la corporación de los hispanistas se hizo cada vez más consistente hasta alcanzar en 1975 el número de 23 catedráticos distribuidos entre las universidades de Palermo, Cagliari, Sassari, Bari, Nápoles, Roma, Pisa, Florencia, Bolonia, Génova, Turín, Pavia, Verona, Padova, Venecia y Trieste. Y a completar el panorama de los hispanistas italianos concurrían entonces cierto número de profesores ayudantes (*assistenti*) y profesores contratados tanto en las sedes mencionadas como en otras más o menos conocidas. En la actualidad, los catedráticos de lengua y literatura española ascienden a 41, así repartidos después de la separación del componente lingüístico del literario y su colocación en dos sectores distintos: 26 en el sector L-LIN/05 (Literatura española) y 15 en L-LIN/07 (Lengua española); los titulares (*associati*) son 53 (24 de literatura y 29 de lengua); los investigadores (*ricercatori*) suman 124 (41 de literatura y 83 de lengua) y actúan prácticamente en todas las universidades italianas. En resumidas cuentas, son más de doscientos los profesores universitarios italianos que ejercen la actividad como hispanistas en el territorio nacional, sin considerar a los hispanoamericanistas que son otros 35.

Los campos de investigación que les corresponden son muy amplios y por lo que se refiere a la esfera literaria abarcan prácticamente todos los periodos de la literatura española (desde sus orígenes hasta nuestros días) arrimándose, cada uno, a figuras de relieve que, en su calidad de maestros o sabios coordinadores, orientan los estudios específicos hacia determinados rumbos temáticos o argumentativos sin descuidar el aspecto metodológico. En lo referente a la literatura medieval, por ejemplo, destaca el método filológico-textual como palimpsesto de casi todas las investigaciones realizadas por los distintos especialistas del sector: bajo la égida de los ya mencionados filólogos románicos y de otros, tal vez menos presentes en el ámbito ibérico pero de igual importancia en la vertiente metodológica, como Gianfranco Contini y D'Arco Silvio Avalle, nacen y toman cuerpo los trabajos de Mario Di Pinto sobre los poemas juglarescos del siglo xiii (*Razón de Amor* y *Elena y María*); los de Emma Scoles sobre los criterios ortográficos en las ediciones críticas de los textos castellanos de los orígenes; los de Aldo Ruffinatto sobre los poemas hagiográficos de Gonzalo de Berceo; y, prosiguiendo, las calas en el *Cid* y en las leyendas épicas medievales de Cesare Acutis; la primera edición crítica del *Libro de buen amor* de Juan Ruiz a cargo de Giorgio Chiarini (una nueva edición crítica de la misma obra, basada en los mismos principios neolachmannianos, se publicará en este tercer milenio a cargo de Marcella Ciceri); los estudios de Alfonso D'Agostino (filólogo románico en la oficialidad pero hispanista de adopción en virtud de sus numerosas investigaciones dedicadas al área ibérica) sobre Alfonso X y el *Conde Lucanor* de don Juan Manuel; y la laboriosidad de Pompilio Tesauro en lo referente a las obras doctrinales de Berceo y a la última clerecía del siglo xiv propuesta por el *Libro de miseria de omne* de autor anónimo. A todos estos nombres hay que añadir en tiempos más recientes los de Selena Simonatti, que estudia la dimensión paródica del *Libro de buen amor*, Veronica Orazi, que vuelve a tomar en consideración la *Razón de Amor* y *Elena y María* desde una perspectiva preferentemente lingüística y que, con Elisabetta Paltrinieri y Pietro Taravacci, se sitúa entre los editores y comentaristas de los cuentos orientales del siglo xiii (*Libro de los engaños*, *Calila e Digna*).

Trasladándonos hacia la Baja Edad Media, y más concretamente hacia la así denominada época de los Trastámara (1369-1474), no es difícil descubrir tres figuras dominantes: la de Alberto Varvaro,

cuyas argumentaciones sobre los poemas de Juan de Mena abren el camino a la espléndida edición crítica de las *Poesie minori* de este autor llevada a cabo por Carla de Nigris; la de Giovanni Caravaggi, autor y patrocinador de estudios fundamentales sobre Jorge Manrique y la poesía cancioneril del siglo xv, a cuyo lado se sitúan colaboradores de gran valor como Giuseppe Mazzocchi y Paolo Pintacuda; y por último la de Giuseppe Di Stefano, uno de los mejores especialistas a nivel mundial del *Romancero*, al que se adhieren en sus investigaciones romanceriles Giulia Piacentini y Blanca Periñán, Enrico Di Pastena, Paolo Pintacuda, Aviva Garribba y otros muchos.

Y si los primeros testimonios del romancero viejo parecen situarse incluso fuera de los márgenes de la dinastía de los Trastámara, no es así en cambio en el caso de otras obras del siglo xv tomadas en consideración, entre otros, por los hispanistas italianos: me refiero a la *Crónica de Juan II* y a la de Miguel Lucas de Iranzo, que atraen la atención, respectivamente, de Lore Terracini e Inoria Pepe; mientras que Emma Scoles extrae del *Cancionero de Stúñiga*, publicándolos en una edición autónoma, los poemas de Carvajal, y Blanca Periñán examina en el *Cancionero de Palacio* las composiciones de Suero de Ribera. Al amparo del importante volumen sobre los poetas cancioneriles del s. xv (Caravaggi, Wunster, Toninelli), otras incursiones en la poesía cancioneril del xv corren a cargo de Giuseppe Mazzocchi, editor de las *Coplas de la pasión* del Comendador Román; de Andrea Zinato, con sus notas críticas y edición de *El Cancionero marciano*; de Paola Elia, que publica en 2002 la edición crítica de *El Pequeño Cancionero*; y de Marcella Ciceri, responsable de una espléndida edición crítica del *Cancionero* de Antón de Montoro, judío converso nacido en la ciudad cordobesa de su apellido. La misma Ciceri que en años anteriores al *Cancionero* de Montoro se había metido en la dimensión satírica del *Corbacho* del Arcipreste de Talavera, y en la dorada y vulgar mediocridad que sugieren las *Coplas del Provincial* y las de *Mingo Revulgo*.

Sin embargo, son precisamente los grandes temas del xvi los que en medida mayor captan el interés de los estudiosos italianos, posiblemente por la intensa relación cultural y literaria entre España e Italia que se manifiesta en este periodo (sobre todo en la primera mitad del siglo, y en la segunda por lo que se refiere al teatro): de ahí los estudios fundamentales de Lore Terracini acerca de las principales cuestiones de carácter lingüístico y literario planteadas por Nebrija,

Juan de Valdés, Ambrosio de Morales, Castillejo, Boscán y Garcilaso; de ahí las reflexiones analíticas y profundas de Margherita Morreale sobre el *Cortegiano* de Baldassarre Castiglione en su relación lingüística y contrastiva con la traducción española de la misma obra llevada a cabo por Juan Boscán. Tras sus huellas y adoptando metodologías ecdóticas, comparatistas y semióticas se colocan: Giovanni Caravaggi (en su papel de antologista y estudioso de los poemas de Boscán), Antonio Gargano (son magistrales sus estudios sobre el petrarquismo en España), Maria Rosso Gallo (cuya edición crítica de las obras de Garcilaso sobresale por su excelente sabiduría ecdótica y su extraordinario conocimiento del *usus scribendi* garcilasiano) y Marcial Rubio Árquez (garcilasista y editor del *Cancionero* de Juan de Escobedo).

Naturalmente, no falta el interés por la prosa narrativa o paranarrativa de las obras maestras de la primera mitad del siglo y, en lo referente a *La Celestina*, lo demuestran las sugerencias ecdóticas de Emma Scoles, las ediciones preparadas por Patrizia Botta y las concordancias de la misma obra al cuidado de Francisco Lobera Serrano. Mientras que *La lozana andaluza* goza de una elegante edición preparada por Carla Perugini y el *Lazarillo de Tormes*, además de los estudios canónicos de Carmelo Samonà sobre el aspecto histórico-social de la obra y de Dario Puccini sobre sus estructuras narrativas, cuenta con una edición de Aldo Ruffinatto que entró en el mercado español, merced a la editorial Castalia, en una versión, por así decirlo, académica y en otra, más divulgativa, a través de los Clásicos Castalia. Paralelamente y en lo que atañe a otros textos pertenecientes a otros géneros literarios como, por ejemplo, los libros de caballerías, al lado de los estudios y ediciones preparadas en los años sesenta por la escuela pisana, se sitúan las investigaciones más modernas y sobremanera relevantes de Anna Bognolo y Stefano Neri; y en lo referente a la novela pastoril la actividad de Flavia Gherardi y la de Pietro Taravacci orientada hacia la novela sentimental. Sin olvidar el código bucólico de Juan del Encina examinado en profundidad por Daniela Capra.

Objeto de profunda atención es también la poesía de la segunda mitad del siglo xvi que cuenta, como es bien sabido, con las monumentales ediciones comentadas de Fernando de Herrera y fray Luis de León realizadas en los años cincuenta por Oreste Macrì. La especificidad herreriana se extiende, después, a Gaetano Chiappini, mientras que al lenguaje místico de Santa Teresa de Jesús dedican

sus estudios Guido Mancini, Rosa Rossi, Erminia Macola y Angelo Morino integrándose con los estudios sobre el lenguaje poético-místico de san Juan de la Cruz llevados a cabo por estudiosos de inspiración semiótica (Lobera, von Prellwitz, Ruffinatto), semio-analítica (Giuseppe De Gennaro) y analítica pura (Macola). Y en el plano filológico-textual no es lícito descuidar las calas ecdóticas de Paola Elia en el *Cántico espiritual*, en la *Llama de amor viva* con Paolo Tanganelli, ni tampoco las importantes ediciones de la poesía de san Juan realizadas por la misma Paola Elia en Clásicos Castalia, por Giovanni Caravaggi y por Norbert von Prellwitz.

Considerando, ahora, los máximos representantes del Siglo de Oro, no asombrará el hecho de que la actividad hermenéutica de los hispanistas italianos (como de la mayoría de los hispanistas del mundo) se haya centrado principalmente en este ámbito con la elaboración de una cantidad muy relevante de contribuciones que, por obvias razones de comodidad expositiva, no podemos mencionar por entero. Nos limitaremos, pues, a indicar algunos nombres entre los muchos que concurren a configurar el panorama del hispanismo italiano activo en este sector: los de Carmelo Samonà, Lore Terracini, Mario Socrate, Stefano Arata y, sobre todo, Maria Grazia Profeti por lo que se refiere al teatro áureo en general. Y a continuación, por lo que concierne específicamente al teatro de Lope de Vega, sumándose a los estudiosos ya mencionados y otros como Rinaldo Froldi, los que forman parte del grupo Prolope: Marco Presotto, Luigi Giuliani y Enrico Di Pastena; los del Proyecto Artelope: Fausta Antonucci, María del Valle Ojeda Calvo; además de investigadores como Guillermo Carrascón, Marcella Trambaioli, Antonella Gallo, Debora Vaccari, Alessandro Cassol y otros en ciernes pero muy prometedores. El teatro de Calderón, en cambio, merced a las preciosas sugerencias de Carmelo Samonà, Dario Puccini, Cesare Acutis, Maria Grazia Profeti y Giovanni Caravaggi se abre a las investigaciones de Dada Cattaneo, Fausta Antonucci, Renata Londero, Valentina Nider y otros valiosos admiradores de la producción calderoniana.

Un capítulo aparte lo merece sin duda Miguel de Cervantes, cuyas obras captan la atención de la mayoría de los hispanistas italianos (y de los hispanistas, en general) empezando, naturalmente, por el *Quijote*, que puede fácilmente calificarse como el objetivo principal de los cervantistas de vieja y nueva cepa: Lore Terracini, Giuseppina Ledda, José Luis Gotor, Carlos Romero, Giuseppe Di Stefano, Maria

Caterina Ruta, al lado de José Manuel Martín Morán, Donatella Moro Pini, Maria Rosa Scaramuzza y, después, Anna Bognolo, Antonella Cancellier, Claudia Demattè, Taravacci e Iole Scamuzzi, esta última en lo que atañe al dominio de la música. Notable fue el interés por la *Galatea* manifestado por hispanistas y prehispanistas del pasado (Farinelli, Eugenio Mele, Bruno Damiani) y del presente (Trambaioli); y no pasan desapercibidas, por supuesto, las *Novelas ejemplares* (Alessandro Martinengo, María Roca Mussons, Martín Morán, Donatella Pini, Carmen Castillo Peña, Felice Gambin, Pangallo) y *Los trabajos de Persiles y Sigismunda* (Romero, Ruffinatto y Grilli).

Góngora (con los estudios de Giulia Poggi, Gianna Carla Marras, Flavia Gherardi, Enrica Cancelliere, Laura Dolfi, entre otros), Quevedo (examinado en sus distintos aspectos por Alessandro Martinengo, Maria Grazia Profeti, Diego Simini, Federica Cappelli, Beatrice Garzelli) y Baltasar Gracián (Maria Grazia Profeti, Felice Gambin, Katerina Vaiopulos) rematan el cuadro de los autores auriseculares frecuentados más asiduamente por los hispanistas italianos.

Muy distinta es la situación planteada por el siglo de las luces (xviii), una época escasamente frecuentada por los hispanistas de todas las latitudes, por lo menos hasta finales de los años cincuenta del siglo pasado. Entre los otros, es precisamente el hispanismo italiano el que se muestra dispuesto a poner en marcha con mayor intensidad y esfuerzo, en los años sesenta, un discurso crítico, escrupuloso y documentado, sobre los temas principales y los autores más significativos del siglo en virtud de los trabajos de investigación realizados por Mario Di Pinto y Rinaldo Froldi. El primero (Di Pinto) se muestra más inclinado hacia la valoración de la crisis cultural del xviii según las interrelaciones posibles entre problemas sociopolíticos y cuestiones artístico-literarias, mientras el segundo (Froldi) prefiere ceñirse a los aspectos historiográficos y de teoría literaria del mismo siglo. Tras las huellas de los dos se sitúan, después, Maurizio Fabbri y Giovanni Stiffoni, consignatarios de una línea histórico-erudita no ajena a consideraciones de carácter sociológico. En años más recientes, el discurso sobre la erudición, la historiografía y las traducciones del xviii encuentra valiosos interlocutores en Marco Cipolloni y Valentina Nider.

Más frecuentado, aunque no tanto como el Siglo de Oro, se muestra el sucesivo siglo xix. En la vertiente del teatro romántico, por ejemplo, que suscitó el interés concreto y apasionado de Ermanno

Caldera y Piero Menarini, y a continuación el de Félix San Vicente, Giuseppe Paglia y Patrizia Garelli. O en la de Gustavo Adolfo Bécquer, objeto de investigación privilegiado por un gran número de hispanistas italianos y analizado en los años ochenta, con suma sabiduría, por Lore Terracini y Cesare Acutis. Sin olvidar a un importante exponente del romanticismo español como Mariano José de Larra, cuyas obras captan el interés analítico de Giuseppe Bellini, Maria Grazia Profeti, Rosa Rossi y Piero Menarini.

Importantes, más en el nivel cualitativo que en el numérico, son los estudios sobre las obras maestras de la narrativa del XIX. Nos limitaremos aquí a mencionar los de Maria Caterina Ruta sobre *La Gaviota* de Cecilia Böhl de Faber (Fernán Caballero); los de Gabriele Morelli, Maria Rosaria Alfani y Laura Silvestri sobre algunos aspectos de la inmensa producción de Benito Pérez Galdós; los de Angela Bianchini sobre *Pepita Jiménez* de Juan Valera; los de Donatello Siviero, Danilo Manera, Laura Silvestri y Rosario Trovato sobre la producción narrativa y la cuestión palpitante de Emilia Pardo Bazán; y, finalmente, los de Angelo Morino, Loreta Rovatti, Maria Rosa Alfani, Flaviarosa Rossini y Maria Rosso Gallo sobre Leopoldo Alas *Clarín*.

Por otro lado, tanto los escritores de la generación del 98 como los poetas de la generación del 27 encuentran en el hispanismo italiano un número considerable de investigadores inteligentes y expertos. Por lo que atañe a la generación del 98 el espacio del que dispongo no me permite ofrecer más que un pequeño botón de muestra de lo que se ha escrito en Italia sobre sus principales representantes: los estudios de Roberto Paoli, Giuseppe Mazzocchi, Flaviarosa Rossini, Paolo Tanganelli y Assunta Claudia Scotto di Carlo sobre Miguel de Unamuno; los de Oreste Macrì sobre Machado; los de Carlo Bo, Rinaldo Froldi y Francesco Tentori Montalto sobre Juan Ramón Jiménez; los de Renata Londero y Edi Bastianelli sobre Azorín; y, finalmente, los de Oreste Macrì y Emanuele Sicurella sobre Ramón del Valle-Inclán. Incluimos aquí la mención a los estudios de Franco Meregalli y José Luis Gotor sobre Ortega y Gasset, si bien Ortega se situaría en la generación del 14.

Naturalmente, por lo que se refiere a la generación del 27, la atención de los hispanistas italianos se ha centrado principalmente en Federico García Lorca (a partir de la traducción al italiano de sus poemas que Carlo Bo realizó en los años cuarenta del pasado

siglo xx), pero no faltan excelentes investigaciones sobre Pedro Salinas (Dario Puccini, Emma Scoles, Francesco Fava), sobre Jorge Guillén (Oreste Macrì, Roberto Paoli y Giuseppe E. Sansone), sobre Vicente Aleixandre (Vittorio Bodini, Dario Puccini, Gabriele Morelli), sobre Dámaso Alonso (Oreste Macrì, A. Martinengo, Scarano), sobre Rafael Alberti (Marcella Ciceri, Francisco Lobera, Raffaele Nigro), sobre Miguel Hernández (Dario Puccini, Giovanni Caravaggi, Enzo Calcaterra) y sobre Luis Cernuda (Tavani, Rosso Gallo, Londero).

Hablando, finalmente, de la literatura española contemporánea proyectada en la pantalla de la crítica italiana, el asunto adquiere proporciones tan grandes como para requerir un capítulo aparte. Un capítulo que, sin embargo, no tiene cabida en esta crónica breve del hispanismo italiano, en la que queda únicamente espacio para una sencilla consideración: la literatura contemporánea, sobre todo en su aspecto prosístico, atrae de manera especial a los más jóvenes representantes del hispanismo italiano en virtud de su fuerte conexión con códigos plenamente activos todavía, en el día de hoy, y por lo tanto fácilmente asequibles.

Nos estamos acercando al punto final de esta crónica abreviada del hispanismo italiano, pero una crónica de este tipo no puede acabarse sin hacer referencia a las principales traducciones al italiano de clásicos españoles, muy a menudo preparadas y llevadas a cabo con esmero por hispanistas de altísimo nivel (Macrì, Bodini, Samonà, Di Pinto, etc.) que contribuyeron de manera definitiva a la transmisión y difusión de las ideas, de la historia y de la cultura literaria del mundo ibérico más allá de los reducidos límites de los especialistas. Facilitaron esta tarea, aunque no tanto como otras editoriales en otras partes de Europa, las principales casas editoras de la península itálica: de Garzanti a Mursia, de Rizzoli a Mondadori, de Sansoni a Utet, de Feltrinelli a Einaudi, de Bompiani a los Editori Riuniti. Y a su lado otras editoriales de dimensiones menores pero igualmente prestigiosas como Adelphi, Guida, Guanda, Scheiwiller, Sellerio y otras más. Pero, si es verdad que las traducciones al italiano, principalmente de novelas españolas contemporáneas, se hacen cada vez más copiosas (pese a que las editoriales no siempre saben elegir con cordura a sus traductores), también es verdad que en lo referente a la literatura clásica de todas las épocas se muestra cierta inclinación de las editoriales italianas hacia lo estático, en el sentido de que

con dificultad acogen propuestas que no sean las relacionadas con nombres y obras conocidas, manifestando así una clara propensión reiterativa. Sin embargo, y pese a las férreas leyes del mercado, el panorama de las traducciones al italiano de los clásicos españoles, en resumidas cuentas, no deja de ser reconfortante.

Atando cabos podemos afirmar lo siguiente: el hispanismo italiano no es el depositario de un sello propio constante, sino más bien de algunos sellos distintos y progresivos. Nacido en pleno fervor idealista (Croce, Boine, Farinelli), se ha encaminado, después, en la dirección de la filología y, en especial, de la filología románica, disciplina que sufragaba la extrema carencia de cátedras de español en las universidades italianas hasta los años sesenta del siglo pasado. De ahí la impronta filológica, más propiamente de filología textual, que adquirió el hispanismo italiano hacia la mitad del siglo xx, claramente perceptible en filólogos ibero-románicos como Alberto Cavaliere, el autor de la primera edición crítica, o supuestamente crítica, del *Lazarillo de Tormes*, o como Giorgio Chiarini, editor del *Libro de buen amor* bajo la égida de Gianfranco Contini. La impronta filológica sigue estando bien marcada en los estudios de los hispanistas italianos sucesivos, y continúa hoy día cuando prevalecen los principios de la semiótica, *lato sensu*, sobre todo en la dirección indicada por Cesare Segre en los años setenta del siglo anterior: principios en los que se inspiraron, y se inspiran, hispanistas de sumo valor como Lore Terracini, Carmelo Samonà, Dario Puccini, Mario Di Pinto, Giovanni Caravaggi, Giuseppe Di Stefano y otros muchos.

Al lado de esta impronta filológica el hispanismo italiano ha desarrollado también una impronta más propiamente historiográfico-erudita con otros nombres excelentes como los de Giovanni Maria Bertini, Oreste Macrì, Franco Meregalli y otros muchos de la misma escuela. Y no es lícito pasar por alto la impronta comparatista (atenta sobre todo a las relaciones entre la literatura italiana y la española), que inauguró Arturo Farinelli en los primeros decenios del siglo xx y prosiguió en la segunda mitad del mismo siglo, con apreciable ahínco, Franco Meregalli, integrándose con el planteamiento comparatista adoptado por el italianismo español. En la actualidad, desde la perspectiva histórica que caracterizaba la orientación comparatista de Farinelli, Eugenio Mele y Meregalli, se ha pasado a un planteamiento más próximo a los principios de la intertextualidad con todas las ventajas que pueden derivarse de una investigación

más fiel a la letra del texto y menos vinculada con principios de carácter ideológico o nacionalista.

Finalmente, el hispanismo italiano (tras la separación de los dos componentes de la primitiva asignatura de Lengua y Literatura Española y su confluencia en dos asignaturas distintas) ha desarrollado también la «impronta lingüística» con fuerte intensidad y contribuciones de excelente categoría. Tras las gramáticas didácticas de los años setenta del siglo xx, entre las que cabría mencionar, por su longevidad y la gran cantidad de hispanistas italianos que han adquirido en ella los primeros barruntos de la lengua, la de Gloria Giovanetti Muñoz, publicada por la histórica editorial Petrini de Turín, surge una estela de lingüística contrastiva aplicada a la enseñanza de la lengua en la que dejan su huella Maria Vittoria Calvi (actual presidenta de la AISPI o Associazione Ispanisti Italiani), Francisco Matte Bon y el grupo que, sabiamente dirigido por Félix San Vicente, se integra con nombres como los de Pilar Capanaga, Guillermo Carrascón, Felisa Bermejo, Hugo Lombardini, Ana Lourdes de Hériz, Enriqueta Pérez Vázquez, Carmen Castilla Pino o Juan Carlos Barbero Bernal, con una producción editorial de notable espesor científico y un portal de recursos en línea, *Contrastiva*, de notable interés. En el mismo ámbito de la investigación lingüística comparativa se mueven también otros investigadores de relieve como René Lenarduzzi, mientras que en el terreno de las gramáticas puramente didácticas, donde en los últimos años se asiste a una multiplicación que da buena idea del crecimiento del interés por la cultura hispánica, hay que destacar, además de la amplia producción que se extiende a otros campos de la lingüística de Luis Luque Toro, los trabajos de José Pérez Navarro con Carla Pollettini y de Alicia Jiménez con Juan Manuel Fernández.

En el campo de la lexicografía y la lexicología bilingüe, que en su dimensión histórico-filológica investiga también Daniela Capra, destaca la labor del grupo coordinado, de nuevo, por Félix San Vicente donde, además de los nombres mencionados anteriormente con relación a *Contrastiva*, figuran también Elena Liverani, Monica Provezza y Sara Bani entre otros, con un portal de recursos en línea titulado *Hesperia*, sin olvidar por ello el trabajo de investigadores como Daniela Carpani. En pocas palabras, en el frente lingüístico la península itálica presenta una vitalidad, incentivada por las nuevas

titulaciones universitarias, que nada tiene que envidiar a los más tradicionales estudios literarios.

Por todas estas razones, y otras muchas que se me han quedado en el tintero precisamente por ser esta una crónica abreviada, el hispanismo italiano goza a buen derecho de gran prestigio tanto en el plano nacional como (y, tal vez, aún más) en el internacional.

Referencias bibliográficas

AISPI (Associazione Ispanisti Italiani) (1993), *L'apporto italiano alla tradizione degli studi ispanici*. Roma: Instituto Cervantes.

Arce, J. (1982), *Literaturas italiana y española frente a frente*. Madrid: Espasa.

Croce, B. (1917), *La Spagna nella vita italiana durante la Rinascenza*. Bari: Giuseppe Laterza e figli.

– (1929), *Storia dell'età barocca in Italia: pensiero, poesia e letteratura vita morale*. Bari: Giuseppe Laterza e figli.

– (1941), *Poesia antica e moderna: interpretazioni*. Bari: G. Laterza & figli.

De Lollis, C. (1924), *Cervantes reazionario*. Roma: Libreria Fratelli Treves.

Dolfi, L. (1998), *Storia dell'AISPI (Associazione Ispanisti Italiani), 1973-1997*. Roma: Bulzoni.

– (2010), «El hispanismo italiano: origen y desarrollo», en Egido, A., (coord.), *Ínsula 757-758, Entre Italia y España*, pp. 38-41.

Elia, P. (1993), *Repertorio bibliografico degli Ispanisti Italiani: 1992*. Chieti: Università G. D'Annunzio.

Farinelli, A. (1929), *Italia e Spagna*. Turín: Fratelli Bocca, 2 vols.

Froldi, R. (1984), «Nota sobre el hispanismo italiano», *Revista de la Universidad Complutense*, 1, pp. 28-42.

Londero, R. (2001), «El hispanismo italiano en los umbrales del XXI (1998-2000): balance y perspectivas», *Arbor*, 168 (664), pp. 575-587.

Macrì, O. (1980), «L'ispanismo italiano d'area spagnola dal '50 ad oggi», en Della Corte, F. *et al.* (coord.), *Convegno Letterature Straniere Neolatine e ricerca scientifica*. Roma: Bulzoni, pp. 59-129.

– (1983), «Informe sobre hispanismo italiano actual. (Área española)», *Homenaje a José Manuel Blecua ofrecido por sus discípulos, colegas y amigos*. Madrid: Gredos, pp. 371-388.

Mazzocchi, G. (2010), «Italia y España en el siglo xx», en Egido, A., (coord.), *Ínsula 757-758, Entre Italia y España*, pp. 28-33.

Meregalli, F. (1974), *Presenza della letteratura spagnola in Italia*. Florencia: Sansoni.

– (1984), «Perspectiva personal del hispanismo (e hispanoamericanismo) italiano», en Schwartz Lerner, L. y Lerner, I. (eds.), *Homenaje a Ana María Barrenechea*. Madrid: Castalia, pp. 301-306.

Monteverdi, A. (1957), *Teatro spagnolo del secolo d'oro*. Turín: Radio Italiana.

Morreale, M. (1994), *Un contributo italiano recente allo studio della lingua spagnola (per una collaborazione fra italiani e spagnoli nello studio delle rispettive lingue)*. Roma: Embajada de España, Consejería de Educación.

Muñiz Muñiz, M. N. (2010), «España e Italia: Historia de una imagen refleja», en Egido, A., (coord.), *Ínsula 757-758, Entre Italia y España*, pp. 33-37.

Profeti, M. G. (1993), *Importare letteratura: Italia e Spagna*. Alessandria: Edizioni dell'Oro.

Sito Alba, M. y Meregalli, F. (eds.) (1986), *Arbor*, 124 (488-489), *El hispanismo italiano*.

Terracini, L. (1993), «Tradurre letteratura spagnola in Italia», en De Cesare, G. B. y Serafin, S., *El girador. Studi di letterature iberiche e ibero-americane offerti a Giuseppe Bellini*. Roma: Bulzoni, vol. II, pp. 1015-1023.

UN RENOVADO HISPANISMO FRANCÉS

Christian Lagarde
Université de Perpignan. Via Domitia y Société des Hispanistes Français

Dar cuenta de lo que es y ha sido el hispanismo en Francia y sintetizarlo es todo un reto[1], pues no existe hasta la fecha semejante estudio, a no ser en forma de monográficos pormenorizados sobre determinada temática o época, o bien alguna que otra cala basada en un intento puntual de síntesis o testimonio de un recorrido vital de hispanista. Sin embargo cabe subrayar, más allá de los altibajos entre atractivo y desamor acoplados con intereses políticos y culturales por ambos lados del Pirineo o del «charco», la constancia de un afán por conocerse, juzgarse e incluso intentar influir en la actualidad y devenir del otro. Por entre unos huecos palpables en la bibliografía, lo cierto es que alguna luz se está dando provechosamente a unos cuantos sectores.

Como botones de muestra, bastaría con mencionar el desarrollo de la investigación sobre producción de herramientas didácticas durante el Siglo de Oro y el Grand-Siècle, estudios comparativos entre sistemas escolares y enseñanza de los respectivos idiomas, entre movimientos literarios y artísticos, que logran plasmar representaciones, a veces unilaterales, las más veces en forma de miradas cruzadas. La impronta, tanto de España como de Portugal, como antiguas potencias de primer rango poseedoras de amplios y miste-

[1] Les agradezco a Nadine Ly, Jean-François Botrel y Jacques Soubeyroux, presidentes de honor de la SHF; a Anne-Marie Penon, vicepresidenta de la AFDE, y a Lauro Capdevila, presidente de la SLNL, la facilitación de datos que me han permitido ampliar la información para la redacción de este texto. En lo que respecta a mis intentos personales anteriores, remito al lector a «Discours à l'occasion du 50ème anniversaire de la Société des Hispanistes Français tenu à l'Ambassade d'Espagne» (2012) y «Un hispanisme en chantier» (2013). Sin embargo, esperando que algunos investigadores tomen el relevo del malogrado Jacques Maurice en su intento de establecer la historia de la SHF, el estudio de referencia sigue siendo el libro de Antonio Niño Rodríguez, *Los hispanistas franceses y España de 1875 a 1931*, publicado con el apoyo de la Casa de Velázquez y de la SHF en 1988.

riosos imperios, se manifiesta en tierras vecinas, en forma de remanencias literarias (el *Cid* de Corneille, *Don Juan* de Molière, *Ruy Blas* de Victor Hugo o *Gil Blas de Santillane* de Lesage, a cambio de *El Siglo de las Luces*, de Carpentier), o artísticas (cómo no, los dibujos del *Don Quichotte* de Gustave Doré o la ópera *Carmen* de Georges Bizet basada en la novela corta de Prosper Mérimée); otro tanto con los exilios (muerte de Antonio Machado y muchos líderes republicanos por tierras galas a consecuencia de la Guerra Civil; *Rayuela* de Cortázar, como puente entre la capitalidad parisina y la literatura latinoamericana del *boom*, a vueltas con las dictaduras y tomando el relevo de las «vanguardias»). Desde Francia se ha ido difundiendo la cultura de protesta antidictatorial (baste con recordar a Picasso, a Semprún, a Paco Ibáñez, a Carlos Saura y a un sinfín de intelectuales iberoamericanos) y/o de culto/homenaje personal (a Lorca, Dalí, Miró, Borges, Pessoa, García Márquez, Vargas Llosa, Botero, el Che, Allende, etc.), que ha logrado mantener vivo un alto nivel de empatía con lo ibérico e iberoamericano.

Más allá de este inconstante caldo de cultivo y cultura, merece enfatizarse que Francia ha sido el país en el que se acuñaron los vocablos *hispanismo* e *hispanista* (como se ha de aclarar a continuación), con sentido notablemente amplio y acogedor, tanto por lo que a áreas territoriales respecta, como a campos de expresión cultural y científica. Y no en vano ha incidido dicha dinámica en el desarrollo de aprendizajes lingüísticos y culturales, y por ende de la vida docente e investigadora dedicada al hispanismo. Todo ello no podía sino dar motivo a la creación de entidades organizativas duraderas (algunas de ellas más que centenarias) y cada vez más diversificadas y adecuadas a unas demandas renovadas y cada día más especializadas.

1. Protohistoria del hispanismo

Sin que nos remontemos hasta los tiempos remotos del medioevo, sí cabe recalcar que el interés por el estudio de la lengua española en Francia tiene antiguas y fuertes raigambres: ya en el siglo XVI y aún más en el siguiente, se van sentando las bases de una curiosidad interesada por lo que se pasa a denominar «lenguas modernas», especialmente aquellas de los reinos circunvecinos. Dicho interés, igual que hoy en día en el marco de la globalización, es pragmático, impulsado

por varios tipos de necesidades: primero se fundamenta en los intercambios económicos entre países fronterizos, luego en las relaciones políticas que se manifiestan tanto en los conflictos bélicos como en las estrategias matrimoniales de los soberanos. Al respecto, la articulación entre el Siglo de Oro español y el «Grand-Siècle» francés es muy significativa, como toma de relevo del liderazgo mundial de una potencia por la otra. El doble vínculo matrimonial de Luis XIII con Ana de Austria (1615) y de su propio hijo Luis XIV con María Teresa de Austria (1660) no es ninguna casualidad y plasma la mencionada divisoria, decantada en la dinámica de la llamada Guerra de los Treinta Años (1618-1648).

Pero ya un siglo antes, habían salido a la luz toda una serie de manuales didácticos, generalmente plurilingües, destinados a una élite selecta de reyes, príncipes y embajadores, editados en Flandes. Se interesan tanto por el léxico —con el *Vocabulario para aprender frances, espanol y flamini* publicado anónimamente en Amberes en 1520 o el *Vocabulario de quatro lenguas. Tudesco, francés, latino y español...* (Lovaina, 1551)— como por la fonética, con la *Breve Instruction contenante la maniere de bien prononcer et lire le François, Italien, Espagnol et Flamen* firmada por Gabriel Meurier en 1558, igual que por la gramática, con la también anónima *Util y breve institución para aprender los principios y fundamentos de la lengua hespañola* (1555) o el volumen del mismo Meurier titulado *Conjugaisons, Règles et Instructions mout propres et nécessairement requises pour ceux qui désirent apprendre François, Italien, Espagnol et Flamen* (1558), luego abreviada a francés y español (1568).

En el siglo xvii, los motivos, tal como se ha señalado, ya son políticos. Por lo que respecta a diccionarios, se publica en 1604 el *Diccionario muy copioso de la lengua española y francesa* de Jean Pallet, del que consta que tomó prestado en parte el famoso *Tesoro de las dos lenguas española y francesa* de César Oudin, cinco veces reeditado entre 1607 y 1675. Del mismo autor se edita en París en 1612 la *Grammaire Espagnolle mise et explicquee en François...* y, también en la capital francesa, en 1615, las *Advertencias y breve metodo para saber leer, escribir y pronunciar la lengua castellana*, de Lorenzo de Robles. Al *Espexo general de la gramatica en dialogos...* de Ambrosio de Salazar, que sale en 1614, le siguen las primeras impresiones del *Arte Breve y compendiossa para aprender a ler*,

escrevir y hablar la lengua Española y de la *Gramatica de la lengua española compuesta en español y frances*... de 1616, seguidas por otra publicada en Londres en 1623, años después de que saliera la *Gramatica de la Lengua Española compuesta en Español*, de Jerónimo de Texeda[2].

El siglo XVIII marca un amplio desequilibrio en las relaciones entre Francia y España, primero por la transferencia dinástica del modelo institucional borbónico (el absolutismo), a raíz de la Guerra de Sucesión y del reinado de Felipe V, luego por la difusión de las ideas novedosas del Siglo de las Luces, mientras Francia, hegémonica y con élites intelectuales que van sembrando su universalismo, se desentiende de la península. El modelo francés va cuajando en España, tanto a nivel lingüístico-cultural, por la replicación de l'Académie Française (1635) con la Real Academia Española en 1713 —con semejante control de una norma, única forma legítima de escribir o hablar—, como a nivel de la filosofía política (contraria al absolutismo) que se irá expandiendo por las colonias españolas y de los conceptos de economía que adoptan e intentan imponer los ilustrados «afrancesados» (Jovellanos).

A continuación, el siglo XIX, que se abre con la invasión napoleónica y la Guerra de la Independencia, incentiva a expensas de las ideas francófilas un nacionalismo español moderno incipiente. Y con la vuelta del absolutismo, los afrancesados se ven obligados a callar o a exilarse en Francia (Moratín, Goya) donde se sigue ignorando a España, a la que abandonan paulatinamente sus colonias. El interés francés por el país despierta justamente por la miseria y el retraso que van imperando en él, y que le dan un toque exótico y tremendista afín con las pautas del romanticismo (la ya mencionada *Carmen*, 1847). De aquella época son los testimonios escritos o gráficos de los viajeros que se aventuran por «las Españas» (los *Voyage en Espagne*, de Charles Davilliers [1862], ilustrados por Gustave Doré).

[2] Debe mucho este panorama a los trabajos de investigación realizados por Marie-Hélène Maux-Piovano, tanto su tesis doctoral, *Les débuts de la didactique de l'espagnol en France: les premières grammaires pratiques (1596-1661)*, (Universidad de Borgoña, 2000) publicada en 2002, como su HDR (Universidad de Pau y Pays de l'Adour, 2013) con un estudio dedicado a *Les trois «Arte breve» de Juan de Luna*, relacionados con la labor desplegada en Salamanca por José Jesús Gómez Asensio.

Y hubieran seguido así las representaciones «turísticas» falsificadas tan bien representadas por el *Voyage de Figaro en Espagne* (1784), de no imponerse, a consecuencia de los principios filosóficos de la Ilustración, el predominio de la razón sobre los subjetivismos, que se expresó en la segunda mitad del siglo XIX y principios del XX, tanto con el positivismo de Comte, que contempla según lo definió Littré «el conjunto del saber humano, dispuesto según un cierto orden que permite hacerse con sus conexiones y unidad y sacar de ello las direcciones generales de cada parte así como del todo»[3], como por el cientismo impulsado por Renan, según quien la «audaz pero legítima pretensión de la ciencia» es «organizar científicamente el mundo»[4]. Así fue como, según lo recalcó Jean-François Botrel, vino a derivarse «de la hispanofilia al hispanismo científico»[5].

2. Por los albores del hispanismo francés (1879-1905)

En el reciente artículo (2013) titulado «Hispanistas e hispanismo. El estudio científico de España y de lo español nació en Francia»[6], Luis Español señala 1879 como «el año en que aparece por primera vez el vocablo «hispaniste», en francés». Según lo apunta Español, Jean Lemartinel fue quien lo descubrió con motivo de su edición de *Lettres inédites de José María de Heredia à Alfred Morel-Fatio*[7], esgrimiendo que «no sólo [es] posible sino muy probable que sea en la obra del erudito francés, en su entorno inmediato o en sus correspondientes donde tengamos que buscar el origen de la acepción del término, que se debió acuñar en 1879, o poco antes». Y así lo corrobora Antonio Niño Rodríguez (1988) en *Cultura y diplomacia: los hispanistas franceses y España de 1875 a 1931*[8], basándose en otro artículo de Alfred Morel-Fatio, con idéntica fecha de 1879.

---

[3] É. Littré (1863), *Auguste Comte et la philosophie positive.*

[4] E. Renan (1890), *L'Avenir de la science: pensées de 1848*, p. 37.

[5] J. F. Botrel, (2003), «Las asociaciones de hispanistas en Europa», *Boletín de la Fundación Federico García Lorca*, 33-34, pp. 79-91.

[6] L. Español (2013), «Hispanistas e hispanismo. El estudio científico de España y de lo español nació en Francia».

[7] J. Lemartinel (1975), *Lettres inédites de José María de Heredia à Alfred Morel-Fatio.*

[8] A. Niño Rodríguez (1988), *Cultura y diplomacia: los hispanistas franceses y España de 1875 a 1931*, en particular en los capítulos «El positivismo y la renovación de los estudios hispánicos» (pp. 1-70) y «La introducción del hispanismo en la universidad y la extensión de la enseñanza del español» (pp. 71-114).

De hecho, por otro derrotero coincidimos en la opinión según la cual 1879 se destaca como fecha clave de la invención y arranque del hispanismo por tierras galas. En efecto, ese mismo año nacen en Tolosa (Toulouse) la Société Académique Franco-Hispano-Portugaise[9], bajo el impulso de Ernest Mérimée, y en Burdeos los *Annales de la Faculté des Lettres de Bordeaux*, publicación que vendría a fundirse con la *Revue des Universités du Midi* (1895) para desembocar, en 1899, en los *Annales de la Faculté des Lettres de Bordeaux et des Universités du Midi*[10]. *Annales*, que se publicaba conjuntamente con *Revue des Etudes anciennes* y *Revue des Lettres françaises*, se separa de estas ese mismo año para dar a luz al *Bulletin hispanique*[11]. Dicha revista, que se sigue publicando hoy en día en Burdeos y es la mejor cotizada del área académica universitaria por parte de la evaluación internacional, parece ser que convivió conflictivamente durante algunas décadas con otra de semejante índole, la *Revue hispanique* (1894), protagonizada por Foulché-Delbosc[12], que dejó de publicarse en 1933[13].

El *Bulletin hispanique*[14] se basa desde su inicio en un enfoque pluridisciplinar del vocablo «hispanismo», abarcando los campos de la lengua, la literatura y la cultura (*civilisation*) españolas, luego extensivos al área latinoamericana. Gran interés merece observar también la trayectoria histórica realizada por los vocablos «hispanismo» e «hispanista», acuñada según Morel-Fatio y plasmada recientemente por Joaquín Álvarez Barrientos en su monográfico *Memoria de hispanismo. Miradas sobre la cultura española*[15]. Dicho autor deja en claro que, si en un principio el *Diccionario de Auto-*

---

[9] J. F. Botrel (2003), *op. cit.*

[10] F. López (1999), *Bulletin hispanique, 1899-1999. A l'occasion d'un centenaire.*

[11] N. Ly, *Présentation du Bulletin hispanique*, documento inédito elaborado en 2006 con motivo de la digitalización en el portal Persée de los antiguos números del *Bulletin hispanique* (documento actualizado por su autora).

[12] J. Pérez (2011), «Evolución del hispanismo y de un hispanista», en J. Álvarez Barrientos (ed.), *Memoria de hispanismo. Miradas sobre la cultura española*, p. 157. Un estudio más amplio le corresponde al apartado «La rivalidad entre la "Revue hispanique" y el "Bulletin hispanique"», en Antonio Niño Rodríguez (1988), *op. cit.*, pp. 147-154.

[13] J. F. Botrel (2003), *op. cit.*

[14] El *Bulletin hispanique*, numerado por año, es bianual y acaba de publicar por estas fechas su número 116-1. Disponible en: http://bulletinhispanique.revues.org.

[15] J. Álvarez Barrientos (2011), «Mirar las miradas», en J. Álvarez Barrientos (ed.), *Memoria de hispanismo. Miradas sobre la cultura española*, p.10. Los subsiguientes datos también vienen sacados de su texto introductorio.

ridades de 1734 le confería a «hispanismo» el sentido, que también sigue cobrando en la actualidad, de «modo de hablar particular y privativo de la lengua española», vemos cómo incidió determinantemente la creación «francesa» del término «hispanista» en la ya mencionada época tardodecimonónica, pues consta ya en la edición de 1914 del *DRAE* su definición como «persona versada en la lengua y literatura españolas». Tampoco podemos desentendernos de la evolución e ideologización que sufrió esta última palabra en épocas más cercanas aún. Si en 1936 se restringía su ámbito a la «afición al estudio de la lengua y literatura española y de las cosas de España», vemos cómo medio siglo después viene a designar a «la persona que profesa el estudio de las lenguas, literaturas o culturas hispánicas, o está versada en él», incluyendo ya deliberadamente el espacio latinoamericano. Por otro lado, asoma en la definición de 1956 del mismo *DRAE* un claro nacionalismo característico del franquismo al aducir que «se da comúnmente este nombre a los que no son españoles», creando asimismo implícitamente una dicotomización «nacional» frente a «extranjero» del todo inconcebible hoy en día dentro de unas prácticas investigadoras globalizadas, y borrada en las ediciones posteriores.

François López ensalzaba en 1999 los méritos del *Bulletin* con motivo de la celebración de su centenario, esgrimiendo que la «orientación pluridisciplinar» de esta publicación, «ya original cuando las revistas, en el campo nuestro, tan solo solían abrirse a una disciplina, historia o estudios literarios», no tiene entonces que desviarse por ser «el concepto que venimos defendiendo [...] el que desde siempre y más que nunca señala al hispanismo francés»[16]. Años después, su sucesora Nadine Ly transfiere con mucho acierto tal planteamiento a la figura misma del hispanista: «¿Qué es un hispanista? ¿Un «*amateur éclairé*» de las cosas de España o un especialista, arqueólogo, historiador, lingüista, poeticista, narratólogo, teatrólogo, crítico de arte, etc., que va aplicando teorías y metodologías científicas a la lengua, a la literatura y a la historia de España y de la América hispanista? Algunos, hoy en día, todavía no han zanjado la cuestión»[17]. De hecho, a la hora de clasificar las producciones científicas de los hispanistas, venimos topando con esta dificultad taxonómica de afi-

[16] F. López (1999), *op. cit.*

[17] N. Ly (2006), *op. cit.*

liación, aun cuando se estila loar en la actualidad la interdisciplinariedad y transversalidad que consustancialmente viene cultivando el hispanismo francés desde sus inicios.

Volviendo ya al emprendido desglose cronológico, vemos cómo a los pocos años de salir a la luz el *Bulletin hispanique*, se crea en 1905 la Société des Langues Néo-Latines, cuyo propósito es reunir a los estudiosos de todas las lenguas románicas y establecer, a diferencia de sus universitarios antecedentes, un imprescindible puente entre enseñanza secundaria y superior. Dicha sociedad, que con toda solemnidad celebró su centenario en la Sorbona (19 de octubre de 2005), sigue hoy en día publicando trimestralmente su revista *Les langues néo-latines*[18], dedicada «a la investigación, información, reflexión y debate», siendo también por descontado soporte de publicación para estudiosos y que, a semejanza del *Bulletin hispanique*, se merece amplia difusión. A pesar de concebirse ambas revistas como abiertas —la primera, a las lenguas de la antigua Hispania; la otra, al conjunto románico—, en ellas no dejaba hasta hace poco de predominar lo español. *Les langues néo-latines*, que a diferencia de la versión contemporánea del *Bulletin*, es órgano de defensa de los profesionales, dedica mucho espacio a monográficos referentes al programa de las oposiciones para profesorado de secundaria (CAPES y Agrégation). Ese aspecto notable dio pie a la contienda, hoy día apaciguada, que mantuvo la Société des Langues Néo-Latines (SLNL) con la Association des Professeurs de Langues Vivantes (APLV), creada en 1906 (aunque su página web[19] menciona 1902, por lo que hace alarde de ser la «más antigua»), con un más amplio abanico de idiomas («la única asociación que agrupa a los docentes de todas las lenguas desde el parvulario hasta la universidad» —y eso que la dominan de hecho los anglicistas—) y preocupaciones pedagógicas más protestatarias y novedosas, según reza el título de su revista *Les langues modernes*, también hoy día vigente. Con todo, no deja de contar la APLV con miembros enseñantes de español y demás lenguas latinas, y su página web anuncia los encuentros científicos del sector.

[18] *Les langues néo-latines*, n.° 369 en junio del 2014, de la Société des Langues Néo-Latines. Disponible en: https://sites.google.com/site/leslanguesneolatines/.

[19] Association des Professeurs de Langues Vivantes (http://www.aplv-languesmodernes.org).

Al presentar el *Bulletin hispanique* que le toca dirigir desde el año 2000, Nadine Ly recalcaba la «doble vida» de la revista, siendo la fundación de la Société des Hispanistes Français de l'Enseignement Supérieur (SHF), el día 3 de marzo de 1963, un hito trascendente en el devenir del hispanismo francés. De hecho, en la época anterior (de más de medio siglo), el *Bulletin* «no solo es revista científica [sino] el órgano del hispanismo francés al servicio de la promoción de España, durante mucho tiempo ignorada y despreciada», siguiendo asimismo la misión que le deparara en su número inaugural (enero-marzo de 1899) el propio Ernest Mérimée, de ser el «intermediario, tan bien informado como pueda serlo, entre trabajadores y público culto [*lettré*] de ambos países». Por cierto, sabiendo el papel muy universitario que ha venido desempeñando desde entonces, no deja de sorprender lo de «trabajadores»…, aunque sí fue cierta su función informativa. En el reparto de papeles de medio siglo, a la revista le sigue correspondiendo su vocación «propiamente científica, […] ya muy ampliamente referida», mientras que a la recién nacida SHF le toca «el rol federador y movilizador del primer *BHi* y su propósito de defender los intereses del hispanismo», convirtiéndose en «el órgano informativo mayor entre hispanistas (*lato sensu*)»[20].

3. 1963: la SHF como pilar del hispanismo francés

El acontecimiento que incidió en la subsiguiente creación de la SHF fue el nacimiento de la Asociación Internacional de Hispanistas (AIH[21]) en Oxford, diseñada a iniciativa de la británica Association of Hispanists of Great Britain and Ireland (AHGBI) fundada en 1955 y primeriza entre los países europeos. En palabras de Jean-François Botrel, dicha asociación fue «núcleo y modelo» para la AIH[22], que celebró el 18 de mayo del 2012 su cincuenta aniversario en el tan simbólico lugar de San Millán de la Cogolla[23]. A su vez iría la AIH impulsando el brote de asociaciones nacionales, pues el artículo 2 de sus estatutos dictamina que «La finalidad de la

[20] N. Ly (2006), *op. cit.*

[21] Asociación Internacional de Hispanistas (http://asociacioninternacionaldehispanistas.org).

[22] J. F. Botrel (2003), *op. cit.*

[23] A. Ruffinatto (2012), «Palabras del presidente», *Boletín de la Asociación Internacional de Hispanistas*, *18/13*, pp. 9-12.

Asociación será el fomento de los estudios hispánicos en todos los países». Del dicho al hecho, poco trecho hubo por lo que a Francia respecta.

La SHF[24], pilar del hispanismo francés, cuenta con las finalidades siguientes: «1) establecer contactos regulares entre hispanistas franceses a fin de facilitar su tarea de enseñanza e investigación a nivel de la enseñanza superior, 2) obrar por el desarrollo de los estudios tocantes a los países de la península ibérica y de América latina, 3) colaborar con la Asociación Internacional de Hispanistas»[25]. La sociedad designa a continuación como presidente al emblemático Marcel Bataillon, figura del hispanismo tanto en Francia como en el resto de Europa y en España y países de habla hispana por sus estudios dedicados al erasmismo. La SHF conoció una gran expansión a raíz del desarrollo de los estudios universitarios, entre ellos de español, consecutivo a los trastornos de mayo del 68, los cuales provocaron un paro de las actividades de la sociedad durante un par de años[26] (y los consiguientes replanteamientos socioculturales que dieron «mucha importancia [a] la interdisciplinariedad» según recuerda Augustín Redondo) y motivaron la renuncia de Marcel Bataillon y la elección como sucesor de Noël Salomon, quien no poco contribuyó a asentar el edificio, tanto a nivel científico como organizativo. Desde entonces, grandes figuras del hispanismo se han venido sucediendo en el cargo, con mandatos cortos e intensos acompañados por la dedicación colectiva, abnegada y eficiente de las sucesivas Juntas y Comités, siempre con un saludable principio de continuidad en la acción desarrollada por los antecesores, lo cual hasta la fecha ha permitido «capitalizar» los esfuerzos e iniciativas ya emprendidos.

La labor de la SHF, que desde sus inicios federa a los estudiosos de español, portugués y catalán —a menudo administrativamente reunidos en la docencia e investigación—, se desenvuelve en varias áreas. A nivel informativo, un directorio de socios y entidades docentes e investigadoras, primero publicado anualmente, hoy en día en línea y permanentemente actualizado, permite definir los con-

[24] SHF (http://www.hispanistes.org).

[25] N. Salomon (1963), «Informations», *Bulletin Hispanique*, 65-I- T.1, pp. 192-193.

[26] A. Redondo (2012), «Celebración de los 50 años de la Sociedad de Hispanistas Franceses. Algunos recuerdos de los primeros tiempos», *Hispanogalia Revista de la cooperación educativa hispano-francesa*, 8, p. 133-138.

tornos de la comunidad científica de los hispanistas franceses. También se publicaron ediciones anuales de un boletín bibliográfico y una *newsletter* mensual destinada a informar de los encuentros y publicaciones científicas desarrolladas; desde el año 2006, la SHF dispone de una página web que ha incidido en estas modalidades y le permite a la vez ahorrar gastos editoriales e informar a los socios casi «en vivo», junto con *L'Événementiel* mensual y *flashes* puntuales. Como queda referido, es también la SHF un órgano de defensa del sector, representativo de él con sus entre seiscientos y mil socios pagando cuota y, en este sentido, interlocutor tanto del Ministerio de Educación como del de Enseñanza Superior e Investigación, de la Inspección General de Secundaria, por lo que respecta a oposiciones profesionales, de la agencia evaluadora AERES o de entidades de países hispanos (embajadas en París, especialmente la de España, en la que se celebró en enero de 2012 el cincuenta aniversario de la entidad, centros del Instituto Cervantes en Burdeos, Lyon, París y Toulouse).

Pero como asociación universitaria (*société savante*), su mayor protagonismo radica en el fomento de la investigación, organizando congresos, primero anuales, temáticos desde los años setenta (con un total de 36 ya realizados hoy en día), luego alternados con jornadas de estudio desde 1988 (13 realizadas, incluyendo en ellas la de 2004 en Lyon). Los unos contemplan temas variados de literatura, cultura o traducción (relaciones luso-hispánicas, París-Sorbona, 2009; guerras, Montpellier, 2011; crisis, Estrasburgo, 2013; generaciones, Burdeos, 2015); las otras, aspectos más profesionales o estratégicos (enseñar la literatura, Aix-en-Provence, 2008; enseñar la lengua, Reims, 2010; transdisciplinariedad, Aviñon, 2012; hispanismo europeo, Lyon, 2014). De ellos se publican volúmenes de actas en editoriales universitarias o profesionales, o en monográficos de revistas, sean estas digitalizadas o no. Desde 2012, se ha creado una revista propia bianual en línea, *HispanismeS*, con cuatro números publicados ya, dedicados al tema del extranjero, al de la transdisciplinariedad, a una miscelánea en homenaje a la presidenta de honor Geneviève Champeau y parte de las actas del congreso de 2013 dedicado a la(s) crisis. Además, desde 2008, para incentivar a los jóvenes investigadores, la SHF, a través de su comité de sabios (destacados hispanistas eméritos, representativos de todos los campos de estudio del hispanismo francés), concede cada año diez becas

de excelencia[27] para que los mejores doctorandos puedan realizar viajes de estudio a España o Latinoamérica.

La actuación internacional del hispanismo francés se pone de manifiesto con la creación en 1928 en la capital española, a imagen y semejanza del Instituto Francés de Roma y de Atenas, de la Casa de Velázquez, sucesora de la Escuela de Altos Estudios Hispánicos nacida en Burdeos en 1909[28], y en la actualidad École des Hautes Études Hispaniques et Ibériques (EHEHI). Esta prestigiosa entidad alberga a investigadores y artistas de alto nivel, y es lugar privilegiado de creación, investigación, edición y encuentros. Por lo demás, también cabe recalcar que tres de los presidentes de la SHF (Marcel Bataillon, Augustín Redondo y Jean-François Botrel) han sido presidentes de la AIH. A nivel europeo, bien sabido es que además de relaciones interuniversitarias bilaterales, la Comunidad, luego Unión Europea, ha propiciado con gran éxito los intercambios Erasmus entre estudiantes o entre docentes. Como último eslabón de esta cadena, las Jornadas de Lyon, que contemplan la posible plasmación de una entidad europea intermedia entre las nacionales y la AIH, también dan fe de la afirmada voluntad de internacionalización de la SHF.

4. Hacia una diversificación orgánica: ¿hispanismo o hispanismos?

Con todo, la capacidad, tanto de la Société des Hispanistes Français para el nivel universitario como el de la Société des Langues Néo-Latines para la conjunción entre enseñanzas secundaria y superior, de abarcar a todo el hispanismo francés se ha venido cuestionando, y se han ido creando ya desde la década de 1970 una serie de entidades, sea por escisión, sea con vistas a complementar y adecuar las necesidades docentes y/o investigadoras. Así fue como en el año 1973, para responder al apremio por defender la enseñanza secundaria del español y del portugués frente a una política educativa que priorizaba tajantemente el alemán, se crearon la Association

[27] Las convocatorias de becas permiten observar el rumbo temático de los jóvenes investigadores franceses: su proclividad hacia lo contemporáneo (siglos XX y XXI), sea de literatura sea de cultura, tanto respecto a España como a Latinoamérica; la gran escasez de tesis de lingüística, sobre los siglos XVIII y XIX o la América colonial; la disminución ya estancada de trabajos sobre Edad Media y Siglo de Oro.

[28] J. Pérez (2011), *op. cit.*

Française de Diffusion de l'Espagnol[29] (AFDE) y la Association pour le Développement des Études Portugaises, Brésiliennes, d'Afrique et d'Asie Lusophones[30] (ADEPBA), que acaban de celebrar sus cuarenta años de existencia. El propósito de la AFDE, creada por voluntad conjunta francoespañola y que sigue colaborando con las instituciones españolas, ha sido el de transmitir mediante la realización de actos culturales y la difusión de materiales una imagen moderna y dinámica de la lengua y la cultura que rompiera con aquella del miserabilismo y del exilio, que protagonizara la renovación cultural de la España posfranquista y que fuera un incentivo para elegir estudiar castellano en colegios, institutos, *classes préparatoires aux grandes écoles* (CPGE, genuinamente francesas) y universidades. Asimismo le incumbe a la ADEPBA luchar, entre imagen despectiva de la inmigración portuguesa y «emergencia» económica de Brasil, por promover su sector. Con mayor dificultad por cierto, debido a la más tardía y marginada implantación de los estudios de lengua y cultura portuguesas en el sistema académico francés (con estatuto de «lengua escasa» o eufemísticamente «menos enseñada»), respecto a la del español, pero siendo regularmente asesoradas y financiadas sus actuaciones por la Fundação Calouste Gulbenkian de París y más recientemente por el Instituto Camões.

A nivel universitario, al sentirse marginados dentro de la SHF, que decanta sus actos preponderantemente hacia la literatura y en menor grado a la historia, los lingüistas emprenden desde mediados de los años ochenta una serie de encuentros bienales dedicados a la lingüística hispánica, editando actas de dichos coloquios y beneficiándose del asesoramiento logístico de la Maison des Sciences de l'Homme et de la Société (MSHS) de Poitiers. Llegan a separarse orgánicamente de la SHF quince años después, al fundar su propia asociación, Linguistique Ibéro-Romane[31] (LIbeRo) en 1999, primero de alcance nacional, desde 2011 con afirmado protagonismo internacional entre romanistas. Los últimos encuentros tuvieron lugar en Lovaina (2011) y Montpellier (2013), y ha de celebrarse el próximo en Ruán en 2015. Con semejante propósito de afirmar su especificidad también se independizan en 1992 los universitarios catalanistas

[29] AFDE (2013), *1973-2013. Llevamos 40 años contigo, ¡síguenos!*

[30] ADEPBA (http://adepba.fr).

[31] LIbeRO (http://linguistes-libero.fr).

al crear la Association Française des Catalanistes[32] (AFC), a imagen y semejanza de otras entidades europeas, como la DKV para Alemania y Austria o la Anglo-Catalan Society en el Reino Unido. El soporte institucional ya existe dentro de la propia Sorbona en París, con el Centre d'Études Catalanes[33] (CEC), dotado con un edificio medieval radicado en el barrio del Marais, y desde fuera, con el patrocinio de la restablecida Generalitat de Catalunya y del Institut Ramon Llull, el cual mantiene puestos de lectorado en unas diez universidades del país. La AFC celebró en 2010 un congreso dedicado a la lingüística en Nanterre, otro en 2011 en Lorient dedicado a las relaciones entre Bretaña y *Països Catalans*, en 2013 la sexta edición dedicada a las Islas Baleares en la Sorbona y planea la siguiente, para 2015 en Perpiñán, con predominante temática transfronteriza.

Completando el panorama, surge en 2006 otra entidad, el Groupe d'Études et de Recherches sur l'Espagnol de Spécialité (GERES)[34], que recoge la problemática protagonizada en Francia años antes por los anglicistas del GERAS. Se trata de dar respuesta y apoyo a un sector hasta la fecha desamparado por el hispanismo, el de la enseñanza de lengua especializada, destinada a profesionales científicos, empresariales, económicos y jurídicos, por las muchas salidas que ofrecen tales campos al estudiantado, y aquellas que va generando consiguientemente a nivel docente. El GERES permite al profesorado dedicado en universidades, institutos tecnológicos y escuelas de ingeniería y comercio comunicarse, forjar herramientas propias e incluso fomentar una investigación adecuada, no solo ya de tipo «investigación-acción» sino sentando las bases de una teorización equiparable con los estándares más clásicos. Con mucho afán y reactividad va progresando este sector, celebrando sus propios coloquios (convertidos en encuentros internacionales desde 2008) y publicando de modo digitalizado sus estudios, en particular en su revista *Les Cahiers du GERES*.

Así las cosas, no cabe duda de que se ha ido fortaleciendo y dispersando a la vez la amplia familia de los hispanistas (*lato sensu*) franceses. En realidad, son muchos de ellos adherentes de varias entidades, según inclinaciones temáticas propias o necesidades do-

[32] AFC (http://france-catalaniste.com).

[33] CEC (http://www.paris-sorbonne.fr/centre-d-etudes-catalanes-3064).

[34] GERES (http://www.geres-sup.com).

centes imperantes en su carrera. Sin embargo, entre escisiones y ampliaciones genéricas, queda pendiente, a nivel nacional francés, la intercomunicación en cuanto a proyectos y realizaciones, así como la capacidad reactiva frente al alud de reformas y reestructuraciones deparado, tanto a nivel local por las universidades autonomizadas desde el 2007 (LRU), como a nivel nacional por los sucesivos ministros, a menudo de encontrados propósitos. En función de la legitimidad conseguida por cada entidad y con ánimo de intentar remediar la dispersión, se está gestando y ya está a punto de plasmarse, una red interasociativa denominada RELIAM (Réseau des Langues Ibériques et ibéroAMéricaines), que ha de reunir a la SHF, la SLNL, la AFDE, la ADEPBA, la AFC, a LIbeRo y al GERES, con un portal en línea, con enlaces de Internet hacia todas las páginas web de los entes, y con intercomunicación virtual recurrente y presencial bianual de sus cúpulas.

5. Adecuarse sin renunciar

El rápido desarrollo del GERES viene apuntando un desajuste entre la «formación de formadores» (es el vocablo que se estila en la administración francesa) y la «oferta de formación» (otro botón de muestra de dicho tecnolecto). Pero antes de abordar este debate, parece aconsejable dar un vistazo al panorama de formaciones y por lo tanto al lugar que se le dedica al estudio de las lenguas que integran el sector del hispanismo *lato sensu*. Hay de hecho gran disparidad de estatuto entre español, portugués y catalán. Dejando aparte el inglés, cuyo dominio se considera imprescindible (en las oposiciones de acceso a las Grandes Écoles se da por descontado, y los demás idiomas mucho inciden en la clasificación), el castellano se ha ganado ya desde hace varias décadas el primer puesto como segundo idioma. Este es obligatorio en todos los currículos, desde el nivel de 4ème (tercer año de *collège* y por ende de secundaria) y se ha de optar entre varias lenguas extranjeras. Sobresale pues el español a expensas del alemán, a pesar de que a este se le intenta promover a toda costa y de modo recurrente, por motivos geopolíticos y de interés económico. La elección del español como primer idioma (nivel de 6ème, primer año de secundaria), hace lustros hasta preeminente en el suroeste (Burdeos, Toulouse y Montpellier, especialmente, zonas de fuerte inmigración hispanohablante), es por

estas fechas casi anecdótica. Consecuencia de todo ello es que una gran mayoría del alumnado francés tiene habilidades, de nivel variadísimo por cierto, en esta lengua y es potencialmente apto para echar mano de él a nivel universitario y/o profesional.

En la enseñanza superior, conviven varias líneas de formación, desde una especialidad curricular exclusiva (LLCE: Langues, Littératures et Civilisations Étrangères) o compartida con otro idioma con fines profesionales (LEA: Langues Étrangères Appliquées), o como simple asignatura en tanto LANSAD (Langues pour les Spécialistes d'Autres Disciplines). LLCE es la línea directamente implicada en la formación en los sectores de la investigación científica (licenciaturas, másteres y doctorados de especialidad) y de la didáctica (preparación de las oposiciones y formación profesional del profesorado). La LEA bilingüe viene dedicada, según opciones, al comercio internacional, la gestoría o la traducción técnica. En cuanto a LANSAD, abarca un amplio abanico de especialidades, desde ciencias humanas y sociales hasta ciencias exactas o experimentales, pasando por ingeniería, medicina, derecho y gestión. El sector «noble», mero proveedor de hispanistas, es el primero aquí nombrado; sin embargo, la evolución demográfica de este sector muestra un preocupante declive, debido a unas salidas profesionales que van decayendo. En cambio, van prosperando tanto LEA como LANSAD, generando necesidades docentes cada vez más amplias. De ahí ha nacido un importante desajuste entre la formación de especialistas, dedicada a la literatura, la cultura y la lingüística, y las expectativas de sectores profesionales que requieren aptitudes lingüísticas profundamente desarrolladas. Este es uno de los retos pendientes del hispanismo francés por estas fechas.

También se hace cargo el hispanismo de la enseñanza del portugués y del catalán, que tienen notablemente menor protagonismo. A los estudios lusófonos les corresponde por lo general un hueco pequeño como tercer idioma (a nivel de 2nde, quinto año de secundaria y primero de Lycée), sabiendo que pocos son los alumnos que optan por una tercera lengua, sea esta extranjera o «regional», y menos aún por consiguiente por el portugués. A nivel universitario, se trata las más veces de líneas de LLCE compartidas con el español (siendo la Universidad de París 3 Sorbonne Nouvelle, una excepción) y de escasas líneas de LEA. Sin embargo, el despegue económico de Brasil entre los países denominados BRICS suscita

expectativas de formación especializadas en las ramas tecnológicas y comerciales, que a duras penas puede satisfacer un profesorado diezmado por la falta de puestos de trabajo y oposiciones. La condición actual del portugués en Francia es difícil, a pesar de los esfuerzos y el apoyo procedentes de las representaciones diplomáticas de países lusófonos, de la ADEPBA, de la SHF (dotada con vicepresidencia lusista) y de la SLNL. En cuanto al catalán, goza en Francia de estatuto doble: «lengua regional» en el Rosellón, *alias* Cataluña del Norte; lengua extranjera en el resto del territorio francés. Si bien existen para la primera línea oposiciones para profesorado de primaria y secundaria, radicadas en Perpiñán por ofrecerse en dicha ciudad un currículo universitario completo hasta el doctorado junto con un Máster de Estudios Europeos y Transfronterizos, por lo que respecta a la línea de lengua extranjera, igual que en el caso del portugués, son departamentos y diplomaturas de español los que albergan optativas de catalán en unas doce universidades (cuatro de ellas en París). Vale decir lo restringido que es el puesto ocupado por el catalán, aunque queda bien arraigado localmente (en especial, en la Sorbona) y puede contar con cinco cátedras en el conjunto del territorio. La clase política local y la sección nacional de «Culturas y lenguas regionales» por un lado, la AFC y la SHF (con vicepresidencia catalanista) por el otro, hacen lo posible para amparar y perpetuar el estudio de la lengua catalana en Francia, con notable apoyo de Cataluña. Según lo referido, bien se nota la distancia y dificultad de hacer que coincidan la proclamada celebración de la diversidad y las férreas necesidades de gestión material de aquella. Pese a ello, es innegable que las entidades del hispanismo francés en su conjunto demuestran ser proclives, a su nivel, a resolver tal contradicción y mantener la solidaridad.

Sin embargo, cuesta mantener tanto posiciones (por ejemplo, en estos momentos se está tratando de imponer que en las oposiciones de ingreso a la Escuela Nacional de Administración —la tan prestigiosa ENA, cuyo exalumnado rige de hecho la vida política francesa— el único idioma de selección sea el inglés) como cohesión (entre niveles de actuación, disciplinas o categorías profesionales). Si es que se consigue a la vez interconectar mejor a las diversas asociaciones nacionales (a través de RELIAM) y a las *sociétés savantes* europeas —lo cual es el propósito de las Jornadas de 2014 en Lyon de la SHF—, se habrá dado un paso importante en la consecución del

entramado organizativo que requiere, cada día más, por un lado, la diversificación de la demanda de formación escolar y universitaria, y por otro lado, la internacionalización de los intercambios entre estudiantes, profesores e investigadores, desde el nivel local hasta el global, pasando por el regional, nacional y continental. Todo ello va exigiendo imperativamente la intercomunicación «en vivo» de todos los miembros de la comunidad universitaria que se reivindican como hispanistas.

Pese a que lamenta, para nada indebidamente, Jean Canavaggio que salga «perjudicada la vertiente humanística de nuestro hispanismo» por el desafecto sufrido por el siglodorismo[35], y para contestar la pregunta de Álvarez Barrientos en cuanto a la autoidentificación como hispanistas de los actuales estudiosos franceses, afirmaré que sí sigue existiendo el hispanismo francés y que no se va disipando el interés que despierta entre las nuevas generaciones, pero ya con «nuevos modelos», con «nuevas formas» o por lo menos con un abanico más amplio de estas formas, que también han de considerarse legítimas. Por supuesto, «ya no se ve» al mundo hispanohablante, catalanohablante o lusófono «tan raro, atrasado y extravagante como en otros tiempos»[36], lo que no le resta, como siempre, el debido atractivo. Pero no por ello —tal y como se ha intentado demostrar en estas páginas— resulta fácil enfrentarse, como es habitual, con toda una serie de retos. ¡Ojalá consigamos superarlos!

6. Referencias bibliográficas

AFDE (Association Française pour la Diffusion de l'Espagnol) (2013), *1973-2013. Llevamos 40 años contigo, ¡síguenos!* Disponible en: http://afde.blogspirit.com.

AIH (Asociación Internacional de Hispanistas) (2012), «Cincuentenario de la AIH. Coruña 2012», *Boletín de la Asociación Internacional de Hispanistas*, 18/ 13. Disponible en: http://asociacioninternacionaldehispanistas.org/.

Álvarez Barrientos, J. (ed.) (2011), *Memoria de hispanismo. Miradas sobre la cultura española.* Madrid: Siglo xxi.

[35] J. Canavaggio (2011), «La trayectoria de un hispanista francés», en J. Álvarez Barrientos (ed.), *Memoria de hispanismo. Miradas sobre la cultura española,* p. 50.

[36] J. Álvarez Barrientos (2011), «Mirar las miradas», *op. cit.*, pp. 8-9.

– (2011), «Mirar las miradas», en Álvarez Barrientos, J. (ed.), *Memoria de hispanismo. Miradas sobre la cultura española*. Madrid: Siglo xxi, pp. 7-13.

Botrel, J. F. (2003), «Las asociaciones de hispanistas en Europa», *Boletín de la Fundación Federico García Lorca*, 33-34, pp. 79-91.

Canavaggio, J. (2011), «La trayectoria de un hispanista francés», en Álvarez Barrientos, J. (ed.), *Memoria de hispanismo. Miradas sobre la cultura española*. Madrid: Siglo xxi, pp. 35-50.

Davillier, J. C. y Doré, G. (1862), *Voyage en Espagne*. París: Hachette.

Español, L. (2013), «Hispanistas e hispanismo. El estudio científico de España y de lo español nació en Francia». Disponible en: http://suite101.net/article/hispanistas-e-hispanismo-a5015.

Lagarde, C. (2012), «Discours à l'occasion du 50ème anniversaire de la Société des Hispanistes Français tenu à l'Ambassade d'Espagne», *Hispanogalia. Revista de la cooperación educativa hispano-francesa*, 8, pp.127-132. Disponible en: http://www.mecd.gob.es/francia/dms/consejerias-exteriores/francia/publicaciones/publicaciones/hispanogalia-2012/hispanogalia202012.pdf.

– (2013), «Un hispanisme en chantier», en Lagarde, C. y Rabaté, P. (eds.), *Transversalité et visibilité disciplinaires: les nouveaux défis de l'hispanisme*, *HispanismeS*, 2. Disponible en: http://www.hispanistes.org/images/PDF/HispanismeS n2 Christian Lagarde.pdf.

Lagarde, C. y Rabaté, P. (eds.) (2013), *Transversalité et visibilité disciplinaires: les nouveaux défis de l'hispanisme*, *HispanismeS*, 2.

Lemartinel, J. (1975), *Lettres inédites de José María de Heredia à Alfred Morel-Fatio*. Lille: Publications de l'Université de Lille III.

Littré, É. (1863), *Auguste Comte et la philosophie positive*. París: Hachette.

Lopez, F. (1999), *Bulletin hispanique*, *1899-1999. À l'occasion d'un centenaire*. Burdeos: Université Michel de Montaigne.

Ly, N. (2006), *Présentation du* Bulletin hispanique. Documento inédito.

Maux-Piovano, M. H. (2002), *Les débuts de la didactique de l'espagnol en France: les premières grammaires pratiques (1596-1661)*. Lille: Presses Universitaires du Septentrion.

– (2013), *Les trois «Arte breve» de Juan de Luna*. Memoria inédita HDR, Universidad de Pau y Pays de l'Adour.

Niño Rodríguez, A. (1988), *Cultura y diplomacia: los hispanistas franceses y España de 1875 a 1931*. Madrid: CSIC.

Pérez, J. (2011), «Evolución del hispanismo y de un hispanista», en Álvarez Barrientos, J. (ed.), *Memoria de hispanismo. Miradas sobre la cultura española*. Madrid: Siglo XXI, pp. 157-165.

Redondo, A. (2012), «Celebración de los 50 años de la «Sociedad de Hispanistas Franceses». Algunos recuerdos de los primeros tiempos», *Hispanogalia. Revista de la cooperación educativa hispano-francesa*, 8, pp. 133-138. Disponible en: http://www.mecd.gob.es/francia/dms/consejerias-exteriores/francia/publicaciones/publicaciones/hispanogalia-2012/hispanogalia202012.pdf.

Renan, E. (1890), *L'Avenir de la science: pensées de 1848*. París: Calmann-Lévy.

Ruffinatto, A. (2012), «Palabras del presidente», *Boletín de la Asociación Internacional de Hispanistas*, 18/13, pp. 9-12. Disponible en: http://www.scribd.com/doc/194900594/Boletin-AIH.

Salomon, N. (1963), «Informations», *Bulletin Hispanique*, 65-I- T.1, pp. 192-193.

EL HISPANISMO EN PORTUGAL: ITINERARIOS DEL PASADO, DEL PRESENTE, DEL FUTURO

Rogelio Ponce de León Romeo
Universidade do Porto y Centro de Linguística da Universidade do Porto

1. Introducción

No parece adecuado abordar la cuestión del hispanismo en Portugal sin encuadrarlo —por lo menos, sumariamente— en su contexto histórico y cultural secular. En efecto, durante siglos, se ha venido enraizando fuertemente la desconfianza lusa sobre España, como acertadamente afirma Carlos Reis, quien, no obstante, avanzada la década pasada, subrayaba que:

> vão perdendo pertinência os estereótipos que, por muito tempo, representaram dois países «de costas voltadas», como era usual dizer-se, e assim, o famoso proverbio «de Espanha nem bom vento nem bom casamento». É o passado próximo de um imáginário de mútua desconfiança [...] (Reis, 2007: 34).

Sea como fuere, dicho imaginario —hasta hace bien poco, presente entre los portugueses— es el producto de siglos de rivalidades y recelos que culminan, en 1580, con la anexión de Portugal a España en el reinado de Felipe II, lo que no constituye sino, en palabras de Pilar Vásquez Cuesta, «O desfecho de um lento e progressivo proceso de interdependência económica e de castelhanização cultural iniciado no fim do século anterior» (1988: 8). No cabe duda de que este proceso de castellanización cultural conllevó, tras la restauración de la independencia en Portugal —en 1640—, efectos negativos para las relaciones literarias y culturales lusoespañolas, y tal vez aún más para las políticas. Como subrayan Luís Reis Torgal y Carlos Reis:

> A partir de ese momento [de la restauración de la independencia de Portugal en 1640] la defensa de la nación portugue-

> sa ha superado los planes de comunidad ibérica que han surgido en los momentos de crisis. Además se desarrollaron incluso hasta fuertes reacciones nacionalistas siempre que se vio avanzar con mayor convicción cualquier tesis iberista. Se puede, pues, hablar de un alejamiento estructural y de aproximaciones coyunturales (Torgal y Reis, 1984: 43-44).

No obstante, por lo que atañe a las relaciones literarias, tales efectos parecen ser más aparentes que reales, tal como se encarga de realzar Gabriel Magalhães a propósito de la investigación en el dominio de la literatura comparada:

> [...] num momento inicial, o investigador é ameaçado pela impressão de que não há relações vincadas entre os dois países, mas num momento posterior, à medida que a pesquisa avança, descobre-se uma densa rede de cumplicidades. As relações linguísticas e literárias entre Portugal e Espanha são, assim, simultaneamente tão evidentes quanto invisíveis: mostram-se e escondem-se ao mesmo tempo (Magalhães, 2007: 113).

Este haz de conexiones lingüísticas[1] y literarias, implícitas y silenciosas, se dan en un nivel que Gabriel Magalhães denomina sintomáticamente como «subterrâneo peninsular» (2007: 113, 128).

Bastante más pobre parece haber sido la divulgación de la lengua española en los siglos siguientes, como he puesto de relieve en otros trabajos anteriores (Ponce de León, 2005: 675-676; 2007: 59-60), al menos si lo comparamos con la difusión de otras lenguas —en forma de gramáticas, manuales o diccionarios— en tierras lusas. Prueba de ello es la escasez de materiales orientados exclusivamente a la enseñanza del español en Portugal, todos ellos publicados en el siglo XIX, como han puesto de relieve los investigadores (Álvarez, 2005: 42, 44-49; Ponce de León, 2005; Ponce de León, 2007: 60-69; Duarte, 2008; v-viii).

A la luz de todo lo expuesto, no resulta extraño que, por desinterés o recelo, los estudios hispánicos hayan tenido una tímida implantación en Portugal, en comparación con otros países. Ello no quiere decir, sin embargo, que no haya habido estudiosos que se hayan dedicado en cuerpo y alma al estudio de la lengua, de la cultura y

[1] De las relaciones lingüísticas —en concreto, del influjo, o flujo, de las ideas gramaticales— me he ocupado en un estudio anterior (Ponce de León, 2006).

de la literatura españolas. Sobre estos, los hispanistas en Portugal, versan las siguientes líneas.

2. Los estudios hispánicos en la universidad portuguesa en el siglo xx

2.1 *Desde los inicios hasta la década de los setenta del siglo xx*

Los estudios hispánicos en el Portugal del siglo xx se desarrollan, como bien ha advertido Carlos Reis, en tres áreas:

> Uma orientação comparatista, interessada na recepção da literatura espanhola em Portugal e no diálogo entre ambas literaturas [...]; a valorização do tempo político e histórico-cultural em que foi corrente o bilinguísmo literário [...]; por último, o exercício de uma hispanística *per se*, representando certamente a componente mais significativa e também mais recente do aprofundamento dos estudos hispânicos em Portugal (Reis, 2007: 39).

Como se ve, la lingüística —a pesar de la labor filológica pionera (y en cierto modo hispanista) de Carolina Michaëlis de Vasconcelos (1851-1925) (Conde, 2001)— parece quedar fuera de dichos dominios —si bien veremos más adelante que, desde hace algunos años, se está avanzando también en este frente—; por lo que se refiere a la investigación y a la docencia de los estudios de español en el siglo xx —por lo menos hasta bien avanzada la última década de la centuria pasada—, las áreas de interés de los estudiosos fueron las dos primeras referidas por Reis. De hecho, las —contadas— obras portuguesas, sobre literatura española abordan el tema desde la óptica comparatista; es el caso de *Poesias de autores portuguezes em livros de escriptores hespanhões* (Coímbra, 1891) de Sousa Viterbo (1846-1910), o, décadas más tarde, *Pyrene: ponto de vista para uma introdução à história comparada das literaturas portuguesas e espanholas* (Lisboa, 1835) de Fidelino de Figueiredo (1888-1967) (Abreu, 2001: 590; Reis, 2007: 39).

Tomando, pues, como referencia dichas áreas, puede decirse que la divulgación de los estudios hispánicos parte, a inicios del siglo xx, de los centros universitarios portugueses. Por un lado, como ha puesto de manifiesto Eloísa Álvarez, en la Universidad de Coímbra, la docencia de literatura española se inicia en 1914 (Álvarez, 2005: 50), de la mano del poeta y dramaturgo Eugénio de Castro (1869-1944),

docente también de literatura italiana[2] (Marnoto, 2001: 97) y literatura francesa (Laurel, 2001: 246). Por su parte, en la Facultad de Letras de la Universidad de Lisboa, otro escritor, Vitorino Nemésio (1901-1978) se ocupa de impartir, desde 1933, literatura española, dejando huella en algunos de los hispanistas —pocos— que se forman en la segunda mitad del siglo, como Maria Idalina Rodrigues (Rodrigues, 2001: 351), profesora a la que me referiré más adelante.

Figura acaso más decisiva para el desarrollo del hispanismo en Portugal fue Maria de Lourdes Belchior (1925-1998), profesora, desde 1947, de la Facultad de Letras de la Universidad de Lisboa, que impartió, en aquella época, además de las materias de literatura portuguesa (períodos clásico y barroco) y de cultura portuguesa, la de literatura española (Rodrigues, 2000). Autora de una vasta producción científica, fue asimismo maestra de quienes, durante décadas, constituyeron casi de forma exclusiva el reducido núcleo hispanista en Portugal; me refiero a la ya aludida Maria Idalina Rodrigues y a José Adriano Carvalho.

Estos dos profesores defendieron, a finales de la década de los setenta, sus respectivas tesis de doctorado. En 1977, Maria Idalina Rodrigues presentó su disertación, en la Facultad de Letras de la Universidad de Lisboa, intitulada *Frei Luis de Granada e a literatura de espiritualidade em Portugal: 1554-1632*; en 1978, por su parte, José Adriano Carvalho leyó su tesis, intitulada *Gertrudes de Helfta e Espanha: Contribuição ao estudo da história da espiritualidade peninsular nos séculos XVI e XVII*, en la Facultad de Letras de la Universidad de Oporto —en la que impartía clases desde 1970, invitado por Maria de Lourdes Belchior (Marinho, 2003: 10)—. Puede afirmarse que, con los profesores Maria Idalina Rodrigues y José Adriano Carvalho, los estudios hispánicos se impulsaron decisivamente en Portugal.

2.2 *Los estudios hispánicos en el último tercio del siglo XX*

Podría parecer que relego a la memoria —de forma injusta— a los investigadores a los que me voy a referir en este apartado. Tal

[2] De hecho, inicialmente, la lengua y la literatura españolas, en la Facultad de Letras de la Universidad de Coímbra, se impartieron con las correspondientes italianas en una misma asignatura hasta 1921, años en que ambas literaturas pasan a constituir asignaturas diferentes (Marnoto, 2001: 99).

no es, en absoluto, mi propósito, dado que aquellos gozan, en la actualidad, de extraordinaria salud intelectual y siguen siendo ejemplo para quienes se dedican, en Portugal y más allá de las fronteras lusas, a los estudios hispánicos. Se presentan esencialmente bajo el epígrafe indicado, porque han sido —y son— fuentes de las que debe beber todo aquel que se dedique al estudio de la literatura y de la cultura hispanoportuguesa. Son al mismo tiempo fuentes y generadores del hispanismo portugués actual.

Destacan, entre todos, los maestros a los que me he referido arriba. Maria Idalina Rodrigues, profesora catedrática, jubilada desde 2002, de la Facultad de Letras de la Universidad de Lisboa, ha dedicado 42 años[3] a la docencia de la literatura portuguesa de los siglos XVI y XVII, y, de forma especial, a la enseñanza de la literatura y de la cultura españolas, consagrando su vida también a la investigación, traducida en una extensísima bibliografía en la que, de forma recurrente, se interrelacionan obras literarias españolas y portuguesas, y se reflexiona sobre aspectos de las culturas de la península ibérica. Fue asimismo miembro fundador y vicepresidenta, en 2004, de la —fugaz— Associação Portuguesa de Hispanistas, cuyo primer (y último...) presidente fue José Adriano Carvalho.

Dedicar tan solo unas líneas al quehacer hispanista de José Adriano Carvalho se antoja una labor harto difícil. Puede decirse que con dicho investigador, profesor catedrático jubilado de la Facultad de Letras de la Universidad de Oporto, comienzan, a inicios de los años setenta, los estudios de literatura española en esta institución, en el marco de la licenciatura de Filología Románica —fundada unos años antes—, y se crea, en 1996, la variante de estudios portugueses y españoles en la licenciatura de Lenguas y Literaturas Modernas. Es, asimismo, autor de una vastísima producción científica en la que se exploran e interrelacionan autores y obras portuguesas y españolas, habitualmente en el ámbito de la historia de la espiritualidad —pero no solo[4]—, y, como recuerda Fátima Marinho, el fundador del Instituto de Cultura Portuguesa y del Cen-

[3] Tomo el dato del «Intróito» con el que se inicia el volumen de estudios dedicados a Maria Idalina Rodrigues, Maria Lucília Pires y Maria Vitalina Leal de Matos (Almeida, Rocheta y Amado, 2007: 11).

[4] Y valga como —valiosa— ilustración su preocupación —erudita— por el estudio de la intrahistoria de las relaciones peninsulares, plasmada en su reciente obra *O meu reino por um sereno...: viajantes portugueses em Espanha (1847-1952): achegas para uma bibliografia* (Carvalho, 2013).

tro Inter-Universitário de História da Espiritualidade, «primeiro organismo do género e que congrega especialistas do país e do estrangeiro» (Marinho, 2003: 11). Precisamente en estos centros de investigación, José Adriano Carvalho supo aglutinar a un número considerable de investigadores que, desde la historia, la literatura o la cultura portuguesas, cruzaron numerosas veces la frontera de los estudios hispánicos. No puedo aquí dejar de mencionar a mis colegas Luís Fardilha, Pedro Tavares y Zulmira Santos. Y a Maria de Lurdes Correia Fernandes.

En efecto, como dice Fátima Marinho, José Adriano Carvalho «criou escola» (2003: 11); no cabe duda de que, por lo que se refiere a los estudios hispánicos, de entre los discípulos sobresale Maria de Lurdes Correia Fernandes, profesora catedrática —la única en activo en Portugal, si la memoria no me falla, en el dominio de los estudios españoles— de la Facultad de Letras de la Universidad de Oporto. Como su maestro, se especializa en las relaciones literarias y culturales entre Portugal y España, circunscritas, por lo general, a los siglos XVI y XVII. De espíritu incansable, la investigadora de la Universidad de Oporto impulsó, en la década pasada, los estudios hispánicos no solo en el ámbito de la Facultad de Letras de la Universidad de Oporto —por medio de la creación de la Sección de Estudios Ibéricos Comparados, encuadrada en el Departamento de Estudios Portugueses y Estudios Románicos—, sino también nacional e internacionalmente, con la fundación del Instituto de Estudios Ibéricos de la Universidad de Oporto y de *Península. Revista de Estudos Ibéricos*, publicada por dicho centro.

Sea como fuere, la investigación en los estudios hispánicos no solo se dio en la Universidad de Oporto o en la de Lisboa. Han de destacarse, en efecto, investigadores de renombre —de nuevo en el dominio de la literatura, concretamente en el de la literatura comparada—, como Maria Fernanda de Abreu, profesora de la Universidad Nova de Lisboa, especialista en relaciones literarias lusoespañolas durante los siglos XIX y XX, principalmente en la recepción de Miguel de Cervantes en el romanticismo portugués, así como en estudios de literatura comparada que relacionan Cervantes con Camões (Abreu, 2001: 591) y miembro activo de la Asociación Internacional de Hispanistas. Como su colega de la Universidad de Oporto, Maria Fernanda de Abreu, en la década pasada, impulsó la creación de titulaciones en la que los estudios hispánicos —también hispano-

americanos— eran un elemento nuclear, así como del Instituto de Estudos Ibéricos e Iberoamericanos.

Debe mencionarse, en fin, la labor que, en la Facultad de Letras de la Universidad de Coímbra, llevó a cabo el profesor Carlos Reis, catedrático de literatura portuguesa, al frente del Instituto de Estudios Españoles, de donde han salido algunos de los hispanistas portugueses más importantes de la actualidad, como es el caso de António Apolinário. Carlos Reis ha sido asimismo uno de los investigadores que más ha dado a conocer los estudios hispánicos en Portugal en artículos dedicados a dicha cuestión (Torgal y Reis, 1984; Reis, 2007).

3. El hispanismo portugués en la primera década del siglo xxi

3.1 *La divulgación de los estudios hispánicos en el medio universitario*

A inicios de los años ochenta, Luís Reis Torgal y Carlos Reis se hacían eco de una (una, pero compleja) de las causas de la reducida divulgación de los estudios españoles e hispanoamericanos en Portugal:

> Los estudios españoles no fueron —comentan los profesores de la Universidad de Coímbra— [...] considerados de modo relevante en nuestros planes curriculares universitarios; sólo lo fueron muy recientemente y además de un modo inconsecuente [...]. En la reforma de las Facultades de Letras de 1978 fueron previstas, en el ámbito de la sección de Lenguas y Literaturas Modernas, licenciaturas combinatorias de dos culturas, en que la española está considerada. Sin embargo, dado que no existe en la enseñanza básica o media ninguna asignatura de esta área, los estudiantes no se sienten estimulados a matricularse en tales variantes (Torgal y Reis, 1984: 46).

Parece claro que el desinterés de los estudiantes universitarios por los estudios de español estaba condicionado, en aquel momento, por las —nulas— salidas profesionales (esto es: la docencia en la enseñanza básica y secundaria portuguesa) de esta área, con consecuencias —lo subrayan los autores líneas más abajo (Torgal y Reis, 1984: 46), así como, casi veinte años después, Maria Fernanda de Abreu (2001: 592)— en el aún más escaso número de estudiantes que realizaban sus trabajos finales de máster o su tesis de doctorado en dicha área. Puede afirmarse, a este respecto, que la situación de

los estudios españoles ha cambiado radicalmente, muy especialmente a partir de dos momentos:

a) A finales de la década de los noventa y a inicios de la pasada, con la extensión —aún, en aquella época, bastante limitada— del español como asignatura de la enseñanza básica y secundaria, lo que, muy probablemente, provocó la apertura de variantes de español en las licenciaturas de Lenguas y Literaturas Modernas (en las Universidades de Oporto, Nova de Lisboa, Algarve, Évora, Miño y Beira Interior). Simultáneamente, en los departamentos de lenguas y literaturas románicas, se van creando secciones que aglutinan a los docentes de las áreas de estudios españoles y estudios ibéricos; prueba de ello es la ya mencionada Sección de Estudios Ibéricos Comparados de la Facultad de Letras de la Universidad de Oporto, el Núcleo de Estudios Ibéricos e Iberoamericanos de la Universidad Nova de Lisboa o la Sección de Estudios Españoles e Hispanoamericanos de la Universidad de Miño.
b) A partir de 2007, con la reformulación de los planes de estudio universitarios, con arreglo al llamado Espacio Europeo de Educación Superior, circunstancia esta que ha traído como consecuencia que los estudios españoles sean uno de los ejes centrales de las licenciaturas en lenguas, literaturas y culturas, en lenguas aplicadas o en lenguas y relaciones internacionales (Ponce de León, 2009: 121-122), con el consiguiente aumento —exponencial— del número de alumnos de español. Otro hecho determinante para la investigación en los estudios hispánicos lo constituye la inclusión de esta área en másteres y doctorados en literatura, cultura, traducción o didáctica e incluso, en la creación de másteres en estudios ibéricos (en las Universidades de Oporto, Évora o Nova de Lisboa). Y no se debe soslayar la proliferación de los másteres en enseñanza, cuya conclusión habilita al estudiante para dar clases en las enseñanzas medias, con variante de español, así como la gran cantidad de estudiantes/formandos inscritos, hasta hace muy poco, en esta variante y atraídos por el *boom* del español en la enseñanza básica y secundaria. Todo ello se ha traducido —y se sigue traduciendo— en un numerosísimo volumen de trabajos finales de máster sobre la experiencia en la enseñanza del

español; todo ello redunda, sin duda, en la extensión de los estudios hispánicos en Portugal.

Por lo que se refiere a la investigación, amén de los aspectos que se acaban de comentar, merecen realzarse, por un lado, la creación de centros de investigación, cuya finalidad principal es estudiar las relaciones literarias y culturales lusoespañolas: sobresalen el Instituto de Estudios Ibéricos de la Universidad de Oporto —impulsado de forma decisiva, como antes he mencionado, por Maria de Lourdes Correia Fernandes—, el Instituto de Estudios Ibéricos e Iberoamericanos de la Universidad Nova de Lisboa o el Centro de Estudios Ibéricos, con sede en la ciudad de Guarda (Portugal), cuyo director honorífico es el profesor, escritor y ensayista Eduardo Lourenço. Dicho centro surge de la cooperación de las Universidades de Coímbra y de Salamanca, en estrecha colaboración con el Ayuntamiento de Guarda. Otro aspecto en lo que respecta a la investigación en los estudios hispánicos, tan relevante si cabe como el anterior, ha sido la aparición de publicaciones científicas centradas de forma exclusiva en este dominio. A la publicación, entre 1989 y aproximadamente 2003, de *Boca bilingüe: revista de cultura en español y portugués* —editada por la Consejería de Educación de la Embajada de España en Portugal y por el Instituto Español de Lisboa— han seguido otras como *Península. Revista de Estudos Ibéricos* —publicada, desde 2003, por el Instituto de Estudios Ibéricos de la Universidad de Oporto— o la revista *Iberografias*, del Centro de Estudios Ibéricos de Guarda, publicada desde 2005.

3.2 *La difusión del español en la enseñanza básica y secundaria portuguesa*

Se acaba de ver anteriormente que la divulgación de los estudios españoles en Portugal ha estado, en buena parte, condicionada por la implantación de la lengua española como materia en la enseñanza básica y secundaria. A este respecto, Maria Fernanda de Abreu reconocía, al inicio de la década pasada, la reducida extensión del español en las escuelas portuguesas, si se compara, en aquella época, con la situación del inglés, el francés y el alemán:

> Comparado con lo que es la situación del español en la enseñanza europea, el español tiene aún una presencia diminuta

> en la enseñanza secundaria portuguesa. En el curso 1999/2000 [...], son 36 las escuelas portuguesas en las que se enseña lengua española en los niveles de enseñanza básica y secundaria y 44 los profesores que se dedican a esta tarea; el número de alumnos es de cerca de 2500. El cambio de la situación en los últimos años se puede observar mejor si la comparamos con lo que ocurría unos años atrás: en el curso 1991/1992, año en el que empezó a impartirse la enseñanza del español en el sistema portugués (en régimen de experiencia pedagógica), eran apenas 3 los centros, 3 los profesores y 35 los alumnos (Abreu, 2001: 591-592).

Esta situación ha evolucionado muy positivamente, si bien —es menester advertirlo— desde 2011 la enseñanza del español parece haber entrado en declive... Si tomamos como referencia el extenso informe sobre la enseñanza del español en el mundo del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte español, en el curso 2010/2011, el número de profesores de español en Portugal era de 872, el número de escuelas donde se impartía la lengua española era de 579 y el número de estudiantes que cursaban esta asignatura era de 86.140 (Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 2012: 515).

No cabe duda de que la expansión del español en las escuelas portuguesas ha supuesto un desafío para las universidades, que han pasado a formar a un número cada vez más amplio de profesores —si bien la situación aquí también comienza a declinar...—y, en parte por esta razón, han pasado a contratar, habitualmente como lectores, a docentes especialistas en el área —y, en no pocos casos, sumidos en una situación económica y contractual nítidamente precaria—, quienes, a su vez, han comenzado —y, en ciertos casos, completado— estudios de doctorado en literatura, cultura, traducción o lingüística española —o lusoespañola—, impulsando, sin lugar a dudas, la investigación —junto con los que se están doctorando— en estudios hispánicos. A todo ello han contribuido la organización —por parte de la Consejería de Educación de la Embajada de España en Portugal, del Instituto Cervantes de Lisboa y de las universidades respectivas— de las cinco ediciones del Congreso sobre la Enseñanza del Español en Portugal, de carácter bianual, con la publicación de las correspondientes actas.

No sería justo, finalmente, obviar la labor que, en la difusión del español en los diferentes niveles de enseñanza —desde la enseñanza básica a la universitaria— ha llevado a cabo la Asociación Portugue-

sa de Profesores de Español Lengua Extranjera (APPELE), creada en 2000, cuyo objetivo principal es «intervir em todas as dimensões de docência do Espanhol e da cultura hispánica: ensino público (em todos os graus de ensino, desde o pré-escolar ao superior), particular e cooperativo»[5]. Puede decirse que, en la actualidad, APPELE goza de buena salud.

3.3 *La Asociación Portuguesa de Hispanistas: una aventura inacabada*

A uno le gustaría poder decir lo mismo de la Asociación Portuguesa de Hispanistas (ASPHI).

En el número 2 de *Península. Revista de Estudos Ibéricos*, puede leerse una noticia sobre el inicio de la ASPHI que comienza como sigue:

> Foi fundada por um grupo de investigadores das Universidades do Porto, Lisboa e Coimbra e através de escritura notarial em 22 de Julho de 2004, a ASPHI – Associação Portuguesa de Hispanistas. Sediada na Faculdade de Letras da Universidade do Porto, a ASPHI é uma Associação de natureza cultural e científica, sem fins lucrativos, que tem por objecto fomentar a investigação e a divulgação dos Estudos Hispânicos em Portugal (VV. AA., 2005: 453).

Como presidente y vicepresidenta fueron elegidos, respectivamente, José Adriano Carvalho y Maria Idalina Rodrigues. Por lo que se refiere a sus actividades, el 26 de junio de 2006 la ASPHI organizó, en la Facultad de Letras de la Universidad de Oporto, la Jornada Inaugural das Actividades Científicas da Associação Portuguesa de Hispanistas; cuatro meses más tarde, también en el citado centro universitario, la ASPHI, en colaboración con el Instituto de Estudios Ibéricos de la Universidad de Oporto, organizó, en el ámbito de las III Jornadas de Outono – Culturas e Literaturas Ibéricas, el encuentro denominado «Portugal e(m) Espanha. Itinerários do hispanismo portugués». Las contribuciones de los dos eventos se publicaron en el número 4 de *Península*, en 2007. A partir de ese momento el quehacer de la ASPHI se ha ido diluyendo.

[5] Tomo la cita de la página web de APPELE (http://assimdesign.com/appele/?page_id=4).

3.4 *Hispanistas portugueses del siglo XXI*

La implantación de los estudios españoles en las universidades portuguesas ha contribuido al aumento del número de docentes en las áreas de literatura, cultura, lingüística, así como al desarrollo de tesis de doctorado en dicho dominio, no pocas de ellas finalizadas y leídas —en Portugal o en España— en la década pasada.

1) Por lo que se refiere a los estudios literarios y culturales, los especialistas, en general, se centran —de nuevo— en las relaciones de escritores portugueses y españoles en los siglos XIX y XX: en este campo sobresalen António Apolinário, de la Universidad de Coímbra, Gabriel Magalhães, de la Universidad de Beira Interior, Xaquín Núñez y Carlos Pazos, de la Universidad de Miño, y Antonio Sáez, de la Universidad de Évora, que ha recibido muy recientemente el premio Eduardo Lourenço. A las relaciones literarias de autores portugueses y españoles en el Barroco —pero también en períodos posteriores— se dedica Ângela Fernandes, de la Universidad de Lisboa.
2) En el área de la lingüística, comienzan a realizarse tesis en el ámbito del análisis contrastivo del portugués y del español, como es el caso de la que ha llevado a cabo, en la Universidad de Salamanca, Francisco Fidalgo. Una de las áreas, no obstante, que goza de mayor divulgación es la historiografía lingüística, en la que destaca Maria Filomena Gonçalves, de la Universidad de Évora, docente que ha ocupado durante años una de las vocalías de la Sociedad Española de Historiografía Lingüística, en cuyos congresos participa activamente.
3) Se debe subrayar, finalmente, que la proliferación de los másteres en educación ha provocado un aumento de la investigación en didáctica del español, donde hay que destacar la redacción de tesis doctorales en esta área; es el caso de Noemí Pérez, profesora de la Universidad de Beira Interior.

4. Consideraciones finales

Después de todo lo dicho hasta aquí, creo que se puede afirmar que la evolución de los estudios hispánicos en Portugal ha sido claramente positiva, dada la extensión de estos en los planes de estudio universitarios de licenciatura, máster y doctorado. Ello ha tenido

como consecuencia el aumento del profesorado en estudios españoles e hispanoamericanos y de investigaciones de tesis de doctorado en temas poco habituales para el hispanismo portugués (por ejemplo, en adquisición del español mediante materiales multimedia y enseñanza *online*, como es el caso de la tesis que será leída, en la Facultad de Letras de la Universidad de Oporto, por Antonio Chenoll) o sobre la recepción de la lengua y la gramaticografía española en la historiografía gramatical portuguesa, que será presentada en la Universidad de León por Sónia Duarte.

Dicha evolución, sin embargo, se está viendo frenada por el impacto de la crisis económica: los profesores de español —muchos de ellos lectores— están viendo cómo sus contratos se vuelven más precarios; por otro lado, no se está posibilitando, por lo general, a los profesores la progresión en la carrera docente. Estos son contratiempos que no deben —o por lo menos, no deberían— empañar la progresión de los estudios hispánicos en Portugal.

5. Referencias bibliográficas

Abreu, M. F. de (2001), «El hispanismo en Portugal», *Arbor*, 168 (664), pp. 589-593.

Almeida, I., Rocheta, M. I. y Amado, T. (2007), «Intróito», en Almeida, I., Rocheta M. I. y Amado, T., *Estudos: para Maria Idalina Resina Rodrigues, Maria Lucília Pires, Maria Vitalina Leal de Matos*. Lisboa: Departamento de Literaturas Românicas, Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa, pp. 11-12.

Álvarez, E. (2005), «Decadencia de la lengua española, primeras gramáticas para luso-hablantes y comienzos de la enseñanza de esta literatura en la Universidad de Coímbra», en Teixeira, L. F., Salema, M. J. y Santos, A. C. (eds.), *Actas do II Colóquio «O libro no ensino das Línguas e Literaturas Modernas em Portugal: do século xviii ao final da Primeira República»*. Coímbra: APHELLE, pp. 39-56.

Carvalho, J. A. (1981), *Gertrudes de Helfta e Espanha. Contribuição para estudo da história da espiritualidade peninsular nos séculos xvi e xvii*. Tesis doctoral, Universidad de Oporto.

– (2013), *O meu reino por um sereno...: viajantes portugueses em Espanha (1847-1952): achegas para uma bibliografia*. Oporto: CIUHE.

Conde, J. C. (2001), «Carolina Michaëlis de Vasconcelos y la literatura española», *Revista da Faculdade de Letras da Universidade do Porto*, Serie Línguas e Literaturas, 18, pp. 133-169. Disponible en: http://ler.letras.up.pt/uploads/ficheiros/3025.pdf.

Duarte, S. (2008), *O contributo de Nicolau Peixoto para o ensino do espanhol em Portugal: Edição crítica da* Grammatica Hespanhola para uso dos portuguezes. Trabajo final de máster inédito, Universidad de Évora.

Laurel, M. H. A. (2001), «Eugénio de Castro, docente da Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra: dos caminhos da Velha Alta coimbrã à consagração europeia», en Laurel, M. H. A. (ed.), *Actas do I Colóquio «Para uma história das línguas e literaturas estrangeiras em Portugal: das origens à actualidade»*. Aveiro: APHELLE, pp. 243-270.

Magalhães, G. (2007), «Os subterrâneos peninsulares de Espronceda a Simões Dias passando por Bulhão Pato», en Marcos de Dios, Á. (ed.), *Aula ibérica. Actas de los congresos de Évora y Salamanca (2006-2007)*. Salamanca: Ediciones Universidad de Salamanca, pp. 113-129.

Marinho, F. (2003), «Encomium», *Península. Revista de Estudos Ibéricos. Entre Portugal e Espanha. Relações Culturais (séculos xv-xviii). In Honorem José Adriano de Freitas Carvalho*, 0, pp. 9-12. Disponible en: http://ler.letras.up.pt/uploads/ficheiros/artigo12541.pdf.

Marnoto, R. (2001), «O ensino da língua e da literatura italianas na Universidade de Coimbra», en Laurel, M. H. A. (ed.), *Actas do I Colóquio «Para uma história das línguas e literaturas estrangeiras em Portugal: das origens à actualidade»*. Aveiro: APHELLE, pp. 91-117.

Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2012), *El mundo estudia español 2012*. Madrid: Secretaría General Técnica. Subdirección General de Documentación y Publicaciones. Disponible en: http://www.mecd.gob.es/bulgaria/dms/consejerias-exteriores/bulgaria/publicaciones/material-divulgativo/estudiaespanol2012definitivo.pdf.

Ponce de León, R. (2005), «Textos para la enseñanza-aprendizaje del español en Portugal durante el siglo xix: una breve historia», en Castillo Carballo, M. A., Cruz Moya, O., García Platero, J. M. y Mora Gutiérrez, J. P. (coords.), *Las gramáticas y los diccionа-*

rios en la enseñanza del español como segunda lengua: deseo y realidad. Sevilla: Universidad de Sevilla, Secretariado de Publicaciones, pp. 675-682. Disponible en: http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/15/15_0673.pdf.

– (2006), «Notas sobre la presencia de la gramática y de los gramáticos españoles en la gramaticografía portuguesa (siglos XVI-XVIII)», *Romanistik in Geschichte und Gegenwart*, 12 (2), pp. 147-165.

– (2007), «Materiales para la enseñanza del español en Portugal y para la enseñanza del portugués en España: gramáticas, manuales, guías de conversación (1850-1950)», en Magalhães, G. (ed.), *Actas do Congresso RELIPES III*. Covilhã: UBI; Salamanca: CELYA, pp. 59-86.

– (2009), «El español en la enseñanza universitaria portuguesa», en Martín, J. C., Barrientos, A., Delgado, V. y Fernández, M. I. (eds.), *El profesor de español LE/L2. Actas del XIX Congreso Internacional ASELE*. Cáceres: Universidad de Extremadura, Servicio de Publicaciones, vol. 1, pp. 119-125. Disponible en: http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/19/19_0119.pdf.

Reis, C. (2007), «Bons ventos e costas voltadas. Reflexões tempestivas sobre alguns lugares comuns», en Marcos de Dios, Á. (coord.), *Aula ibérica. Actas de los congresos de Évora y Salamanca (2006-2007)*. Salamanca: Ediciones Universidad de Salamanca, pp. 33-42.

Rodrigues, M. I. (1976), *Frei Luis de Granada e a Literatura de Espiritualidade em Portugal*. Tesis doctoral, Universidad de Lisboa.

– (2000), «Figuras das Culturas Lusófonas: Maria de Lourdes Belchior Pontes 1925-1998», *Camões. Edição mensal do JL – Jornal de Letras, Artes e Ideias com apoio do Instituto Camões*, 25. Disponible en: https://www.instituto-camoes.pt/encarte/figmlbelchior.htm. Consultado el 7 de mayo de 2014.

– (2001), «Ser hispanista em Portugal», en Laurel, M. H. A. (ed.), *Actas do I Colóquio «Para uma história das línguas e literaturas estrangeiras em Portugal: das origens à actualidade»*. Aveiro: APHELLE, pp. 341-353.

Torgal, L. R. y Reis, C. (1984), «Acerca de los estudios hispánicos en Portugal», *Revista de la Universidad Complutense*, 1, pp. 43-53.

Vásquez Cuesta, P. (1988), *A Língua e a Cultura Portuguesas no Tempo dos Filipes*. Lisboa: Publicações Europa-América.

VV. AA. (2005), «Notícias», *Península. Revista de Estudos Ibéricos*, 2, pp. 453-454. Disponible en: http://ler.letras.up.pt/uploads/ficheiros/artigo13311.pdf.

EL HISPANISMO BRITÁNICO

Julio Crespo MacLennan
Instituto Cervantes de Londres

El Reino Unido y España, dos viejas naciones europeas que han rivalizado en numerosas ocasiones a lo largo de su larga historia, tienen varios factores históricos y culturales en común. Las dos surgen como estado-nación tras un proceso de fusión de varios antiguos reinos. Las dos tienen las dos monarquías reinantes más antiguas de Europa. Son también antiguas naciones imperiales que desempeñaron un papel capital en la expansión de Europa por el mundo, dejando el legado de su cultura en muchas naciones modernas, especialmente en América. Las dos han producido dos de los escritores más universales de todos los tiempos, Shakespeare y Cervantes, que para colmo de coincidencias murieron en el mismo mes del mismo año, 1616. Ante todo, las dos son el lugar de origen de las dos lenguas más universales, de nuestro tiempo, al menos desde la perspectiva de su proyección internacional, el inglés y el español.

No es de extrañar que al coincidir en tantos aspectos de su trayectoria histórica y su identidad nacional, los británicos y los españoles siempre hayan mostrado mucho interés por conocerse mejor. En el Reino Unido siempre ha existido mucha curiosidad por España y los británicos, pese a la rivalidad que han mantenido con España en varios momentos de su historia, tienen mucha admiración por los españoles. Así lo muestra el número cada vez mayor de británicos que visita España todos los años y que incluso elige España como lugar de residencia, y ante todo el hispanismo británico. Como veremos en este artículo el hispanismo británico tiene una larguísima tradición en el mundo académico y cultural británico, ha hecho unas aportaciones sustanciales al conocimiento de la historia y la cultura españolas por todo el mundo y también ha contribuido de forma muy importante a que los españoles conozcan su país mejor.

El hispanismo británico hunde sus raíces en tiempos medievales. Desde los primeros matrimonios entre las dinastías de los Lancaster y los Trastámara, la corte inglesa contó con informes de enviados especiales a Castilla y embajadores cuya misión era explicar al rey de Inglaterra todo lo que fuera relevante sobre el reino de Castilla con el fin de forjar alianzas matrimoniales. A partir del siglo XVI, cuando la monarquía hispánica surge como la primera potencia mundial, saber sobre España se convierte en un asunto de Estado para Inglaterra, pues la intención de los ingleses era emular a España en sus pautas de expansión imperial por el mundo y adquisición de riqueza. Durante los tiempos de la Inglaterra isabelina el imperio español es admirado y también temido, y la curiosidad por las cosas de España aumenta por ambas razones, no solo entre los políticos y militares sino también entre los marinos, comerciantes y hombres de letras. A partir de esta época comienzan a publicarse las primeras historias de España para un público más amplio.

Conforme aumenta la rivalidad entre España e Inglaterra y España inicia su largo periodo de declive como gran potencia mundial, surge en Inglaterra una literatura muy crítica frente a España. La que más tarde sería conocida como la leyenda negra sobre España difundía una imagen muy negativa describiendo a los españoles como un pueblo cruel, anclado en viejas glorias y hostil al progreso. Paradójicamente muchos de los estereotipos negativos sobre España se basan en literatura crítica escrita por los propios españoles como la *Brevísima relación de la destrucción de las Indias* escrita por Bartolomé de Las Casas y cuya traducción al inglés tuvo un impacto notable.

A partir del siglo XVIII, y especialmente en su segunda mitad, cuando las relaciones entre España y Gran Bretaña experimentan una mejora sustancial, la leyenda negra sobre España va a verse sustituida por una leyenda romántica sobre España y sus habitantes. Una de las razones principales por las que la imagen de España va a experimentar un cambio tan grande a partir del siglo XVIII y contribuir a un aumento tan sustancial de su popularidad es el auge de la literatura de viajes y aventuras en esa época.

Desde finales del siglo XVIII, se pone de moda entre la aristocracia y la clase más acaudalada de Gran Bretaña el llamado *grand tour*. El *grand tour* era un gran viaje por el mundo que debería hacer todo buen *gentleman* en su juventud con el fin de culminar su edu-

cación. En un principio los dos destinos principales del *grand tour* eran Grecia e Italia, con el fin de conocer las maravillas del mundo clásico. El *grand tour* se extendió a Jerusalén y a otros puntos del Mediterráneo hasta llegar a España. Desde la Guerra de la Independencia, en la que las tropas del duque de Wellington ayudaron a los españoles a expulsar a los franceses, la afición a viajar por España de los británicos fue cada vez mayor.

Decía Gregorio Marañón que los viajeros llegaban a España provistos de anteojos que indefectiblemente son o de color negro o de color rosa. Su propio nieto, el periodista angloespañol Tom Burns Marañón, elabora esta idea en un divertido ensayo titulado *Hispanomanía*, en el cual recoge las experiencias y observaciones de los que él califica como curiosos impertinentes y que incluye a algunos de los más conocidos hispanistas del siglo XIX y XX. Los viajeros británicos llegaban a España con ideas preconcebidas y bajo la influencia de mitos que no siempre lograban superar. España, y muy especialmente el sur de España, iba a verse también incluida dentro de la pasión viajera del orientalismo y la búsqueda de mundos exóticos con los que fascinar al lector inglés.

Desde las cartas del duque de Wellington en España hasta los libros del viajero Richard Ford y George Burrow, que llegó a España con el fin de vender biblias protestantes, las alusiones a estereotipos son muy frecuentes y llevan al lector español a preguntarse hasta qué punto logran entender España. A pesar de todo y pese a numerosos comentarios impertinentes desde la perspectiva española, los viajeros británicos de esta época sentaron las bases de la pasión por España entre el público culto británico, algo fundamental para el extraordinario auge que iba a tener el hispanismo británico a partir del siglo XX.

Gerald Brenan iba a ser la piedra angular del hispanismo británico, convirtiéndose en un punto de encuentro entre el viajero apasionado por España y el hispanista profesional. España fue para Gerald Brenan un lugar de refugio. Tras el fin de la Primera Guerra Mundial decidió buscar un lugar idílico en el Mediterráneo donde poder vivir con su pensión de excombatiente y dedicarse a leer y escribir, y finalmente eligió el sur de España. Otro famoso escritor británico de esa generación, Robert Graves, decidió irse a vivir a Mallorca por las mismas razones.

Brenan se asienta inicialmente en un pueblo llamado Yegen, en la provincia de Granada, y en Granada va a pasar buena parte de su

vida dedicado principalmente a escribir libros sobre la historia, la literatura y la cultura de España.

Brenan salta a la fama con *El laberinto español: antecedentes sociales y políticos de la Guerra Civil*, publicado originalmente en 1943 y que ha tenido numerosas ediciones y traducciones desde entonces. Desde la publicación de *Homenaje a Cataluña* por George Orwell, la Guerra Civil española era seguida por los británicos con auténtica pasión. El libro de Brenan es el primer análisis histórico de la contienda española publicado en inglés, al que le va a seguir un auténtico aluvión de libros publicados en el Reino Unido hasta la actualidad. Además de esta importante aportación a la historia de España, Brenan publica una *Historia de la literatura española*, que tuvo también mucho éxito por trasmitir al lector británico la esencia del universo literario hispano. Una obra muy conocida fue también *Al sur de Granada*, en la que Brenan cuenta sus experiencias personales, y la *Faz de España*, que pertenece al género de literatura de viajes. En definitiva, Brenan es un clásico del hispanismo británico, sus libros contribuyeron notablemente a fomentar el interés por España no solo entre el público británico sino también el español, entre el que ha tenido numerosos lectores.

En 1961 un joven historiador llamado Hugh Thomas publicó una voluminosa obra sobre la Guerra Civil española (*The Spanish Civil War*). Dicha obra, basada en una rigurosa investigación, se convirtió en un *best seller* internacional y ha contado con muchas ediciones. A pesar de la notable contribución que hizo Hugh Thomas con esta obra famosa a la historia de la España contemporánea, decidió a partir de entonces centrar sus investigaciones en la España imperial. Obras como *La conquista de México* y *Yo, Moctezuma, emperador de los aztecas* dan fe de su pasión por la conquista de América. Más recientemente una trilogía dedicada al auge del imperio español ha tenido gran éxito tanto en el mundo de habla inglesa como en el de habla española. Cabe destacar en las obras de Hugh Thomas dedicadas a la España imperial no solo su fuerza narrativa sino su contribución a la renovación de la historiografía sobre este periodo, dejando definitivamente atrás la leyenda negra y mostrando con sus luces y sus sombras una imagen mucho más positiva de la España de aquella época.

El hispanismo británico va a desempeñar un papel crucial en el estudio de la España contemporánea, especialmente a partir de los

años sesenta. Ello se debe, entre otros factores, a que la historia de España, especialmente la historia del siglo XX no era posible estudiarla desde España. La censura franquista, el hecho de que los españoles estuvieran profundamente divididos por la guerra y su propia historia, y por último la pobreza del mundo universitario de entonces impedían a los españoles hacer una historia buena y desapasionada de su país. Los británicos por el contrario contaban ya con una larga tradición hispanista y con medios para investigar; además, examinar la historia desde fuera les permitía ser más objetivos y escribir la historia reciente con menos apasionamiento que los españoles. Por último, las editoriales británicas fueron conscientes de que existía un vacío en el mercado editorial y muy pronto lo iban a rellenar publicando los trabajos de varios investigadores británicos.

A mediados de los años cincuenta un joven historiador llamado Raymond Carr recibió el encargo de la Oxford University Press de viajar a España con el fin de encargar a Gerald Brenan una historia de España desde los siglos XIX y XX. Brenan rechazó la oferta y por lo tanto los editores decidieron que fuera Raymond Carr el que se encargara de escribir esta obra.

Raymond Carr iba a ser un hispanista muy distinto a Gerald Brenan, pues era un historiador profesional que comenzó su carrera estudiando la historia económica de Suecia y que estaba muy familiarizado con escribir según las pautas de la ortodoxia historiográfica. Tras muchos años de investigación publicó en 1966 la obra *España, 1809-1936*. Dicha obra, reeditada y actualizada por el autor desde entonces, tuvo notable éxito y se convirtió desde entonces en una referencia indispensable tanto para el académico como para todo lector interesado por conocer en detalle nuestra historia contemporánea.

Raymond Carr marca un antes y un después en la historia del hispanismo británico y mundial. Con él surge una nueva forma de ver España al margen de leyendas e imágenes estereotipadas que habían difundido tantos hispanistas antes que él. Frente a aquellos que promovieron la imagen de España como un país diferente al resto de Europa e incluso incapaz de seguir las pautas de democracia y progreso económico de las primeras potencias europeas, Carr aportó datos y argumentos sólidos para demostrar lo contrario: que España era al fin y al cabo muy similar a otras grandes naciones europeas, y que tenía plena capacidad para consolidar un modelo

sólido de democracia y progreso y desempeñar en Europa el papel que le correspondía por su gran legado histórico. Los cambios que experimentó España en la década posterior a la publicación de su obra iban a corroborar la tesis de Raymond Carr. Posteriormente publicó otras obras influyentes entre las que cabe destacar *España, de la dictadura a la democracia*, que escribió conjuntamente con el español Juan Pablo Fusi.

Otra razón por la que Raymond Carr iba a ser tan importante en el hispanismo británico se debe a que creó una influyente escuela de historiadores especialistas en la España contemporánea. En la época en que fue rector del St. Antony's College de Oxford, Carr fundó el Iberian Studies Centre de la Universidad de Oxford. Este centro adquirió mucha relevancia desde los años setenta al consolidarse como un observatorio exterior clave para entender los cambios de España y las claves de su historia reciente. Allí hicieron estudios de posgrado varios destacados historiadores españoles como Juan Pablo Fusi o José Varela Ortega, y una larga lista de académicos y personajes públicos de la España de los setenta y ochenta pasaron periodos de formación en este centro. Además, este centro estaba muy cerca del Latin American Centre, también fundado por Raymond Carr, y sus miembros cohabitaban en el St. Antony's College. Todo ello contribuyó también a fomentar el estudio interdisciplinar de España e Iberoamérica y logró que cada vez más estudiantes se interesaran por el mundo de habla española.

En el Iberian Studies Centre de Oxford se formaron numerosos académicos británicos que luego iban a hacer notables contribuciones a la difusión del hispanismo. Entre ellos cabe destacar a Paul Preston, autor de obras muy influyentes sobre España desde la Guerra Civil a la transición, además de importantes biografías sobre Franco, el rey Juan Carlos y otras grandes figuras políticas. Paul Preston es en la actualidad director del Centro Cañada Blanch para los Estudios de la España Contemporánea en la London School of Economics. Otro de los discípulos más brillantes de Raymond Carr fue Charles Powell, autor de *España en democracia: 1975-2000*, entre otras obras destacadas sobre la transición democrática, y actual director del Real Instituto Elcano de Relaciones Internacionales en Madrid.

El hispanismo británico a lo largo de las últimas décadas ha hecho notables contribuciones no solo al estudio de la España de los siglos XIX

y xx sino también de la España imperial entre los siglos xvi y xviii. En este campo no solo ha destacado Hugh Thomas, anteriormente mencionado, sino muy especialmente John H. Elliott, que es sin lugar a dudas uno de los historiadores vivos más prestigiosos.

John Elliott comenzó a estudiar sobre la España imperial en los años sesenta. Publicó con gran éxito *La España imperial: 1469-1716* y en el mismo año *La rebelión de los catalanes: un estudio sobre la decadencia de España (1598-1640)*, considerado uno de los estudios más rigurosos y objetivos sobre el conflicto catalán en el reinado de Felipe IV. Tras muchos años de investigación sobre el tema, publicó *El conde-duque de Olivares: el político en una época de decadencia*, una biografía magistral sobre el estadista, que constituye también un vivo retrato sobre España en tiempo de declive como gran potencia. Otra gran obra que tuvo mucho éxito y fomentó un amplio debate en el ámbito académico fue *Imperios del mundo atlántico: España y Gran Bretaña en América, 1492-1830*. Dicha obra constituye una lúcida comparación de las experiencias coloniales de los españoles y británicos en la formación de sus imperios al otro lado del Atlántico. Este libro es un ejemplo de excelencia en el ámbito de la historia comparada, aporta interpretaciones muy innovadoras y constituye una lectura indispensable para entender en profundidad los orígenes de las naciones de América Latina y los Estados Unidos. El gran historiador, que culminó su carrera con el cargo de Regius Professor de la Universidad de Oxford, publicó recientemente *Haciendo Historia*, un híbrido entre la autobiografía y el ensayo historiográfico. En este libro Elliott explica su pasión por España y resume también las aportaciones hechas por su obra al entendimiento de la España en los siglos xvii y xviii.

John Elliott logra hacer con sus investigaciones sobre la España de los siglos xvii y xviii, algo muy similar a lo que hace Raymond Carr con el xix y el xx: una interpretación de la historia de España más allá de mitos y leyendas, y ante todo la síntesis de su obra es que España, pese a su turbulenta historia, es una gran nación sin la cual la historia de Europa resulta ininteligible. Curiosamente ni a Elliott ni a Carr les gusta que se les describa como hispanistas, pues consideran que hay cierto estereotipo en torno a esta palabra, y los dos prefieren definirse como historiadores especialistas en España.

El discípulo más destacado que ha tenido John Elliott ha sido Geoffrey Parker, gran especialista en la España moderna, cuyos li-

bros constituyen obras indispensables para su entendimiento, especialmente desde el punto de vista de la historia militar. Parker es sobre todo un especialista en Felipe II. *Felipe II. La biografía definitiva*, es el fruto de 26 años de investigación e incluye documentos que se habían dado por perdidos. Es sin lugar a dudas la obra más ambiciosa que se ha escrito sobre el gran monarca español.

Otro historiador que se ha destacado en el estudio de la España imperial es Henry Kamen. Kamen combina hábilmente la historia cuantitativa con el análisis sociológico, y ha logrado aportar una visión muy novedosa en obras como *Imperio: la forja de España como potencia mundial* o *Del imperio a la decadencia: los mitos que forjaron la España moderna*. Kamen ha logrado también revisar la imagen tradicional de la Inquisición, aportando una imagen menos cruel de esta. Por último ha hecho aportaciones muy originales de aspectos de la historia poco atendidos como la historia del exilio, en obras como *Los desheredados: España y la huella del exilio*.

Por último, un personaje muy singular en el hispanismo británico es Felipe Fernández-Armesto. Hijo de padre español y madre inglesa, a Fernández-Armesto no se le puede encajar exclusivamente en el hispanismo pues su vasta obra, fruto de conocimientos enciclopédicos, abarca campos muy diversos de la historia global. Sin embargo, obras como *Colón* o *1492: el nacimiento de la modernidad* son indispensables para entender el papel de España en el descubrimiento y la colonización de América. Recientemente ha publicado una obra sobre la aportación del mundo hispano a la historia de Estados Unidos que constituye una revisión sustancial de la historia oficial de Estados Unidos.

Como hemos visto, desde los años sesenta en que aparecen las primeras obras de Raymond Carr, John Elliott y Hugh Thomas, el hispanismo británico ha vivido una época de oro. El conjunto de obras publicadas por los personajes mencionados ha tenido una proyección extraordinaria tanto en el mundo de habla inglesa como en el de habla española e incluso en otras muchas culturas. Además todos ellos tienen en común el ser historiadores profesionales y sus obras son el producto de una metodología rigurosa, no simplemente de experiencias personales o impresiones subjetivas que inspiraron al hispanismo hasta comienzos del siglo xx. La mayoría de ellos han tenido influyentes discípulos tanto en el Reino Unido como en España y América y han logrado crear escuela.

Sin embargo, paradójicamente la época dorada del hispanismo británico no ha logrado tener el impacto debido en el mundo universitario, que garantice la continuidad de los estudios sobre la historia de España en la Universidad de Oxford. A pesar del prestigio del que gozaron tanto John Elliott como Raymond Carr, no existe en la Universidad de Oxford una cátedra de historia moderna de España ni de historia contemporánea. Tampoco existen en Cambridge donde tanto Elliott como Hugh Thomas estudiaron sus licenciaturas. Por otro lado, sí se logró crear un centro de estudios de la España contemporánea en la London School of Economics, el Cañada Blanch Centre, cuyo titular como ya hemos visto es Paul Preston y que ha logrado consolidarse como el centro de referencia indispensable.

El ámbito del estudio de la literatura española y los estudios filológicos iba a tener mejor fortuna que el de la historia en la construcción de una comunidad de profesionales en Gran Bretaña.

Las primeras cátedras de lengua y literatura española se crearon a comienzos del siglo XIX y algunas fueron ocupadas por españoles que habían huido del absolutismo de Fernando VII. El primer catedrático de castellano fue Antonio Alcalá Galiano, que ocupó la Spanish Professorship del University College de la Universidad de Londres en 1828. El prócer gaditano no tuvo continuidad en esta universidad, pues la catedra fue suprimida tras su renuncia; sin embargo, desde mediados del siglo XIX la lengua y la literatura española lograron abrirse paso en varias universidades inglesas.

En 1890 el hispanista Henry Butler Clarke fue nombrado Taylorian Professor of Spanish en la Universidad de Oxford. Clarke sería recordado sobre todo por su obra *The Cid Campeador and the waning of the crescent in the west* y sobre todo por *Modern Spain, 1815-1898*. En Cambridge surgieron importantes especialistas como Norman MacColl, Martin S. Hume y sobre todo Fitzmaurice Kelly. En 1919 se fundó la School of Spanish, cuyo primer titular fue Alexander Kirkpatrick. Ese mismo año se estableció en la Universidad de Edimburgo la Lectureship in Spanish. Finalmente en 1927 se crea la Cátedra Alfonso XIII de Literatura Española en Oxford.

La Cátedra Alfonso XIII iba a tener una relevancia muy especial en la historia del hispanismo británico. Su primer titular fue el insigne escritor, político y diplomático Salvador de Madariaga. Madariaga iba a ser sucedido por destacados hispanistas británicos, comenzando por el medievalista William Entwistie.

Peter Russell, que se convirtió en titular de esta cátedra en 1952, fue un personaje legendario. En un crucero por las Indias Occidentales fue recibido en Jamaica por la prensa y una banda de honor, debido a que las autoridades del país pensaban que viajaba en el barco el propio rey Alfonso XIII en vez del catedrático Alfonso XIII. Russell inspiró también al personaje Sir Peter Wheeler en la novela *Todas las almas* de Javier Marías. En el ámbito académico Russell tuvo el mérito de destacar tanto en sus investigaciones históricas como literarias, realizó estudios sobre el *Cid*, el *Quijote* y la *Celestina*. Sus obras más destacadas fueron una biografía sobre Miguel de Cervantes, otra sobre el rey Enrique *el Navegante* y una edición crítica de la *Celestina*.

Peter Russell fue sucedido por Ian Michael, experto en literatura medieval española, aunque sus obras de mayor difusión fueron una serie de novelas policiacas escritas bajo el seudónimo de David Serafín.

El actual titular de la Cátedra Alfonso XIII, Edwin Williamson, ha seguido la estela de Peter Russell logrando distinción tanto en el campo de los estudios literarios como de la historia. Sus primeras publicaciones académicas versaron sobre el cervantismo, pero iba a ser su interés por Hispanoamérica lo que le permitiría llegar a un público más amplio. Su *The Penguin History of Latin America* constituye un libro esencial para el lector culto no especializado. Sobre todo Williamson iba a adquirir notoriedad a ambos lados del Atlántico por una biografía magistral sobre el escritor argentino Jorge Luis Borges titulada *Borges, una vida*.

En el ámbito de la historia del arte, el hispanismo británico también ha dado figuras señeras como el recientemente fallecido Nigel Glendinning. Gran especialista en el siglo XVIII, Glendinning hizo mucho por la difusión de la obra de Francisco de Goya a través de notables publicaciones.

Otro gran hispanista actual es Trevor Dadson. Gran especialista en la literatura del Siglo de Oro, publicó una obra monumental sobre la expulsión de los moriscos y también es el mayor especialista en la princesa de Eboli, sobre la que tiene notables publicaciones.

Si bien esta es la nómina de hispanistas que han gozado de mayor prestigio académico o reconocimiento entre el público lector, hay una larga lista de hispanistas en las universidades británicas que con un perfil más discreto promueven el interés por la lengua, la li-

teratura y la historia del mundo de habla española con mucho éxito. El hispanismo se ha expandido bastante en el mundo académico británico. A pesar de los recortes presupuestarios que sufren muchos departamentos universitarios, a la causa hispana le ha beneficiado el peso demográfico del mundo hispanoparlante.

El mundo del hispanismo británico está cada vez mejor organizado. Prueba de ello son las organizaciones de hispanistas que existen en el Reino Unido. La Asociación de Hispanistas de Gran Bretaña e Irlanda, presidida por Trevor Dadson, constituye un instrumento indispensable para todo profesional vinculado de alguna manera al hispanismo. Los congresos y actividades organizados por esta asociación ofrecen la mejor prueba de la popularidad y el vigor del hispanismo en la cultura británica.

Como hemos visto en estas páginas, el hispanismo británico en las últimas décadas se ha modernizado y profesionalizado notablemente. Ha contribuido de forma muy especial al conocimiento y la difusión de muchos aspectos de la historia y la cultura de España y el mundo de habla española. Hay que agradecer también la aportación que han hecho muchos de los hispanistas mencionados para mejorar la imagen de España y superar estereotipos que tanto atrajeron a los primeros hispanistas. No obstante, sigue siendo cierto que al público lector británico y también a los estudiantes universitarios lo que más les atrae del mundo de habla española son sus aspectos folclóricos y también los grandes conflictos que ha padecido, como la Guerra Civil española. Un reto para el futuro debe ser perseverar en el estudio de la España democrática, de España como uno de los grandes miembros de la Unión Europea y de sus retos ante el siglo xxi. También queda pendiente prestar más atención a los vínculos entre España y América Latina y estudiar el mundo de habla española en toda su complejidad y diversidad, pues no debemos olvidar que los españoles representan menos del diez por ciento del mundo de habla española.

El Instituto Cervantes en su misión de promover el hispanismo británico desarrolla un intenso programa cultural, muy enfocado a fomentar las líneas de investigación anteriormente mencionadas, pero siempre abierto a apoyar todas las iniciativas de los hispanistas que contribuyan al reconocimiento de España como una gran potencia cultural. Una aportación al hispanismo de la que nos sentimos especialmente orgullosos es la reciente inauguración de su bibliote-

ca en Londres, la Biblioteca Reina Sofía. Más de 36.000 volúmenes, que incluyen las obras de todos los hispanistas mencionados en estas páginas, y una colección especial de viajeros del mundo de habla inglesa a España desde el siglo xviii. Es indudablemente uno de los testimonios más sólidos sobre todo lo que une a España y el Reino Unido.

Referencias bibliográficas

Burns Marañón, T. (2000), *Hispanomanía.* Barcelona: Plaza & Janés.

Brenan, G. (1958), *Historia de la literatura española.* Buenos Aires: Losada.

– (1943), *The Spanish labyrinth: an Account of the Social and Political Background of the Civil War*. Cambridge: Cambridge University Press.

– (1974), *Al sur de Granada.* Madrid: Siglo xxi.

– (1985), *La faz de España.* Esplugues de Llobregat: Plaza & Janés.

Carr, R. (1966), *Spain: 1808-1939*. Oxford: Clarendon Press.

Carr, R. y Fusi, J. P. (1979), *España, de la dictadura a la democracia.* Barcelona: Planeta.

Clarke, H. B. (1897), *The Cid Campeador and the waning of the crescent in the west*. Nueva York: G. P. Putnam's Sons.

– (1906), *Modern Spain, 1815-1898*. Cambridge: Cambridge University Press.

De las Casas, B. (1552), *Brevísima relación de la destrucción de las Indias*. Sevilla: Sebastián Trujillo. Disponible en: http://www.ciudadseva.com/textos/otros/brevisima_relacion_de_la_destruccion_de_las_indias.htm.

Elliott, J. H. (1965), *La España imperial: 1469-1716*. Barcelona: Vicens Vives.

– (1977), *La rebelión de los catalanes: un estudio sobre la decadencia de España (1598-1640)*. Madrid: Siglo xxi.

– (2006), *Imperios del mundo atlántico: España y Gran Bretaña en América, 1492-1830*. Madrid: Taurus.

– (2012), *Haciendo Historia*. Madrid: Taurus.

Fernández-Armesto, F. (1992), *Colón*. Barcelona: Crítica.

– (2010), *1492: el nacimiento de la modernidad*. Barcelona: Debate.

Kamen, H. (2003), *Imperio: la forja de España como potencia mundial*. Madrid: Aguilar.

– (2006), *Del imperio a la decadencia: los mitos que forjaron la España moderna*. Madrid: Temas de hoy.
– (2007), *Los desheredados: España y la huella del exilio*. Madrid: Aguilar.
Marías, J. (1989), *Todas las almas*. Barcelona: Anagrama.
Orwell, G. (1970), *Homenaje a Cataluña*. Esplugues de Llobregat: Ariel.
Parker, G., Gordo, V. E. y Martínez Hernández, S. (2010), *Felipe II: la biografía definitiva*. Barcelona: Planeta.
Powell, C. (2001), *España en democracia: 1975-2000.* Barcelona: Plaza & Janés.
Thomas, H. (1961), *The Spanish Civil War.* Nueva York: Harper & Brothers.
– (1994), *La conquista de México.* Barcelona: Planeta.
– (1995), *Yo, Moctezuma, emperador de los aztecas.* Barcelona: Planeta.
Williamson, E. (1992), *The Penguin history of Latin America*. Londres y Nueva York: Penguin Books.
– (2006), *Borges, una vida*. Buenos Aires: Seix Barral.

Bibliografía selecta de hispanistas británicos

Borrow, G. H. (1999), *Los zíncali: (los gitanos de España)*, Manuel Azaña (trad.). Sevilla: Portada.
– (2003), *La Biblia en España o Viajes, aventuras y prisiones de un inglés en su intento de difundir las Escrituras por la Península*, Manuel Azaña (trad.). Madrid: Alianza Editorial.
Brenan, G. (1985a), *El laberinto español: antecedentes sociales y políticos de la guerra civil.* Esplugues de Llobregat: Plaza & Janés.
– (1985b), *La faz de España*. Esplugues de Llobregat: Plaza & Janés.
– (1985c), *Pensamientos en una estación seca*. Esplugues de Llobregat: Plaza & Janés.
– (2003), *Autobiografía: una vida propia. Memoria personal (1920-1975)*. Barcelona: Península.
Carr, R. (2003a), *España 1808-1975*. Barcelona: Ariel.
– (2003b), *Historia de España.* Barcelona: Península.
Carr, R. y Fusi, J. P. (1979), *España, de la dictadura a la democracia.* Barcelona: Planeta.

Dadson, T. J. (1998), *Ludismo e intertextualidad en la lírica española moderna*, Trevor J. Dadson, Derek W. Flitter (eds.). Birmingham: University of Birmingham Press.
Elliott, J. H. (1977), *La rebelión de los catalanes: un estudio sobre la decadencia de España (1598-1640)*. Madrid: Siglo xxi.
– (1991), *España y su mundo, 1500-1700*. Madrid: Alianza Editorial.
– (1994), *Lengua e imperio en la España de Felipe IV*. Salamanca: Ediciones Universidad de Salamanca.
– (2004), *El conde-duque de Olivares: el político en una época de decadencia*. Barcelona: Crítica.
– (2005), *La España imperial, 1469-1716*, J. Marfany (trad.). Barcelona: Vicens Vives.
– (2006), *Imperios del mundo atlántico: España y Gran Bretaña en América, 1492-1830*, Marta Balcells (trad.). Madrid: Taurus.
Fernández-Armesto, F. (1992), *Colón*, Juan Faci (trad.). Barcelona: Crítica.
(1993), *Antes de Colón: exploración y colonización desde el Mediterráneo hacia el Atlántico, 1229-1492*, Francisco Rodríguez Martín (trad.). Madrid: Cátedra.
– (2002), *Civilizaciones: la lucha del hombre por controlar la naturaleza*. Madrid: Taurus.
– (2004), *Las Américas*, Juan Manuel Ibeas (trad.). Barcelona: Debate.
– (2010), *1492: el nacimiento de la modernidad*. Barcelona: Debate.
Glendinning, N. (1962), *Vida y obra de Cadalso*. Madrid: Gredos.
– (1986), *Historia de la literatura española: El siglo xviii*. Barcelona: Ariel.
Kamen, H. (1974), *La guerra de sucesión en España: 1700-1715*. Barcelona: Grijalbo.
– (1981), *La España de Carlos II*, J. M. Barnadas (trad.). Barcelona: Crítica.
– (1991), *La España imperial*. Madrid: Anaya.
– (1995), *Una sociedad conflictiva: España, 1469-1714*. Madrid: Alianza Editorial.
– (1998a), *Cambio cultural en la sociedad del Siglo de Oro: Cataluña y Castilla: siglos xvi-xvii*. Madrid: Siglo xxi.
– (1998b), *Felipe de España*. Madrid: Siglo xxi.
– (2000), *Felipe V: el rey que reinó dos veces*. New Haven y Londres: Yale University Press.

– (2003), *Imperio: la forja de España como potencia mundial*. Madrid: Aguilar.
– (2004a), *El gran duque de Alba: soldado de la España imperial*. Madrid: La Esfera de los Libros.
– (2004b), *La Inquisición Española: una revisión histórica*. Barcelona: Crítica.
– (2006), *Del imperio a la decadencia: los mitos que forjaron la España Moderna*. Madrid: Temas de hoy.
Laszlo, E. (2000), *La revolución de la conciencia: un diálogo multidisciplinario. Dos días con Stanislav Grof, Ervin Laszlo y Peter Russell*, Silvia Alemany (trad.). Barcelona: Kairós.
Michael, I. (ed.) (1991), *Poema de mío Cid*. Madrid: Castalia.
Powell, C. (1995), *Juan Carlos, un rey para la democracia*. Barcelona: Ariel, Planeta.
– (2001), *España en democracia: 1975-2000*. Barcelona: Plaza & Janés.
Preston, P. (1986), *El triunfo de la democracia en España, 1969-1982*, Manuel Vázquez (trad.). Esplugues de Llobregat: Plaza & Janés.
– (2000), *La Guerra Civil española*. Barcelona: Plaza & Janés.
– (2001a), *La destrucción de la democracia en España: reforma, reacción y revolución en la Segunda República*, Jerónimo Gonzalo (trad.). Barcelona: Grijalbo Mondadori.
– (2001b), *Palomas de guerra: cinco mujeres marcadas por el enfrentamiento bélico*. Barcelona: Plaza & Janés.
– (2002), *Franco: caudillo de España*, Teresa Camprodón y Diana Falcón (trads.). Barcelona: Grijalbo Mondadori.
– (2003), *Juan Carlos: el rey de un pueblo*, Eva Rodríguez Halffter y Gabriel Vázquez (trads.). Barcelona: Plaza & Janés.
– (2008a), *El gran manipulador: la mentira cotidiana de Franco*. Barcelona: Ediciones B.
– (2008b), *La Guerra Civil española*, Julián Casanova y Paul Preston (coords.). Madrid: Editorial Pablo Iglesias.
– (2010), *Las tres Españas del 36*. Barcelona: Debolsillo.
– (2011), *El holocausto español: odio y exterminio en la Guerra Civil y después*, Catalina Martínez Muñoz y Eugenia Vázquez Nacarino (trads.). Barcelona: Debate.
Thomas, H. (2004), *La conquista de México*. Barcelona: Planeta.
– (2006), *Carta de Asturias*. Madrid: Gadir.

– (2010), *El imperio español de Carlos V (1522-1558)*. Barcelona: Planeta.
– (2012), *Cuba: la lucha por la libertad*. Barcelona: Debolsillo.
Williamson, E. (1991), *El Quijote y los libros de caballerías*, M.ª Jesús Fernández Prieto (trad.). Madrid: Taurus.
– (2006), *Borges, una vida*, Elvio E. Gandolfo (trad.). Buenos Aires: Seix Barral.
– (2009), *The Penguin history of Latin America: Revised edition*. Londres y Nueva York: Penguin.

EL HISPANISMO Y LOS PAÍSES GERMANÓFONOS: DE SUS INICIOS EN EL ROMANTICISMO AL SIGLO XXI

Johannes Kabatek
Universidad de Zúrich

1. Introducción

El hispanismo en Alemania, en Austria, en Suiza está floreciendo. Nunca ha habido tantos alumnos en las escuelas estudiando español, nunca tantos estudiantes universitarios, nunca tantos profesores expertos en temas hispánicos, nunca tantos congresos, coloquios, proyectos, publicaciones y demás actividades académicas. Lo que algunos en los años ochenta del siglo pasado aún veían como una moda, un *boom* pasajero, se ha estabilizado a alto nivel. Las instituciones han reaccionado y, en los institutos de bachillerato, el español, todavía casi sin presencia hace unas décadas, suele ser una lengua firmemente establecida[1]. En las universidades, el antiguo dominio del francés en los departamentos de filología románica, con un papel más bien marginal del español, generalmente incluso por detrás del italiano, se ha invertido: en muchos lugares, la lengua románica más enseñada hoy en día es el español, superada, si consideramos todas las lenguas, únicamente por el inglés. España es uno de los destinos preferidos del programa de movilidad estudiantil Erasmus. Hay más parejas mixtas hispano-germanas y más niños bilingües que nunca. También ha cambiado el perfil de los profesores. Tradicionalmente, en el ámbito de la filología románica —que sigue, por lo general, el marco en el que se enseñan todas las filologías románicas en las universidades— el español era más bien una segunda lengua; los profesores, con muy pocas excepciones (casi todos ellos

[1] Véase la documentación de Klump y Willems (2012) con datos sobre Alemania, Austria y Suiza.

venidos de fuera), tenían una formación fundamental en francés y se habían puesto a estudiar español después. Hoy en día hay cada vez más investigadores, principalmente jóvenes, que están formados en primer lugar en español y que son sobre todo hispanistas. En el contexto de este anuario, podemos, pues, ante todo, destacar una evolución muy favorable del hispanismo: parece como si España y el mundo hispánico por un lado y los países de habla alemana por otro lado, tanto a nivel universitario como en general, estuvieran más cerca ahora que antes y que esta cercanía no fuera provisional, sino que se basara en estructuras duraderas. Es cierto que tendencias semejantes las encontramos en el hispanismo en Francia, en Italia, en Inglaterra y en muchos otros países, y que hay un auge internacional del hispanismo y del español. Pero hay también algo particular en esta hispanofilia en los países de habla alemana, e intentaré buscar algunas explicaciones para este florecimiento reciente. Para ello y siempre con la idea de un cierto paralelismo de factores determinantes, iremos primero a las raíces del hispanismo alemán para examinar a partir de ahí las continuidades y discontinuidades desde los orígenes de la *hispanística*, sin olvidar, además, aquellos factores que más allá de la continuidad desde el principio han llevado a ese crecimiento actual del hispanismo alemán.

2. Las raíces del hispanismo

Por supuesto, no voy a poder contar aquí toda la historia del hispanismo germano[2]. Pero para poder comprender lo que está pasando en la actualidad, será útil, como veremos, recordar algunas de las circunstancias de los inicios de los estudios hispánicos en Alemania.

El hispanismo alemán propiamente dicho nace en el siglo xviii. Obviamente hay antecedentes y hay una prehistoria, sobre todo a partir del siglo xvi y en el Barroco, con un primer interés por la lengua, la literatura y el espíritu religioso «intacto» de la España católica frente a los territorios germanófonos marcados por la división religiosa; pero no hay continuidad de un hispanismo propiamente dicho hasta finales del siglo xviii. El siglo de la ilustración está marcado por la búsqueda del enriquecimiento nacional mediante la recepción de lo ajeno y el redescubrimiento del mundo antiguo. Hay una serie

[2] Remito, para ello, a los estudios de Gauger (1984), Tietz (1989), Strosetzki, Botrel y Tietz (1991), Tietz (2012).

de acontecimientos en la época del clasicismo que acercan al público alemán la literatura española, como la publicación, en 1769, de una traducción alemana hecha por Johann Andreas Dieze de los *Orígenes de la poesía castellana*, del malagueño Luis José Velázquez de Velasco (publicado originalmente en Málaga en 1754). La traducción alemana, del catedrático y bibliotecario de la Universidad de Gotinga realmente poco tiene que ver con el original: se trata de una obra mucho más exhaustiva y detallada cuya amplia difusión despierta entre los círculos de los intelectuales ilustrados el interés por una literatura hasta entonces más bien desconocida en Alemania. Dieze adquiere en Gotinga una colección considerable de libros españoles y publica también un libro sobre la historia de España y Portugal[3].

La obra de Dieze tiene una influencia importante sobre Herder y los románticos alemanes. La relación entre hispanismo y «romanticismo» se hace explícita en la presentación, en 1780, del *Magazin der spanischen und portugiesischen Literatur* (*Revista de literatura española y portuguesa*), editada por el librero y empresario de Weimar Friedrich Justin Bertuch, traductor del *Quijote* y amigo de Goethe. Allí, Bertuch habla del carácter «romántico-triste de la nación», derivando la palabra «romántico» conscientemente de los *romances* españoles medievales. Generalmente, se suele leer que la palabra *Romantik* (romanticismo) fue introducida por Friedrich Schlegel con referencia a los *romans* del francés medieval, pero el texto de Bertuch es anterior y no sabemos hasta qué punto el concepto de lo romántico ya circulaba entre los intelectuales de Weimar y tuvo más relación con España que con Francia en su origen. Sea como fuere, en el texto de Bertuch encontramos ya lo que es típico para los albores del hispanismo alemán y que en cierto modo lo acompañará hasta el presente: en el romancero y en la expresión poética medieval se busca una especie de pureza de la poesía del pueblo. Aquí se construye ya con bastante claridad lo que sería el típico programa alemán del romanticismo: se busca el espíritu del pueblo, el mundo no corrompido y se idealiza la situación medieval. España, la España medieval en particular, sirve como modelo alternativo a los modelos contemporáneos dominantes.

[3] En general, la consideración conjunta de los países de la Península Ibérica marca al hispanismo alemán desde los orígenes; hasta la actualidad muchos hispanistas alemanes también son lusitanistas.

Bertuch también es autor de un *Manual de la lengua española* publicado en 1790, una antología de textos literarios para el aprendizaje del idioma que se publica como complemento a la pequeña gramática española de Friedrich Gottlieb Barth, de 1778. En el prólogo repite lo ya dicho diez años antes de los alemanes como «abejas de las literaturas extranjeras». Habla del desconocimiento de la literatura española en Alemania y el predominio del conocimiento de la inglesa y la francesa, la cual había «saqueado clandestinamente» la española. Bertuch pretende luchar en contra de los prejuicios existentes con respecto a España y su literatura. Pero también hay una razón económica del progresivo interés por el español a finales del XVIII: no le falta a Bertuch la conciencia de los aspectos pecuniarios, que se ve cuando menciona el creciente comercio entre Alemania y España en la época. Lo nuevo no era solo el interés literario, sino también la existencia de un «mercado» para el español.

El despertar del interés por España y Portugal en esa época no es casual y no se puede explicar sin tener presentes los cambios con respecto a Francia y el francés a finales del siglo: hay que recordar que el francés estaba muy presente en el mundo germanófono en el siglo XVIII, pero que a finales del siglo, a partir de la Revolución, la relación con Francia va cambiando y se vuelve más ambigua. Si en 1784 la Academia de Berlín lanza un concurso acerca de la cuestión de por qué el francés es la lengua universal, la misma Academia, en otro concurso en 1794, pregunta por la comparación de las lenguas de Europa y la mejor lengua, sin dar por supuesto que era la francesa. El ganador del premio de 1794, Daniel Jenisch, da una imagen muy diferenciada de las lenguas europeas, enumerando ventajas y desventajas y diciendo del español que, frente a las demás lenguas románicas, es la lengua de sonido más armónico[4].

Un ejemplo simbólico de la ambigüedad respecto a Francia lo vemos en el caso de los hermanos Humboldt. Ambos adoptan el ideal francés de la libertad, y Alejandro de Humboldt intercambia ideas con Destutt de Tracy y los *ideólogos* de la Francia revolucionaria, pero hay un escepticismo frente al uniformismo y el universalismo franceses. Alejandro de Humboldt es considerado, siglos después de Colón, el «segundo descubridor de América» y es, hasta la actualidad, el alemán más conocido y apreciado en Hispanoamérica. Su

[4] Véase Schlieben-Lange y Weydt (2004).

interés se centra en todos los fenómenos de la diversidad natural de América, mientras que el interés principal de su hermano mayor se centra en la diversidad de las lenguas como muestra fundamental de la riqueza del espíritu humano. En esa diversidad no puede haber ninguna lengua universal, por encima de las demás, y el estudio de la «lengua mexicana» (el náhuatl, magistralmente descrito por Guillermo de Humboldt) no resulta menos interesante que el de cualquier lengua del mundo, ya sea el francés o la lengua kawi de la isla de Java. Guillermo de Humboldt es uno de los representantes destacados de una corriente de pensamiento filosófico en el que, más claramente que nunca antes en la historia de la filosofía, el lenguaje se vuelve el elemento central de la reflexión; pero no es el lenguaje en general, sino la lengua particular. Los filósofos románticos (en sentido amplio) desde Herder a Guillermo de Humboldt —pasando por los hermanos Schlegel, Schleiermacher, Hegel y otros— consideran base de la nación a la lengua de cada pueblo, estudian la diversidad y se dedican a la traducción y al estudio comparado de las lenguas. La literatura española les sirve, al lado de otras literaturas, de fuente para esa diversidad. El hispanismo alemán originario no es, pues, una disciplina que se ocupa de una literatura o una lengua nacional: es una disciplina que considera el español como una más de las múltiples manifestaciones humanas de la diversidad.

En los últimos años del siglo XVIII y al principio del siglo XIX, se genera un auténtico entusiasmo por España y el español: se publican libros de aprendizaje, descripciones de viajes y traducciones de literatura española[5]. En 1804, aparece el tercer volumen de la *Historia de la poesía y retórica desde finales del siglo XIII*, por el catedrático de Gotinga Friedrich Bouterwek, dedicado enteramente a las literaturas española y portuguesa. En los años siguientes, se publican traducciones de Calderón y de otras obras del Siglo de Oro realizadas por los románticos alemanes e incluso algunas ediciones de obras medievales. Un ejemplo interesante es el de *El Conde Lucanor*, del que en diferentes ocasiones se publican fragmentos traducidos al alemán. En 1839 se publica en Stuttgart en una nueva «Biblioteca hispánica» una edición entera monolingüe en español, la primera desde la reimpresión madrileña en el siglo XVI de la edición sevillana de Argote y Molina de 1575. Esta versión de Stuttgart

[5] Para una descripción más detallada se puede consultar el excelente resumen de Tietz (2012).

servirá como base para la traducción al alemán del poeta romántico Joseph von Eichendorff[6].

Con todo, el hispanismo alemán no se consolida desde sus orígenes a finales del siglo XVIII. Su primer florecimiento, marcado por la búsqueda de una alternativa al predominio del francés, no es duradero; España está demasiado lejos y la hispanofilia es demasiado marginal como para establecer una tradición firme y estable. En el siglo XIX, el hispanismo no se establece al mismo nivel que, sino dentro del marco de, los estudios de filología románica, una nueva disciplina en la que el español ocupa un papel secundario al lado del francés y del italiano. Habrá que esperar hasta finales del siglo XX para instalar de manera sostenible un hispanismo germano. Lo que me gustaría destacar, sin embargo, son algunas características que marcan el hispanismo de los países de habla alemana desde los orígenes y que vamos a examinar a continuación:

— el hispanismo alemán nace dentro del contexto del estudio de otras lenguas románicas;
— aun así, el modelo de España se opone en cierta medida al modelo más cercano: el de Francia;
— el hispanismo está marcado por un espíritu romántico,
— y, en parte, el hispanismo está marcado por un modelo preilustrado de búsqueda, sobre todo, de un mundo medieval idealizado.

Veamos a continuación algunos de estos aspectos y su relevancia para el hispanismo actual.

3. La filología románica

El nacimiento de los estudios hispánicos coincide con la instauración de los estudios filológicos como disciplinas universitarias y tiene un desarrollo paralelo a lo que Jacob Grimm bautizó como la *Germanistik* (germanística o estudio de la filología alemana). Se debe a Goethe el incentivo o casi encargo a Friedrich Wilhelm Diez, tras la lectura de la obra de Raynouard sobre los trovadores, de estudiar las lenguas románicas medievales (empezando por el provenzal antiguo). La filología románica es un invento alemán, y hasta

[6] Véase Kabatek (2003).

el presente las lenguas románicas se suelen estudiar en departamentos de *Romanistik* en las universidades, y esto vale tanto para Berlín como para Múnich, Viena o Zúrich. Casi todos los grandes hispanistas alemanes de los dos siglos pasados eran *romanistas*: Friedrich Diez, el fundador de la filología románica en Bonn, trataba el español como una más en el concierto de las lenguas románicas sin prestarle una atención particular, y así hacían también gran parte de sus seguidores. Esto no impide que haya habido grandes nombres con contribuciones destacadas al hispanismo en el siglo XIX y en la primera mitad del XX, como Hugo Schuchardt, Karl Vossler, Leo Spitzer, Ernst Robert Curtius o Max Leopold Wagner, por mencionar solo algunos; pero eran sobre todo romanistas y se acercaron al español desde una perspectiva románica.

El marco de la filología románica traía ventajas y desventajas, tanto conceptuales como institucionales. La principal ventaja consistía en el establecimiento de una tradición propia de saber altamente competitiva a nivel internacional, que dura hasta el presente: siendo romanistas, los hispanistas alemanes, con el handicap de no ser hablantes nativos ni haber crecido en el contexto natural de las literaturas y lenguas que estudiaban, siempre tenían, aparte de la visión de fuera que compartían con ingleses, franceses y otros, una visión comparada. Donde sus colegas hispánicos investigaban las cosas desde una perspectiva interna, ellos aducían comparaciones con otras lenguas, desde el portugués hasta el rumano, o buscaban en otras literaturas fenómenos paralelos. La capacidad de comparar daba, ya desde los tiempos de Diez, una cierta autoridad a la filología románica alemana y hacía perdonar algún que otro desconocimiento de los detalles. Los romanistas alemanes solían tener una mirada amplia, y se ha intentado seguir con esta tradición hasta la actualidad, aunque la creciente especialización y la separación de las disciplinas hace cada vez más difícil mantener una visión de conjunto sin caer en el peligro de la superficialidad.

La desventaja para los estudios hispánicos desde los inicios también es obvia: pese al afán de una perspectiva comparada y múltiple, en realidad los romanistas germanos solían tener un anclaje más o menos primario en una de las lenguas y literaturas, la que mejor conocían y a partir de la cual se acercaban a las demás. Mayoritariamente, esta lengua principal solía ser la que sigue siendo la lengua común de los romanistas en sus congresos internacionales: el fran-

cés. Así, la literatura española se estudiaba muchas veces a partir de la francesa y comparándola con ella, llegando apenas parcialmente a vivirla desde dentro de la dinámica de la creación y la función de los textos. A veces esto llevaba a perspectivas que consideraban la literatura española como secundaria y a concentrarse en épocas y tendencias en las que realmente la creación española estaba muy marcada por la francesa.

Se puede decir, en general, que aunque el investigador debería ser una persona de mirada objetiva hacia los fenómenos estudiados, la investigación filológica se nutre casi siempre de una particular afinidad del investigador con el pueblo y la lengua que estudia, una solidaridad fundamental frecuentemente acompañada de estrechos lazos personales. En general, los límites de tiempo y espacio impiden tal solidarización a alto nivel con varias comunidades y los investigadores suelen tener sus propias preferencias. En este sentido, es obviamente distinto si un investigador alemán estudia la literatura española tras haber vivido en Francia, con la mirada desde el otro lado de los Pirineos, que si lo hace desde dentro. Aun así, evidentemente, el enfoque distanciado también se combina bien con la producción propia de los españoles y se pueden complementar mutuamente.

A nivel institucional, las ventajas y desventajas también se hacen patentes: mientras en el siglo XIX, en general no había separación institucional entre las filologías, a principios del siglo XX se crearon institutos de filología románica separados de la filología germánica e inglesa en varias universidades. La ventaja del techo común de la filología románica es que la casa común tiene en principio espacio para todas las lenguas y literaturas románicas, incluidas las llamadas pequeñas y minoritarias. Pero aunque el español estaba presente en muchos institutos de románicas, tenía a veces una posición más bien marginal al lado del siempre dominante francés e incluso al lado del italiano, tradicionalmente muy estudiado en Alemania por el papel de la literatura italiana y por considerarse Italia el eslabón vivo que conectaba con el mundo clásico. Había, eso sí, universidades donde en algún momento el español llegó a asumir una importancia particular debido a la presencia de investigadores particularmente interesados en temas hispánicos.

Ahora bien, el nuevo auge del hispanismo desde los años setenta del siglo XX está cambiando la situación tradicional. Aunque en muchos institutos de románicas el francés sigue dominando, ha habido

en casi todos los lugares un proceso de reajuste y de cambio de predominio; un cambio iniciado desde abajo, desde la demanda estudiantil, no desde la oferta, que a menudo seguía la tradición anterior. El español hoy en día ha ganado mucha fuerza incluso en aquellos lugares que por vecindad o tradición otorgan un papel primordial al francés. La cuestión para el futuro —que ha provocado vivas discusiones en los últimos decenios— es si el hispanismo aprovechará las estructuras de la filología románica, intentando conseguir en ella la posición que según el criterio de la demanda le corresponde, o si procurará independizarse frente al dominio secular del francés y del italiano, creando institutos propios y rompiendo así con la vieja tradición.

En todo caso, estamos ante una cierta independización del hispanismo germano frente a las demás disciplinas de la filología románica. Esta independización se debe a una creciente solidarización por parte de muchos investigadores, cuya entrada en el mundo románico se efectúa a través de España o Latinoamérica —y ya no a través del francés—. Pero se debe también a otro factor, ausente en la mirada interna desde la filología románica pero omnipresente en general; un factor que recuerda en cierta medida el contraste con el francés a finales del siglo XVIII: se trata de la globalización y su impacto sobre múltiples aspectos de nuestra vida.

4. Globalización y oposición a ella: la segunda lengua universal del mundo occidental

Decíamos más arriba que, desde finales del siglo XVIII, algunos intelectuales alemanes también buscaban en el español una alternativa al mundo dominante del francés. El francés de la Revolución había asumido como principio omnipresente la uniformización de la sociedad en todos los aspectos: el sistema unitario de pesos y medidas acabó con el desorden prerrevolucionario, la división territorial en departamentos se hizo según criterios puramente matemáticos, el calendario decimal buscaba la máxima independencia de la religión y se consideraba, pese a su enorme arbitrariedad, como derivado directamente de la naturaleza. La lengua también tenía que responder a esos principios; tenía que ser una lengua perfecta, derivada directamente de la naturaleza y sin variación interna: nada de dialectos, de lenguas regionales, ni de sociolectos injustos ni de estilos que podrían expresar relaciones de poder.

En cierto sentido, este espíritu sigue vivo hasta el presente. En tierras germanófonas, frente a Francia (y en cierta medida a España), la diversidad no se suele enfocar a partir de la unidad. La variedad dialectal en Suiza, Austria y en vastas zonas alemanas no se considera un desvío de una especie de estado natural de unidad; es más bien la lengua estándar la que se considera secundaria. En general, en Alemania no hace falta explicar que la pluralidad lingüística y cultural es una riqueza, aunque al mismo tiempo existe una profunda simpatía hacia el universalismo y el afán de uniformidad. Si en el siglo XVIII la alternativa que se buscaba en la España medieval se oponía a la Francia contemporánea, el gran auge del español en el último cuarto del siglo XX y hasta la actualidad se explica más bien por la búsqueda de una alternativa al mundo globalizado y al uniformismo que este conlleva.

Los años de la posguerra estuvieron marcados por una fuerte anglificación de las sociedades occidentales, muy acentuada en la Alemania del plan Marshall, y por la presencia física de soldados americanos e ingleses hasta finales del siglo. El gran programa político de la posguerra fue la occidentalización y la democratización después de la época nazi y, lingüísticamente, en Alemania occidental esto venía acompañado de dos factores: por un lado, el arraigo del inglés como segunda lengua omnipresente y, por otro, el programa de reconciliación germanofrancés tras los acuerdos entre De Gaulle y Adenauer. Pero mientras que el inglés llegó a generalizarse, no pasó lo mismo con el francés —aunque la política de reconciliación con Francia fue un rotundo éxito en su aspecto ideológico, ya que la imagen negativa del respectivo vecino alimentada mutuamente en los dos países durante siglos prácticamente desapareció—. El francés sí tuvo una gran difusión en círculos intelectuales, debido a las simpatías suscitadas por el existencialismo, el *nouveau roman*, la *nouvelle vague* o acontecimientos sociales como el movimiento de Mayo del 68. Aun así, no se había instalado como alternativa clara al inglés antes del proceso de la globalización. Desde finales de los años setenta, el español había aparecido como un nuevo factor y toda una serie de circunstancias ayudaron a que tuviera un auge enorme en las décadas siguientes.

Ya desde finales de los sesenta, la presencia española había aumentado en Alemania por los inmigrantes; en los años setenta, los alemanes empezaron a descubrir las playas de la Costa Brava y de

Mallorca como alternativa al Adriático. La transición preparaba la apertura de España hacia Europa y desde la entrada en la Unión Europea empezó a haber una enorme intensificación de los contactos mutuos: los jóvenes se impresionaban con la *movida* y la ebullición del país en los años ochenta, otros buscaban la cultura en el Prado o en las ciudades andaluzas, o la vida polifacética de Barcelona. España, tras décadas de aislamiento, se había puesto de moda y la comunicación con Europa se había multiplicado, también en los aspectos económicos. Las empresas alemanas entraron masivamente en el mercado español y había más necesidad que nunca de contar con personal con competencias lingüísticas en español.

Y, evidentemente, esta creciente importancia no venía únicamente de España: existía toda una serie de movimientos vinculados con la lengua española. Por un lado, el *boom* de la literatura hispanoamericana, que con su impacto en las ciencias de la cultura dio un empujón a los estudios hispanoamericanos y contribuyó a su instalación como disciplina independiente en diversas universidades. Pero la fuerza del español también partía de varios movimientos políticos que desde el 68 se interesaban por las situaciones políticas de España, de Chile, de Argentina, de Centroamérica, de Perú y de otros países. Y venía de modas como la de bailar salsa, el tango y las culturas híbridas marcadas por los *hispanics* de los Estados Unidos. La globalidad del español producía ola tras ola de movimientos asociados con la lengua y llevó a una especie de omnipresencia de esta, creando la conciencia de que el español era una enorme puerta de entrada a muchos mundos.

Por otro lado, también ayudaba la presencia hispánica en los Estados Unidos y el hecho de que el español se estaba volviendo el segundo idioma detrás del inglés en muchos otros países. En Francia, el español superaba en importancia al alemán y en Alemania, al francés. El francés había perdido claramente la competición y dejaba cada vez más de ser lengua internacional, hasta tal punto que el presidente Chirac, a principios del siglo actual, cambió de estrategia discursiva, reclamando la presencia internacional ya no del francés, sino de los «idiomas latinos», apoyándose así sobre todo en la presencia global del español, además del portugués.

El español se había vuelto claramente la segunda lengua del mundo occidental y como, desde la perspectiva europea y americana, a pesar de la creciente importancia de Asia, el mundo occidental

sigue estando en el centro de atención, de algún modo el español se había vuelto incluso la segunda lengua del mundo globalizado. Frente al francés, que había competido con el inglés en la lucha por la soberanía de la lengua global, el español no se presenta como alternativa al inglés: el mundo globalizado habla inglés en todas partes y el dominio de este como segunda lengua ha aumentado considerablemente también en los países hispánicos en los últimos tiempos. El español es, pues, una lengua añadida, una segunda lengua global, una lengua que ha conservado una transmisión de valores identitarios de los que el inglés globalizado carece cada vez más. El español se asocia con países y culturas concretas; no es una lengua desnacionalizada y ofrece así la combinación ideal entre amplitud comunicativa e identidad. Hablar y estudiar español corresponde a la doble voluntad de los germanos de buscar lo universal y preservar los valores de identidad de lo particular. Permite, en fin, combinar el espíritu vivo del romanticismo con la realidad actual globalizada.

5. El espíritu romántico y las lenguas de España

Pero el espíritu romántico no se limita al interés por las grandes lenguas globales. En el fondo, corresponde a la necesidad humana de la diversidad y se manifiesta en el interés por toda la variedad lingüística, el plurilingüismo y la pluriculturalidad. Por ello, hay un interés natural de los romanistas alemanes por las lenguas indígenas en América, por el portugués al lado del español y por la riqueza lingüística general de la Península Ibérica. Los países de habla alemana son probablemente el lugar fuera de Cataluña que más ha estudiado la literatura y la lengua catalanas; en Alemania se han hecho estudios importantes del vasco desde el siglo XIX (pensemos en los trabajos de Guillermo de Humboldt), e importantes trabajos han aparecido también sobre el gallego; además del interés por el asturiano, el aragonés y las demás variedades, sean «grandes» o «pequeñas», tengan relativa homogeneidad o carezcan de ella. Esto, a veces, se interpreta como un apoyo a los nacionalismos y lo es en cierto sentido, cuando apoya el ideal de la igual dignidad de lenguas y culturas o cuando se opone a tendencias de restricción de la diversidad. Pero el espíritu romántico tampoco se debería malentender en el sentido del apoyo de un monolitismo opuesto a otro. Para los romanistas alemanes, catalanismo e hispanismo no suelen ser ex-

cluyentes, y el hecho de estudiar todas las lenguas de España y sus variedades o el interés por lenguas indígenas o lenguas en contacto simplemente deriva del interés por cualquier realidad lingüística y cultural. Y lo mismo vale para todo tipo de combinación de estudios. En este sentido, los hispanistas alemanes pueden tener también un papel importante como mediadores cuando se oponen a cualquier construcción de fronteras.

A este respecto, conviene notar que, por su propio pasado, desde Alemania resulta difícil distinguir un nacionalismo bueno de un nacionalismo nocivo, ya que todo nacionalismo parece problemático, así como también lo parece la construcción de fronteras, por mucho que estas parezcan a veces medidas de protección necesarias. Y eso es así tal vez también porque los alemanes acaban de vivir la destrucción de una de las fronteras más absurdas que ha visto la historia y que no solo separó durante décadas un país y una cultura, sino que fue triste símbolo de la separación de dos mundos. Ese momento, ese cambio del paisaje mundial en 1989, fue otro factor importante que determinó la situación actual del hispanismo en Alemania.

6. La caída del muro como catalizador

La caída del muro y la disolución (o, por lo menos, la dislocación) de la separación de Europa fue sin lugar a dudas el acontecimiento que más ha cambiado el paisaje político de Europa en los últimos decenios. Se podría pensar que la unificación alemana pudo haber tenido un efecto más bien negativo sobre el hispanismo y la importancia del mundo hispánico en Alemania. En la República Democrática Alemana (RDA) existía un hispanismo universitario de cierta relevancia[7], con figuras importantes como los supervivientes de la persecución nazi Victor Klemperer o Werner Krauss. Pero en general, Alemania oriental era un país aislado, sin libertad para viajar, con poca presencia de las culturas del sur de Europa o de América, a excepción de los contactos con Cuba. Mientras en Alemania occidental, la presencia de los inmigrantes italianos desde los años sesenta y la costumbre de muchos de pasar las vacaciones en Italia no solo había transformado la gastronomía, sino que había provocado una cierta mediterraneización de la sociedad que facilitaba el acceso

[7] Seidel (2005), Tietz (2012).

también a otras culturas sureuropeas, en Alemania oriental antes de la unificación se conocían como mucho las playas del mar Negro o los lagos de Hungría. La caída del muro, se podría pensar, pudo haber provocado una orientalización de Europa, con la apertura de vías hacia Polonia, la República Checa y todos los países que antes habían quedado detrás del telón de acero. Pero lo que ocurrió fue más bien lo contrario. Cuando unos diez años después de la caída del muro me fui a trabajar a la Universidad de Erfurt, la capital de Turingia en el corazón de lo que fuera la RDA, los alumnos de lingüística podían elegir entre una amplia gama de lenguas extranjeras, pero el colega de inglés y yo éramos los que teníamos las aulas llenas mientras que en ruso no había casi nadie y en francés más bien pocos. La RDA no estaba marcada como Alemania occidental por la política de reconciliación con Francia y los programas de intercambio; la presencia del francés estaba lejos de la que tenía en Alemania occidental. La caída del muro abrió las posibilidades de viajar y de descubrir el mundo, y en Alemania oriental, aparte del impacto del inglés, la lengua que más inmediatamente llegó a ocupar un lugar destacado fue la española, tanto a nivel de enseñanza secundaria como a nivel universitario.

La caída del muro también tuvo un importante impacto en España con respecto a la imagen de Alemania. Los años 1989 y 1990 hicieron cambiar la imagen de Alemania en el mundo. En Alemania, la algo afortunada victoria del mundial en 1990 representó simbólicamente ese cambio. Fue un momento de autoconcienciación de los alemanes, de redescubrimiento o de «re-creación» de un simbolismo nacional. Recuerdo que hasta aquel entonces los símbolos nacionales, como la bandera y el himno, se habían considerado como algo que se manejaba más bien con cautela, reservados a ámbitos oficiales y estatales. Pero en 1990 aparecieron mares de banderas por todas partes. De repente, Alemania parecía estar superando no solo la separación sino también los otros traumas que perduraban desde la guerra. El alemán, la lengua más hablada en Europa, parecía de repente salir de su escondite.

Recuerdo que participé en campañas a favor de la enseñanza del alemán en España en aquella época: en una campaña antes y en otra después de la caída del muro. Antes, una escasa minoría del alumnado de los institutos de bachillerato se interesaba por el alemán. Después, casi todos mostraban por lo menos una cierta curiosidad; los

cursos de alemán del Goethe Institut en Madrid y Barcelona estaban repletos y la oferta no llegaba a satisfacer la demanda. Es evidente que aquel momento fue muy especial, pero coincidió con el auge de los programas de intercambio europeos, con la creciente movilidad de los españoles y con el interés por Alemania y el alemán a nivel universitario. Desde hace algunos años, la presencia de españoles y del español es un factor claramente reconocible en las universidades del ámbito de habla alemana. Basta con ir a la *mensa*, al comedor universitario, poco antes de las dos de la tarde, que es cuando en muchos lugares cierra el comedor. Los españoles, intentando comer a la hora que más se acerca a la acostumbrada, suelen aparecer en ese momento, y el español de repente se convierte en idioma mayoritario de comedores y cafeterías en muchos lugares. Evidentemente, esto no se puede relacionar ya con la caída del muro. Pero la caída del muro (también el interés por Berlín, acrecentado desde los años noventa) tuvo claramente un efecto catalizador en el acercamiento entre España y Alemania.

Y lo tuvo, además, mediante otro factor más bien indirecto: con la apertura hacia el este, el inglés empezaba a desplazar al francés de aquellos ámbitos donde todavía dominaba, también en Europa occidental. Las instituciones de la UE, marcadas por un dominio del francés antes de 1989, tenían que enfrentarse cada vez más a la realidad de que en los nuevos países miembros, con alguna excepción como la de Rumanía, el francés tenía poca presencia y la lengua considerada internacional era el inglés. Es simbólico el hecho de que el antes llamado Grand Prix d'Eurovision de la Chanson hoy en día es conocido sobre todo como Eurovision Song Contest. En las instituciones europeas, donde antes dominaba el francés, se hacía cada vez más presente el inglés. Esta pérdida de importancia del francés liberaba el lugar de la segunda lengua, siendo el español la lengua que más terreno ha ganado para ocuparlo.

7. ¿Hermanos o bárbaros del norte?

En la mencionada *Historia de la poesía y retórica desde finales del siglo XIII (Geschichte der Poesie und Beredsamkeit seit dem Ende des dreizehnten Jahrhunderts)*, Friedrich Bouterwek pone en boca de los españoles el lema «somos hermanos» con respecto a los alemanes, pero al mismo tiempo acentúa la diferencia entre españo-

les y alemanes y la tensión productiva que deriva de la diferencia entre «el espíritu alemán y la fantasía española». La familiaridad entre alemanes y españoles es entonces muy relativa y se concibe más bien como una tensión entre polos opuestos que se atraen a partir de sus diferencias. Todavía hasta la actualidad persisten los tópicos tanto positivos como negativos desde ambos lados: la «fantasía» tiene su lado positivo en la idea de la creatividad, en un saber vivir y en la conservación de una cultura auténtica; su lado negativo corresponde a los prejuicios de la falta de sistematicidad. Esto se complementa con la idea de las «cabezas cuadradas» hipersistemáticas, con una falta de cultura popular asumida, los «bárbaros del norte» de los que hablaba todavía con total seriedad un intelectual de la talla de Menéndez Pelayo a finales del siglo XIX. Se podría intentar explicar la relación entre el hispanismo alemán y los países y culturas de las que se ocupa aún hoy en día por esa tensión de la diferencia que atrae, por un cierto exotismo, y seguro que ningún hispanista alemán dejaría de mencionar precisamente aquellos aspectos que le parecen diferentes a la hora de justificar por qué se ocupa de España o de otros países hispánicos. Pero todos los factores que hemos mencionado, la globalización, el conocimiento de lengua y cultura (muchos de los romanistas tradicionales no conocían muy bien las lenguas en la práctica), la creciente movilidad, el hecho de vivir con un pie en otros países —que además es mutuo y afecta también a los que vienen de España o América Latina para vivir en un país germanófono—, todo esto ha contribuido a un cambio en la percepción del otro. Obviamente, el hispanismo alemán sigue siendo alemán y los alemanes, por mucho que viajen, no se convierten en españoles ni al revés. Pero el mundo en el que vivimos, globalizado y conectado, ha aumentado el espacio común y ha disminuido el exotismo. Hoy en día, los hispanistas de todos los países se complementan mutuamente, ya no tanto desde su separación y su diferencia como a partir de espacios comunicativos compartidos, en una comunidad internacional cuya presencia tiene numerosas consecuencias. Una de ellas es la enorme estabilidad de las relaciones. La red de los hispanistas va más allá de los altibajos de la historia política y de las relaciones en otros ámbitos. Si hace unas semanas un colega sevillano me hablaba de la «escalada de tensión hispano-alemana», se refería ciertamente a unos acontecimientos políticos que para nada afectan la estabilidad de la relación entre los hispanistas. Los hispanistas de

Alemania, Austria y Suiza forman una comunidad con los hispanistas españoles, latinoamericanos y de otros países, comunidad que existe más allá de las relaciones políticas entre países. Y mirándolo bien, los acontecimientos políticos momentáneos ni siquiera afectan mucho al fondo de las relaciones políticas: todo el discurso sobre «la Merkel» en España y sobre el papel de Alemania durante la crisis de España de los últimos años es, en el fondo, un discurso guiado por un debate sobre la política diaria que no cuestiona la relación entre los países. Hay algo duradero y profundo que se resiste a cualquier alteración climática momentánea. España y Alemania son realmente hermanas en la familia europea.

8. La *hispanística*, una marca

La transferencia a las lenguas románicas de términos como *Romanistik* o *Hispanistik* es tan fácil que pasa casi desapercibida: muchos romanistas e hispanistas empleaban el equivalente francés *romanistique* o los españoles «romanística» e «hispanística» sin siquiera darse cuenta del germanismo. En la Asociación Alemana de Hispanistas, que reúne a medio millar de profesores universitarios e investigadores de español de más de medio centenar de universidades de Alemania, Austria y Suiza, hemos hecho nuestro ese préstamo y lo empleamos conscientemente, igual que el término alemán para nuestros congresos, y la palabra *Hispanistentag*, ese préstamo algo opaco en español y sin ningún grado de integración fónica que se ha generalizado entre los hispanistas relacionados con Alemania. Una frase como «Nos vemos en el *Hispanistentag*» se puede oír entre hispanistas españoles, y el uso del germanismo ahorra la explicación de que se trata del congreso bianual de la Asociación Alemana de Hispanistas. Estos congresos, desde hace algún tiempo, son grandes acontecimientos internacionales que atraen a investigadores de muchos países. Es interesante observar también que son congresos casi enteramente celebrados en español, frente a la tradición de la romanística alemana de tratar los temas de sus investigaciones en alemán. El último congreso, bajo el lema «La hispanística, tendiendo puentes», se celebró en Münster en 2013; en el próximo, el vigésimo desde que existe la Asociación (fundada en 1977), que se celebrará en Heidelberg en marzo de 2015, se propone un balance de lo logrado en los últimos decenios con la mirada puesta en los

próximos años, bajo el lema «Recuerdo y porvenir». Y todo lo que podemos decir desde el presente, viendo la cantidad de actividades actuales y de personas comprometidas con el hispanismo, es que la «hispanística» germana tiene garantizado un gran futuro.

9. Referencias bibliográficas

Barth, F. G. (1778), *Kurzgefaßte Spanische Grammatik: Vorinnen die richtige Aussprache und alle zur Erlernung dieser Sprache nöthigen Grundsätze abgehandelt und erläutert sind...; Nebst einigen Gesprächen zur Uebung für Anfänger*. Erfurt: Kayser.

Bertuch, F. J. (1790), *Manual de la lengua española*. Leipzig: Schwickert.

Bouterwek, F. (1801-1819), *Geschichte der Poesie und Beredsamkeit seit dem Ende des dreizehnten Jahrhunderts*. Vol. 3: *Geschichte der spanischen Poesie und Beredsamkeit*. Gotinga: Röwer.

Buchholz, F. (1801-1804), *Handbuch der spanischen Sprache und Litteratur*. Berlín: Nauck, 2 vols.

Gauger, H. M. (1984), «Los orígenes de la lingüística hispánica», *Arbor*, 119 (467-468), pp. 59-68.

Kabatek, J. (2003), «*Don Juan Manuel. Der Graf Lucanor*. Introducción y comentario de la versión alemana de Joseph Freiherr von Eichendorff», en Kunisch, H. y Koopmann H. (eds.), Sämtliche Werke von Joseph von Eichendorff: Historisch-Kritische Ausgabe, Vol. XV/1, pp. 665-782.

Klump, A. y Willems, A. (2012), «Der Unterricht des Spanischen in den deutschsprachigen Ländern», en Born, J., Folger, R., Laferl, C. F. y Pöll, B. (eds.), *Handbuch Spanisch. Sprache, Literatur, Kultur, Geschichte in Spanien und Hispanoamerika. Für Studium, Lehre, Praxis*. Berlín: Erich Schmidt, pp. 164-170.

Schlieben-Lange, B. y Weydt, H. (2004), «Die Antwort Daniel Jenischs auf die Preisfrage der Berliner Akademie zur «Vergleichung der Hauptsprachen Europas» von 1794», en Tintemann, U., Trabant, J. (eds.), *Sprache und Sprachen in Berlin um 1800*. Berlín: Wehrhahn. Disponible en: http://www.berliner-klassik.de/publikationen/tagungsband_sprache/inhalt.

Seidel, G. (2005), *Vom Leben und Überleben eines «Luxusfachs»: die Anfangsjahre der Romanistik in der DDR*. Heidelberg: Synchron.

Strosetzki, C., Botrel, J. F. y Tietz, M. (eds.) (1991), *Actas del I encuentro franco-alemán de hispanistas*. Fráncfort: Vervuert.

Tietz, M. (ed.) (1989), *Das Spanieninteresse im deutschen Sprachraum. Beiträge zur Geschichte der Hispanistik vor 1900*. Fráncfort: Vervuert.

– (2012), «Hispanistik in Geschichte und Gegenwart», en Born, J., Folger, R., Laferl, C. F. y Pöll, B. (eds.), *Handbuch Spanisch. Sprache, Literatur, Kultur, Geschichte in Spanien und Hispanoamerika. Für Studium, Lehre, Praxis*. Berlín: Erich Schmidt, pp. 929-938.

Velázquez, L. J. (1754), *Orígenes de la poesía castellana (Geschichte der spanischen Dichtkunst)*, J. A. Dieze (trad.). Gotinga: V. Bossiegel.

EL HISPANISMO EN EL ESPACIO POSTSOVIÉTICO: ASIA CENTRAL, CÁUCASO Y EUROPA DEL ESTE

Andrés Santana Arribas
Aula Universitaria Hispano-Rusa de la Universidad de Cádiz

El presente artículo tiene por objeto ofrecer al lector una serie de reflexiones sobre el establecimiento, la situación actual y las claves de desarrollo futuro del hispanismo en esa parte del globo que la mayoría de especialistas conviene en llamar espacio postsoviético[1] y que está formado por doce países[2] agrupados en tres grandes áreas geográficas: Asia Central (Kazajistán, Kirguistán, Tayikistán, Turkmenistán y Uzbekistán), Cáucaso (Armenia, Azerbaiyán y Georgia) y Europa del Este (Bielorrusia, Moldavia, Rusia y Ucrania).

Dentro de la identidad nacional propia de cada uno de esos doce estados existen elementos históricos y culturales que los ponen en contacto, siendo curiosamente el hispanismo uno de ellos. Como iremos comentando a lo largo de estas líneas, nuestra lengua y nuestra cultura aparecen simultáneamente en las tres áreas geográficas antes mencionadas, convergen en un momento dado hacia un movimiento común y organizado, y se encuentran actualmente en un momento clave de desarrollo, cuando se está decidiendo si se vuelve a un camino compartido o no.

---

[1] Somos plenamente conscientes del rechazo que el término despierta en varios de estos países, pero postsoviético es el único adjetivo que sirve para definir de manera efectiva y exacta esa área geográfica del mundo culturalmente tan diversa y con unas relaciones políticas en constante fluctuación entre la amistad y el enfrentamiento.

[2] Los bálticos Estonia, Letonia y Lituania quedan fuera de nuestra definición de espacio postsoviético por ser actualmente estados de la Unión Europea y encontrarse, por tanto, sus hispanistas integrados en organizaciones europeas más que en las asociaciones de hispanistas que forman sus antiguos compatriotas de las otras 12 ex repúblicas soviéticas, hoy estados independientes y soberanos.

No es intención de este artículo redundar ni actualizar los datos contenidos en los trabajos publicados en las ediciones 2003[3], 2006-2007 (Rusia[4]/Moldavia[5]) y 2009[6] del Anuario del Instituto Cervantes, ya que el principal problema que los autores de estos trabajos coincidimos entonces en señalar (la inexistencia de datos estadísticos oficiales o fidedignos sobre el número de hablantes, estudiosos o estudiantes de nuestra lengua en los países de la extinta URSS) no se ha podido solucionar de momento, aunque sí hemos hecho algunos avances y trabajamos con las distintas asociaciones y colectivos de hispanistas locales para poder ofrecer al mundo unas primeras cifras próximamente.

Así pues, no basaremos nuestra exposición en datos ni estadísticas matemáticas, sino en la realidad de las personas y las obras que han hecho y siguen haciendo del hispanismo del espacio postsoviético un referente para la hispanística mundial.

En un estudio de tan limitadas dimensiones, no es posible describir nuestra realidad bilateral con cada uno estos doce países, por lo que nos referiremos en general a las tres áreas geográficas antes definidas y, de entre ellos, haremos especial hincapié en Rusia, Ucrania y Uzbekistán por ser donde más avanzada tenemos en la actualidad una política asociativa común para el desarrollo del hispanismo en todo el espacio postsoviético; es decir, por entender que son los modelos de lo que desearíamos que fuese el futuro hispanismo en la región.

Continuando el espíritu de «Hispanismo en Rusia y en los Países del Este: Adónde va y de dónde viene»[7], del especialista Vsevolod Bagno, director de la Casa Pushkin de San Petersburgo y una de las figuras más destacadas del actual hispanismo ruso, centraremos nuestra exposición en tres cuestiones sobre el hispanismo en el es-

---

[3] A. Murcia Soriano y J. M. De Sagarra Ángel (2003), «El español en Europa Centro-Oriental y del Este», en VV. AA., *El español en el mundo. Anuario del Instituto Cervantes (2003)*.

[4] V. Andresco Peralta, B. Castillo Sedano y C. Valmaseda Blanco (2006), «El español en Rusia», en VV. AA., *Enciclopedia del español en el mundo. Anuario del Instituto Cervantes (2006-2007)*.

[5] M. Jimeno Panés (2006), «El español en Rumanía y Moldavia», en VV. AA., *Enciclopedia del español en el mundo. Anuario del Instituto Cervantes (2006-2007)*.

[6] A. Santana Arribas (2009), «El español en Rusia: pasado, presente y futuro», en VV. AA., *El español en el mundo. Anuario del Instituto Cervantes (2009)*.

[7] V. Bagno (2001), «Hispanismo en Rusia y en los Países del Este: Adónde va y de dónde viene», *Arbor* 168 (664), pp. 609-621.

pacio postsoviético: de dónde venimos, dónde nos encontramos y hacia dónde vamos (en plural, pues entendemos que la labor debe ser conjunta de los hispanistas y de las instituciones de ambos espacios).

1. ¿De dónde venimos?

1.1 *Algunos apuntes histórico-culturales sobre el establecimiento de la lengua y la cultura españolas en el espacio postsoviético*

Se afirma con cierta frecuencia, y en nuestra opinión no sin razón, que entre España y cualquiera de los países del espacio postsoviético suelen tener más peso específico las relaciones culturales y sociales que las políticas, económicas y comerciales. Si echamos la vista atrás, comprobaremos que no estamos ante un fenómeno novedoso, pues así ha sido a lo largo de la historia. Y ello no es fruto de la casualidad, sino producto del interés y la admiración entre los pueblos de ambos espacios (iberoamericano y postsoviético), cuyos intelectuales, pensadores, escritores, pintores, músicos, etc., se han influido mutuamente e intercambiado experiencias, molduras, temáticas, personajes o tendencias estéticas a lo largo de los siglos.

Como dijo el académico y gran amigo del hispanismo ruso Darío Villanueva durante su conferencia inaugural en el IV Congreso Internacional de Hispanistas de Rusia[8], «Las culturas de España y Rusia son genuinas y expresan el sentimiento de sus pueblos». Se sabe que, hasta el siglo xvii, las relaciones bilaterales entre España y Rusia no tuvieron demasiada intensidad, pero sin embargo, la literatura española introducía ya por entonces temas y acontecimientos rusos en obras tan importantes como *El gran duque de Moscovia*, de Lope de Vega, *La vida es sueño*, de Calderón de la Barca, *Persiles y Sigismunda*, de Cervantes, u *Obras jocosas. Tributos. El Gran Duque de Moscovia*, de Quevedo. A partir de entonces, serán numerosas las obras en ambos sentidos que reflejen sentimientos y elementos del otro espacio, casi siempre con un marcado carácter exótico.

[8] D. Villanueva (en prensa), «Actualidad y universalidad de los ensayos de Ortega y Gasset», *Actas del IV Congreso Internacional de Hispanistas de Rusia: «España y Rusia en un nuevo espacio comunicativo del siglo xxi»*. Moscú, 18 de septiembre de 2013.

«Pero la literatura española no estaba muy difundida. La Ucrania del siglo XVII, con su cultura vinculada a Polonia y al mundo latino, era uno de los canales por los que penetraron en Rusia algunos autores españoles. En la Academia de Kiev se utilizaban libros de texto de autores españoles»[9], nos decía el insigne hispanista Mikhail Alexeyev en su *Rusia y España: una respuesta cultural*, obra de la que beben todos los estudios publicados hasta el presente sobre estas cuestiones. Y añade un poco más adelante: «Muchas [novelas] tenían como escenario España: una España fabulosa, imaginada, en nada semejante a la real»[10].

Desde el siglo XVII hasta la actualidad, tendrán un especial relieve en el proceso de conocimiento mutuo entre ambos espacios los libros de viajeros, donde diplomáticos, comerciantes, artistas, religiosos, escritores y particulares han ido dejando sus reflexiones, la mayor parte de ellas subjetivas y exageradas, pero todas de gran valor historiográfico y fundamentales para que hoy nos encontremos donde nos encontramos y cada pueblo tenga una visión muy definida del otro. La figura literaria de Don Juan triunfará y servirá de inspiración para escritores y dramaturgos de esta parte del mundo. Las colaboraciones entre los mejores artistas de ambos espacios serán muy sobresalientes: sería interminable el listado, pero recordemos, por ejemplo, la amistad de Rafael Alberti y María Teresa León con célebres artistas de la época, como el escritor Pasternak, el cineasta Eisenstein o el compositor Prokófiev, o el interés y la admiración con que se referían a España los célebres Pushkin, Lérmontov, Tolstoy, Lomonósov, Glinka o Shaliapin, o que, sin ir más lejos, un destacado monumento de la música española, *El sombrero de tres picos*, surgiera como un encargo de Diáguilev a Manuel de Falla, en el trasfondo de la amistad de este último con Stravinsky. En definitiva, tantos y tantos ejemplos que han hecho y hacen de nuestras relaciones culturales el más seguro y efectivo nexo de unión entre nuestros estados, asegurando la estabilidad de las relaciones bilaterales más allá de mayores o menores afinidades o fobias entre nuestros regímenes políticos particulares.

No hay que olvidar además que compartimos una casa común, Eurasia, que las historias y las culturas de nuestros pueblos son, en

[9] M. P. Alexeyev (1975), *Rusia y España: una respuesta cultural*, p. 30.

[10] *Ibidem*, p. 51.

cierta manera, resultado de los acercamientos, contactos y conflictos entre el islam y el cristianismo, con un muy influyente judaísmo de trasfondo, las lenguas y culturas de origen indoeuropeo y túrquico o los procesos globales como la Ruta de la Seda.

No es de extrañar, por tanto, que algunos autores establezcan comparaciones, por ejemplo, entre el descubrimiento del Nuevo Mundo por Cristóbal Colón y la conquista de Siberia por los rusos, o entre la reconquista española y la liberación de Rusia y los países de su entorno del yugo tártaro-mongol. Hay numerosos datos históricos que inciden sobre nuestra casa común euroasiática. Es bien conocido por el público general que Rusia y España han compartido amigos y enemigos en varias etapas históricas (principalmente, Inglaterra y Francia), siendo seguramente 1812 la fecha de mayor relieve por simbolizar que los dos países situados en los extremos opuestos de Europa hubieran conseguido contener y evitar la expansión mundial de la imperialista Francia napoleónica. Pero quizás no son tan conocidos, o no suele reparar en ellos el gran público, otros episodios como que las actuales España, Uzbekistán, Georgia, Armenia y otros pueblos de nuestra área de interés formaran parte durante el siglo VIII de un mismo estado, el Califato Omeya (posterior Califato de Córdoba), el mayor de la época y, para muchos especialistas, el quinto más grande jamás erigido. El concepto de imperio y potencia mundial venida a menos es, por cierto, otro rasgo común entre los mundos hispano y postsoviético.

El investigador Pavel Tulayev recuerda que «En el periodo árabe tiene lugar un intento de establecer relaciones entre la comunidad judía del Califato de Córdoba de Abderramán III y el Reino de Jazaria, que acabaría finalmente siendo destruido por el príncipe ruso Sviatoslav»[11]. Más allá de la pura anécdota histórica, ello es una nueva muestra de lo que venimos comentando al estar las tres culturas en contacto directo. Jazaria fue un reino, o kaganato, que en su máxima extensión ocupó el sur de Rusia, Ucrania oriental, Crimea, la región occidental de Kazajistán y Uzbekistán y una buena parte del Cáucaso (Daguestán, Azerbaiyán, Georgia). Lo singular del caso es que, a pesar de ser en origen un pueblo búlgaro de Asia Central, los jázaros (o jazares) decidieron adoptar la religión judaica, en con-

[11] P. Tulayev (2000), «Las raíces de las relaciones entre Rusia y España», en *Actas de la II Conferencia Internacional de Hispanistas de Rusia* (editadas en CD por la Embajada de España en Moscú).

vivencia con el cristianismo y el islamismo (además de otras creencias paganas), es decir, la misma experiencia intercultural que en la península ibérica, pero a más de 5.000 kilómetros y con el judaísmo como religión principal.

Podríamos traer aquí muchos más ejemplos de contactos culturales, algunos tan apasionantes como la presencia de eslavos en Andalucía en el siglo x, o la misteriosa cuestión de Iberia (actual Georgia), sobre la que los especialistas no terminan de ponerse de acuerdo en si los íberos a los que se refería Estrabón eran uno mismo o dos pueblos (Iberia caucásica y península ibérica)... Pero creemos suficientes las muestras expuestas para trasladar al lector la imagen de crisol de culturas en contacto de ida y vuelta que han sido siempre los dos espacios a que nos venimos refiriendo desde el principio del artículo: el hispano y el postsoviético.

1.2 *Presencia cultural y lingüística española en el espacio postsoviético*

A nuestro juicio, el componente asiático que compartimos ambos espacios es lo que nos une de una manera muy especial y hasta inexplicable para muchos, que no entienden que, siendo pueblos geográficamente tan distantes y culturalmente aislados por Europa Central, un español o latinoamericano suela alcanzar más rápidamente un buen nivel comunicacional y sentirse incluso socialmente más cómodo, integrado y culturalmente comprendido en contacto con un bielorruso, un georgiano o un kazajo que con cualquier anglosajón o centroeuropeo. Y ello se acentúa mucho más aún cuando surgen cuestiones como el sentido del humor, la ironía, la improvisación, la espiritualidad (el alma de los pueblos) y el sentimiento en contraposición al mercantilismo, el peso de las tradiciones, la comida y la bebida como factores básicos de la comunicación intercultural, etc. La principal explicación la hallamos en el cordón umbilical oriental; es decir, nuestros pueblos están espiritual y culturalmente conectados a través del Mediterráneo más que por el interior del continente europeo, aunque reconozcamos evidentemente la importante influencia de la cultura centroeuropea en ambos espacios, pero más en el plano de la gran cultura que en el social y humano.

Esto explicaría también que si las distancias geográficas convierten las culturas de ambos espacios en algo exótico y, por tanto, in-

teresante para la otra parte, esa proximidad social y espiritual que nos une sobre la base de un componente asiático común transforma dichos exotismo e interés en admiración mutua, lo que se ilustra, por ejemplo, en que Rusia sea el país del mundo con más ediciones del *Quijote* o que la universal obra de Cervantes sea de lectura obligada y devota en cualquier rincón del espacio postsoviético y que hasta se llegue a identificar el concepto del quijotismo con el propio espíritu nacional. De hecho, esa identificación nacional se personaliza en cada país según sus propias realidades históricas y sociales. Tal es el caso, por ejemplo, de Rusia y Ucrania, donde el especialista ucraniano Oleksandr Pronkevich nos da algunas claves ya no solo sobre el *Quijote*, sino sobre toda una posición nacional ucraniana basada en el quijotismo y nos ilustra incluso algunas de las claves del actual conflicto ruso-ucraniano:

> Pero aunque encontremos muchos rasgos comunes no se pueden ignorar diferencias radicales en los modos de manifestación del utopismo quijotesco en las culturas de Rusia y Ucrania. La visión quijotesca utópica rusa adquiere rasgos globales, universales y abstractos, que deben mucho a la influencia del cristianismo. Al mismo tiempo el quijotismo ruso está vinculado a la conciencia imperialista. […] El utopismo ucraniano está, por el contrario, basado en el mesianismo nacionalista. […] De esta manera, el utopismo ucraniano nacionalista se articula como un programa antiimperial. Los Quijotes ucranianos están luchando contra los imperios, contra Rusia, Polonia o cualquier otro país que amenaza la idea de la nación-estado ucraniana[12].

Más allá de que podamos compartir o no este planteamiento del Dr. Pronkevich, lo maravilloso del caso es cómo la figura del alma de Don Quijote se introduce en pueblos tan lejanos y de maneras tan distintas pero sinceras.

En definitiva, vemos que las relaciones culturales entre los espacios iberoamericano y postsoviético son muy profundas, han estado presentes a lo largo de la historia y marcan todos los órdenes de la vida: el político, el social y hasta el económico. Lejos de la idea generalizada de que los turistas de esa parte del mundo visitan Es-

[12] O. Pronkevich (2011), «El Quijote, un nacionalista ucraniano», en R. Pomirko, B. Chuma, y N. Oliynyk (eds.), *España-Europa Oriental: el alejamiento geográfico y la proximidad cultural. Actas del Seminario Científico Internacional de Hispanistas, Lviv, 22 de octubre de 2010.*

paña por sus playas y su clima, hay que constatar que igual o mayor reclamo suponen nuestro patrimonio cultural, nuestra gastronomía o nuestro idioma, tan arraigados en las conciencias de los pueblos de esta parte del planeta como hemos ido analizando en estas líneas.

En cuanto a la lengua española, no vamos a repetir una vez más los datos históricos sobre su establecimiento, pero sí nos interesa destacar que no podemos hablar de enseñanza consciente y organizada del español en el espacio postsoviético hasta los años treinta del siglo xx, cuando, imbuidos por el interés que para los soviéticos empieza a tener la II República Española, aparecen los primeros libros de texto y diccionarios de español, se comienza a enseñar nuestra lengua dentro de los estudios reglados y se crea el primer Departamento de Español del espacio postsoviético en la Universidad Estatal de Leningrado. En los años cuarenta, se crearán sendas Secciones de Español en dos prestigiosos centros moscovitas: la actual Universidad Estatal Lingüística de Moscú (sede, desde 1994, de la Asociación de Hispanistas de Rusia) y la Universidad Estatal Lomonosov de Moscú. Hasta aquel momento, la presencia del español en las universidades y centros educativos de estos doce países no había tenido gran peso ni, sobre todo, la repercusión necesaria. Había interés por nuestra lengua y nuestra cultura por parte de los intelectuales y pensadores, pero eran escasas las personas que dominaban o estudiaban nuestra lengua. En este periodo histórico de desarrollo del hispanismo en la URSS hay que destacar, como siempre hacemos, la medular labor de los maestros que llegaron con los así llamados «niños de la guerra», además de otras personalidades que tomaron tierra soviética en aquellos barcos republicanos de la esperanza, como el escritor César Arconada o el escultor Alberto Sánchez. Todos contribuyeron enormemente a la difusión de nuestra lengua y nuestra cultura, pero sobre todo formaron a las futuras generaciones del hispanismo en esta parte del mundo.

Será en los años cincuenta y sesenta cuando, tras la Segunda Guerra Mundial y el triunfo de la Revolución cubana, se produzca el auténtico proceso de expansión masiva de nuestra lengua a lo largo y ancho de la URSS. Casi todos los grandes centros educativos que destacan por su difusión del hispanismo vieron la lengua española implementada justo en estos años. Con el tiempo, aquellos niños de la guerra irán acompañando, cuando no relevando, a sus antiguos maestros en su ingente y nunca suficientemente reconocida labor de

hispanización de los pueblos soviéticos. Muchos de ellos llegarán a convertirse en prestigiosos profesores, investigadores, traductores e intérpretes, periodistas y, sobre todo, en sólida base y apoyo para los hispanistas locales. E incluso, como afirman las propias protagonistas de esta historia, no se limitó a Rusia su labor, «ya que desde Moscú el hispanismo irradiaba a otros países: China […], Rumanía […], Checoslovaquia»[13]. Evitamos dar ningún nombre concreto, pues seríamos injustos con tantos otros.

El último y definitivo gran impulso a nuestra lengua se produce con la perestroika[14], la caída de la URSS y la aparición de los nuevos estados postsoviéticos. La libre circulación de personas y mercancías (a pesar de algunas limitaciones aduaneras y de visados que siguen existiendo), la imagen de España como modelo de transición democrática para los nuevos estados y el creciente interés de España como destino turístico y cultural hacen que nuestra lengua se ponga absolutamente de moda y goce de las mejores expectativas de crecimiento en comparación con las otras con que competimos: francés, alemán, italiano y chino (el liderazgo del inglés es tan destacado que no puede hablarse siquiera de competencia real).

En este periodo, subrayaremos la labor del hispanista y miembro correspondiente de la RAE en Rusia Sergéi Goncharenko[15], quien consiguió, en tándem con otra figura ilustre del hispanismo ruso del siglo xx, Venedikt Vinogradov, diseñar y poner en funcionamiento, en 1994, la Asociación de Hispanistas de Rusia, alrededor de la cual se fueron uniendo por fin los hispanistas de todo el país e incluso de otros estados postsoviéticos.

---

[13] J. Iturrarán, A. Kondrátieva y L. Sánchez Megido (2000), «La hazaña moral y cultural de los exiliados españoles en Rusia. En memoria de aquellos españoles que contribuyeron a la creación y al desarrollo del hispanismo en Rusia», en *Actas de la II Conferencia Internacional de Hispanistas de Rusia* (editadas en CD por la Embajada de España en Moscú).

[14] Por cierto, la perestroika produciría en España el primer *boom* por el aprendizaje de la lengua rusa en España, es decir, con un retraso de medio siglo más o menos con respecto al recorrido del español en Rusia, lo que se refleja también en la situación actual de ambas lenguas.

[15] La figura más sobresaliente en la historia reciente del hispanismo ruso por muchos motivos, pero en particular por haber hecho del hispanismo ruso lo que es hoy día. Sobresaliente investigador y traductor, a la vez que excelso y original poeta. Recomendamos la visita de su página web oficial: http://sfgoncharenko.ru/.

2. ¿Dónde nos encontramos?

2.1 *¿Cuál es la imagen actual de España en el espacio postsoviético?*

Desprovistas de la intensidad y efectividad que serían esperables por su potencialidad real, las relaciones políticas y económicas entre España y los países del espacio postsoviético no han alcanzado nunca cuotas relevantes como grandes socios comerciales y estratégicos (papel que sí viene desempeñando estos últimos años otro país hispanohablante, Venezuela).

Tal como hemos planteado en el capítulo anterior, es una realidad que, para los pueblos del espacio postsoviético en general, y los de cultura rusófona en particular, lo español o hispano siempre ha venido embalado en un carácter marcadamente exótico y casi folclórico, lo que ha hecho que nuestra imagen no haya tenido el mismo peso específico que lo francés durante el siglo XVIII o lo anglosajón desde el siglo XX hasta la actualidad.

No ha de extrañar, por tanto, el hecho de que la imagen de España y lo hispano en esta zona del mundo esté impregnada de estereotipos, por lo general positivos, pero que no dejan de ser un reflejo distorsionado y parcial de la actual realidad de España y los países de Latinoamérica. Fenómeno que tiene, por cierto, un efecto espejo, ya que ninguno de los doce países objeto del presente estudio goza en Occidente ni en el mundo hispano de una suficiente imagen de modernidad, con el agravante de que nuestras sociedades, influenciadas por los medios de comunicación (que beben a su vez de las fuentes informativas anglosajonas), se basan en prejuicios y estereotipos que no solo deforman sino que ensucian la imagen de unos pueblos que se encuentran en plena fase de modernización e incluso búsqueda y recuperación de la propia identidad nacional tras la extinción de la URSS en 1991.

Son varios los estudios de campo llevados a cabo en este sentido, pero vamos a destacar aquí dos publicaciones. La primera de ellas es *Una muerte rodeada de belleza*[16], interesante libro sobre España publicado en 2003 por el periodista Anatoly Medvedenko, quien

[16] A. Medvedenko (2003), *Una muerte rodeada de belleza. Relato de un testigo presencial sobre las corridas, el flamenco, los carnavales, los españoles y la España después de Franco.* En ruso *Smert', okruzhennaiā krasotoĭ: rasskaz ochevidtsa o korride, flamenko, karnavalakh, ob ispantsakh i Ispanii bez Franko*, traducción nuestra.

fuera durante once años corresponsal y director de la corresponsalía en Madrid de la agencia informativa rusa ITAR-TASS. Si ya el título da pistas, la imagen de una corrida de toros ilustrando la portada y el subtítulo *Relato de un testigo presencial sobre las corridas, el flamenco, los carnavales, los españoles y la España después de Franco* no dejan lugar a dudas sobre su contenido. Efectivamente, la primera parte se centra en los toros, el carnaval, los bares y las bebidas y comidas preferidas de los españoles; la segunda parte aborda el carácter español y el machismo; y la tercera se dedica a la España posfranquista, la transición democrática, la familia real y un viaje por el País Vasco (poniendo el acento sobre el separatismo y ETA). Se trata de un libro relativamente reciente, pero como por su edad y trayectoria vital alguien podría considerar que el autor pertenece a un mundo con formación y mentalidad más soviéticas, proponemos un segundo trabajo de características completamente distintas.

Se trata de una encuesta realizada a 72 alumnos de entre 18 y 19 años de edad en 2009 por nuestros colegas y socios de la Universidad Federal de Siberia (Krasnoyarsk, Rusia): «España y los españoles en la conciencia lingüística de los siberianos»[17]. Son muchos los rusos que coinciden en afirmar que la auténtica alma rusa habita en Siberia, pues se mantiene más pura, alejada de las influencias de Oriente y Occidente. Pues bien, resultará de interés conocer cómo nos ven estos «auténticos» y jóvenes rusos a los españoles (la encuesta se realizó sobre España, no sobre Hispanoamérica, aunque hay elementos latinoamericanos que los encuestados identifican como españoles: maracas, tequila...) y comprobar si esta imagen difiere de la del resto de Rusia o incluso del espacio postsoviético.

El encuestado debe decir las palabras que se le vengan a la mente de manera automática al escuchar un estímulo léxico dado. Pues bien, al estímulo *Cultura y deporte*: 45 alumnos siberianos respondieron *baile, flamenco, tango, pasodoble*; 41, *corrida*; 27, *toros*; 16, *torero* (literalmente, toreador, a la francesa); 14, *Carmen / ópera de Bizet*; 12, *guitarra española*; y 10 o menos menciones *lengua bonita, Gaudí, fútbol, fiestas, Cervantes, conquistador, Don Quijote, Lorca, Velázquez, Hemingway*, etc. Ante el estímulo de *Geografía y*

[17] O.V. Felde (2009), «España y los españoles en la conciencia lingüística de los siberianos», en *Actas Oficiales del Encuentro Internacional de Hispanistas: «El idioma español en el ámbito de la enseñanza, la ciencia y los negocios en el mundo globalizado»*, celebrado en Krasnoyarsk los días 15 y 16 de septiembre de 2009), pp. 39-46.

clima, los encuestados destacan tres: *sol* (37), *calor* (29) y *mar* (18). En conceptos abstractos, otros tres destacan sobre el resto: *pasión* (41), *emoción* (25) y *temperamento* (12). A los españoles los califican como *machos* (31), *temperamentales* (27), *bellas mujeres morenas* (27) y *de piel tostada* (12). Sobre lo cotidiano destacan: *machos* (31), *comida española* (18), *vino/tequila* (9/1), *fiesta y comidas picantes* (6/6). La propia autora del estudio lo resume diciendo que «en la conciencia de los alumnos siberianos España aparece como un maravilloso país europeo, rodeado de una aureola de romanticismo, con un clima cálido y una rica cultura, donde vive gente muy guapa y temperamental»[18] y añade desde su experiencia en este tipo de estudios: «Pocos países del mundo pueden competir con España en la cantidad de emociones positivas que despierta»[19].

Como vemos, no hay grandes diferencias entre la imagen que de España tienen las jóvenes generaciones, hijos de la nueva Rusia, y las generaciones más veteranas, hijos de la URSS. Pues bien, podemos asegurar que esa misma imagen es la que impera en todos y cada uno de los países del espacio postsoviético, es decir, una imagen positiva de país amable, pero cargada de estereotipos que corresponden más a otra época que a la actual España.

2.2 *Situación actual de la lengua y la cultura españolas en el espacio postsoviético: la necesidad de una política lingüística y cultural común*

Gracias al aumento de la movilidad (tanto académica, como de turistas, profesionales, empresarios, etc.) entre ambos espacios y el encomiable trabajo que han realizado y realizan nuestros colegas de Asia Central, Cáucaso y Europa del Este, puede decirse que nuestra lengua y nuestra cultura gozan de buena salud en esta parte del mundo.

Especialmente alentadores fueron, por ejemplo, los datos que anunció el director del Instituto Cervantes en Moscú, Josep Maria de Sagarra, durante su intervención en el IV Congreso Internacional de Hispanistas de Rusia (Moscú, septiembre de 2013), según los cuales, mientras descienden lenguas como el francés (-12 %) y el ale-

[18] *Ibidem*, p. 42.

[19] *Ibidem*, p. 42.

mán (-28 %), el español crece un 36 % entre 2002 y 2010, siendo el único idioma que aumenta su volumen en 2011 y 2012.

Más pesimistas son, sin embargo, los datos que publica en su web el prestigioso y semioficial Consejo Ruso de Asuntos Exteriores[20], según los cuales en Rusia solo un 0,62 % estudia español, mientras que el 77,6 % elige inglés, el 17,5 % opta por el alemán y el 4,2 % se queda con el francés, siendo nuestros competidores directos por cifras el italiano y el emergente chino.

En cualquier caso y siendo una realidad el crecimiento del español, entendemos que haríamos mal en contentarnos con lo conseguido, pues nuestro potencial en estas tierras sigue siendo mayor que nuestros resultados. De hecho, muchos de nuestros socios universitarios del espacio postsoviético nos confiesan que registran en sus centros mayor demanda de español de la que pueden atender con sus actuales recursos de personal docente, derivando hacia otras lenguas a alumnos que tenían el español como primera opción. Hay otros centros educativos que desearían introducir como novedad, y a petición de sus alumnos, el español dentro de su oferta de estudios reglados, pero no pueden hacerlo por idénticos motivos.

En España y Latinoamérica son numerosas las instituciones públicas que disponen de presupuesto para actividades en el exterior. Se trataría, por tanto, únicamente de coordinar los esfuerzos de unos pocos para que, con aportaciones parciales y perfectamente asumibles, los colegas rusos pudieran realizar estos proyectos que a quienes más beneficiarían sería precisamente a los países de habla hispana. Mientras no seamos capaces de asociarnos en esta empresa, debemos asumir nuestra culpa ante la historia, pues no es justificable que tantos ministerios, fundaciones, universidades y otras entidades públicas destinemos ingentes cantidades de dinero público a proyectos que no son, o no deberían ser, más prioritarios que la expansión de la lengua y la cultura españolas hacia nuevos territorios.

No podemos caer en el error de pensar que el español crece tanto en el espacio postsoviético gracias a nuestras políticas lingüísticas y culturales en la zona, sino que, más bien al contrario, se desarrolla con escasa ayuda pública por nuestra parte.

[20] Véase http://russiancouncil.ru/inner/?id_4=2715#top.

Proponemos a continuación un breve recorrido por los tres espacios, a fin de que el lector obtenga una idea aproximada de la situación del español en los mismos. Hay cuatro países que, sin duda, han destacado y siguen destacando por el potencial de su hispanismo (Bielorrusia, Georgia, Rusia y Ucrania), pero tanto estos cuatro como los demás comparten un mismo origen: las escuelas de Moscú y San Petersburgo (Leningrado), donde se formaron los especialistas que irían creando después sus propias escuelas en sus países de origen.

Como bien vaticinaba V. Bagno en 2001, «cada uno de los países […], a pesar de todas sus preferencias, étnicas, geográficas, culturales e ideológicas en algunos casos multiseculares, seguirá su propio camino»[21]. Eso es lo que ha ocurrido a largo de estos últimos 20-25 años. Pero ahora, desde el más absoluto respeto a la propia identidad nacional de cada uno de ellos, estamos trabajando de manera conjunta para recuperar antiguas sinergias comunes a través de procesos asociativos, tanto dentro de cada espacio como entre ellos.

2.2.1 Asia Central: el modelo uzbeko

En Asia Central, Kazajistán y Uzbekistán son las principales potencias de español. En Kirguistán, Tayikistán y Turkmenistán nuestra lengua se enseña en contados centros y se trata, en su mayoría, de cursos privados. La presencia de profesores nativos como el cubano Guillermo Bravo Cepero en Kirguistán (Universidad Americana de Asia Central y Universidad Kirguizo-Rusa Eslava B. N. Yeltsyn) es infrecuente hoy por hoy, por lo que podemos afirmar que nuestra presencia real en Asia Central se limita, por tanto, a Kazajistán y Uzbekistán.

Como el principio que hemos establecido para presentar modelos de cada una de las áreas es la existencia de una asociación o colectivo claramente definido y con relaciones organizadas y estables entre sí, elegimos Uzbekistán, ya que en Kazajistán nuestros intentos de integrar a los hispanistas de ese país todavía no han dado los resultados deseados, si bien estamos tan convencidos como nuestros socios (la Embajada de Kazajistán en Madrid y siete prestigiosas

[21] *Op. cit.*, p. 620.

universidades kazajas) de que, antes de finales de año, habremos obtenido los primeros resultados tangibles.

Sí hemos dado, no obstante, pasos importantes, como es, por ejemplo, la introducción desde el próximo mes de septiembre del español como segunda y tercera lengua en la Universidad Nacional Al-Farabi de Kazajistán (Almaty), una de las más importantes de Asia Central y donde, incomprensiblemente, no existen los estudios de español.

Aunque las relaciones entre Uzbekistán y España son muy antiguas, tal como hemos comprobado, y cuentan con un enorme monumento histórico-literario (*Embajada a Tamorlań*, de Ruy González de Clavijo, que se considera una de las joyas de la literatura medieval castellana), no se tendrán noticias oficiales de la enseñanza del español en Uzbekistán hasta 1940 y, a nivel universitario, no se introducirá hasta 1961, en la segunda gran oleada de expansión de nuestra lengua en la URSS que ya hemos comentado aquí.

El caso uzbeko supone una de las grandes ocasiones perdidas por la acción exterior de España como potencia idiomática global. Hablamos de un país en cuyas universidades estudian español más de 1.000 alumnos y cuyas autoridades hicieron una importante apuesta por el desarrollo de nuestra lengua desde 2003, tras una visita de su presidente, Islom Karimov, a España. A su vuelta a Tashkent, el presidente dio orden de crear una Facultad de Filología Hispánica en el principal centro lingüístico del país, la Universidad Estatal de Lenguas del Mundo (Tashkent), y de que la lengua de Cervantes se estableciese en otros centros universitarios y colegios del país (en 2011 unas 300 escuelas de todo el país ofertaban a sus alumnos el español como lengua extranjera). En abril de 2012, se celebra en Tashkent un Coloquio Internacional de la Asociación Europea de Profesores de Español (AEPE) que debería haber significado (o así lo entendía, al menos, la parte uzbeka) el espaldarazo definitivo por parte española al proyecto de excelencia puesto en funcionamiento por el presidente Karimov. Pues bien, justo unas semanas después, Madrid anuncia grandes recortes en cooperación internacional, lo que tiene como consecuencia el cierre de los tres lectorados MAEC-AECID en tierras uzbekas: Tashkent, Samarcanda y Bujará. Por mucho que desde el país centroasiático se solicitara el mantenimiento de las plazas de lector, estas se eliminaron finalmente (solo este curso académico se ha recuperado la de Tashkent).

Como consecuencia la recién creada en 2003 Facultad de Filología Hispánica (honor que solo tenían dos lenguas: el ruso y el inglés) es ahora Facultad de Filología Romano-Germánica y el español comparte espacio y protagonismo con el francés y el alemán. ¿Acaso era un precio demasiado alto para nuestro país mantener a tres lectores en un estado cuyo gobierno te abre sus puertas al más alto nivel? Lo paradójico del caso es que, en su Resolución de 25 de abril de 2012, la AECID elimina los tres lectorados de Uzbekistán, otros ocho en Rusia, dos en Ucrania, dos en Kazajistán más los de Armenia, Azerbaiyán, Bielorrusia, Georgia, Kirguizistán y Moldavia, es decir, todo el espacio postsoviético, pero manteniendo otros destinos como Estados Unidos, Canadá o Australia, donde un lector hace labores de docencia y asistente de lengua, pero no de auténtico embajador de España en su país de destino, papel que sí realizaban con altísimos resultados nuestros lectores en Uzbekistán.

Pero centrándonos en lo positivo del caso, en 2012 ha comenzado a funcionar en ese país una Asociación de Hispanistas de Uzbekistán, que por el momento cuenta con una veintena de socios y está llamada a convertirse en la columna que vertebre el hispanismo del país. En colaboración con nuestra AUHR[22], Adilbek Khalillayev e Iroda Turamuratova, profesores de la Universidad Estatal de Lenguas del Mundo de Uzbekistán, están haciendo ímprobos esfuerzos de coordinación entre los hispanistas del país en torno a la Asociación, que en breve será registrada oficialmente como tal. Colaboramos también en un muy necesario proceso de modernización de los manuales de español para universitarios de ese país y planeamos organizar diversos seminarios de formación metodológica para el profesorado local y el envío de dos lectores de español de la Universidad de Cádiz a Tashkent y Samarcanda para el curso 2014-2015, así como un gran congreso de hispanistas de Asia Central en 2015.

Debemos concluir pues que, si bien la situación parecía más prometedora hace poco más de un año y se perdió una oportunidad histórica en la zona, las perspectivas siguen siendo positivas y vamos avanzando por el buen camino. El siguiente paso será la integración de los hispanistas uzbekos con los kazajos en una Asociación de Hispanistas de Asia Central, lo que esperamos que sirva también como estímulo y elemento dinamizador en los otros tres estados

[22] Aula Universitaria Hispano-Rusa de la Universidad de Cádiz: http://www.auhr.es/es/.

centroasiáticos, donde hay profesores locales que realizan grandes esfuerzos, pero que trabajan en unas muy difíciles condiciones de aislamiento profesional.

Pero no podemos cerrar esta sección sin citar a la gran gloria viva del hispanismo uzbeko, el gran Kamiljon Abdullaev, más conocido por el cariñoso apodo de don Camilo entre sus alumnos y colegas hispanistas: «Cuando pronunciamos tales palabras, como "corrida", "fandango", "jota de Aragón", sentimos latir más rápido nuestros corazones»[23]. Un nuevo testimonio de la imagen de España que apuntábamos en el epígrafe 2.1.

2.2.2 Cáucaso: catarata de energía y talento, camino de encauzarse

Si en tres de los cinco países de Asia Central nuestra lengua y cultura no tenían prácticamente presencia, el Cáucaso cuenta con tradición de hispanismo y un considerable número de hispanistas de buen nivel. La enseñanza del español está bastante arraigada en las universidades de Georgia y Armenia (sobre todo, en sus respectivas capitales, Tbilisi y Ereván), aunque también tiene una presencia cada vez mayor en Azerbaiyán, en cuya Universidad de Lenguas se ha inaugurado recientemente (mayo de 2012) un Centro Español con el apoyo de la Embajada de España en Turquía y por iniciativa del lector AECID. No incluimos aquí a los especialistas de Piatigorsk y otras ciudades rusas del Cáucaso, pues estos están adscritos a la Asociación de Hispanistas de Rusia.

Nos encontramos, por tanto, ante una realidad distinta y también ante otras dificultades. Contamos en la zona con un gran potencial humano, tradición e incluso ciertas infraestructuras para los hispanismos locales, pero no resulta fácil organizarlos en torno a un proyecto común. La dificultad no es solo política (las históricamente difíciles relaciones entre Armenia y Azerbaiyán, por ejemplo), sino que radica fundamentalmente en la inexistente tradición de trabajo colectivo entre los propios hispanistas de esta área geográfica. No obstante, hemos hecho avances con nuestros socios de la Universidad Estatal Ivane Javakhishvili de Tbilisi, con quienes estamos

[23] K. Abdullaev (2013), «Las relaciones culturales y diplomáticas entre España y Uzbekistán», en M. P. Celma Valero, M. J. Gómez del Castillo y S. Heikel (eds.), *Actas del Coloquio Internacional de la AEPE: El español y la cultura hispánica en la ruta de la seda.*

organizando una Asociación de Hispanistas del Cáucaso que esperamos poder presentar para finales de este año o el primer trimestre de 2015.

2.2.3 Europa del Este: los modelos ucraniano y ruso, el potencial bielorruso y moldavo

Aquí encontramos los dos proyectos asociativos más arraigados y productivos de todo el espacio postsoviético: la Asociación de Hispanistas de Rusia, fundada en 1994, y la Asociación de Hispanistas de Ucrania, creada en 2012.

La primera reúne en sus filas a más de 250 hispanistas y la segunda, a casi 100. Ambas han celebrado cuatro grandes congresos de hispanistas: la rusa en 1994, 1999, 2008 y 2013 (todas en Moscú) y la ucraniana en 2009 (Kiev), 2011 (Donetsk), 2012 (Sebastopol) y 2013 (Lviv), junto al V Congreso Internacional de Hispanistas de Ucrania, este mismo año, en la Universidad Alfred Nobel de Dnepropetrovsk, donde realiza una encomiable labor el hispanista Oleg Nesterenko.

Las dos asociaciones tienen además excelentes y activos hispanistas como presidentes: Lilia Moiseenko (catedrática y coordinadora de proyectos con España y Latinoamérica de la Universidad Estatal Lingüística de Moscú, aunque egresada de la Universidad Estatal de San Petersburgo) y Oleksandr Pronkevich (director del Instituto de Filología de la Universidad Estatal Petro Mohyla del Mar Negro, aunque egresado de la Universidad Estatal Lingüística de Kiev).

Ambos presidentes mantienen muy productivas relaciones personales e institucionales y, conjuntamente, estamos desarrollando un proyecto que, conservando la individualidad de cada asociación, nos permita incrementar el nivel de colaboración entre los tres espacios, a fin de presentarse ante el mundo como un hispanismo potente y moderno. Gracias a ello y a pesar de las tensas relaciones políticas entre sus dos países, las dos asociaciones colaboran estrechamente, funcionando la lengua y la cultura españolas como nexo de unión entre estos dos colectivos de hispanistas del más alto nivel. Rara vez se podrá aplicar mejor el lema *Lingua facit pacem*.

No cabe ninguna duda de que Rusia y Ucrania son las dos grandes potencias de hispanismo en esta área geográfica e incluso en todo el espacio postsoviético. Los otros dos países de esta región, Bielorru-

sia y Moldavia, tienen una situación un tanto particular. Mientras los hispanistas moldavos, fundamentalmente organizados a través de dos centros, la Universidad Estatal de Moldavia y la Universidad Internacional Libre, mantienen relaciones más fluidas con sus colegas rumanos que con los del resto del espacio postsoviético, los bielorrusos están prácticamente integrados en el hispanismo ruso y sienten la Asociación de Hispanistas de Rusia casi como propia.

3. ¿Hacia dónde vamos?

La respuesta es clara y rotunda: vamos hacia una unión de fuerzas en el hispanismo del espacio postsoviético, pero bajo el principio de total autonomía de funcionamiento y respeto a la individualidad e identidad nacional de cada uno de los colectivos de estos doce países. A tal efecto, venimos desarrollando una serie de iniciativas que responden a una estrategia global y que podríamos estructurar en cuatro líneas de trabajo:

3.1 *Internet: una herramienta común y una ventana al mundo*

Un proyecto que está muy avanzado y que será la base para el funcionamiento y la efectividad del resto de estrategias es la creación del Portal del Hispanismo del Espacio Postsoviético: Asia Central, Cáucaso y Europa Central. Esta web se edita únicamente en español, que es la lengua común del proyecto de los doce países, a la vez que el mayor déficit que arrastra el hispanismo de esta región para darse a conocer al mundo: la casi totalidad de publicaciones están en ruso u otras lenguas nacionales, pero muy pocas eligen el español, por lo que su impacto es por tanto nacional o regional, pero no puede optar a la categoría de universal.

Contiene cuatro herramientas/secciones fundamentales:

— Agenda: un calendario centralizado de todas las actividades (congresos, seminarios, talleres, conciertos, festivales, presentaciones de libros, etc.) que se celebran a lo largo y ancho del espacio postsoviético.
— Canal de noticias: información sobre las actividades y novedades que los hispanistas y/o sus centros deseen compartir con el mundo.

— Directorio de hispanistas y centros de hispanismo: cada hispanista y cada centro (departamento, sección, área, centro, instituto o facultad de español) recibe la oportunidad de disponer de un espacio personal con un perfil propio donde reflejar sus actividades, publicaciones, proyectos, intereses, etc.
— Biografía del hispanismo: datos históricos y estadísticos sobre el pasado, presente y futuro del hispanismo en los tres espacios, así como materiales que sirvan para rememorar y homenajear a sus principales figuras y obras.

Se trata de un proyecto inédito y que incorpora un elemento novedoso y medular como es el trabajo colaborativo: cada centro de hispanistas puede disponer de una clave personal de acceso para actualizar su perfil, de tal forma que si añade, por ejemplo, una actividad en su perfil, esta aparece también en la agenda de portada de la web; es decir, lo está dando a conocer al mundo con un solo golpe de ratón. Y por supuesto, se trata de un portal moderno y conectado con las principales redes sociales de ambos espacios, lo que potencia más aún su efecto de difusión de la información y la colaboración en red.

3.2 *Encuentros de hispanistas: hacia un nuevo formato*

Una vez esté en funcionamiento el portal referido en el punto 3.1, los encuentros de hispanistas adquirirán una nueva dimensión de desarrollo y funcionamiento, ya que la mayor parte de congresos y conferencias que se organizan actualmente no tiene casi ninguna repercusión fuera de las paredes de la institución que los acoge: muy pocos se anuncian en Internet y muchos menos publican sus resultados en formato electrónico al alcance de todos. Pero además, los pocos que consiguen hacer ambas cosas no tienen garantizado que su publicación llegue al público que desearían, ya que nadie tiene tanto tiempo como para dedicarse a consultar a diario todas las webs relacionadas con el español y, por otra parte, las actividades suelen hacerse en universidades, por lo que se anuncian difuminados entre muchas otras actividades de la propia universidad, con lo que la información resulta difícilmente localizable, altamente perecedera y, por lo general, escrita únicamente en ruso o en la lengua local del país.

A partir de ahora, hispanistas de todos los lugares del mundo conocerán la agenda de encuentros científicos en el espacio postsoviético y podrán prever su participación y/o hacer un seguimiento sobre sus resultados; es decir, abrimos una nueva era en la difusión del conocimiento entre nuestros dos espacios.

3.3 *Redes interprofesionales*

El hispanismo se ha ido especializando sobremanera en esta parte del mundo, dando respuesta a las prioridades que marcan los mercados laborales y las políticas educativas de sus respectivos países. Se hace necesaria la agrupación de hispanistas por especialidades. Nuestra intención es crear círculos de interés temáticos y, muy importante, incorporar a especialistas tanto del espacio postsoviético como de España y América Latina. Para traducción y estudios comparados, se prevé la incorporación de especialistas en lengua y literatura rusas, ucranianas, kazajas, etc. Los responsables de cada círculo o comité informarán regularmente a través del portal sobre las novedades en su campo, de modo que cualquier especialista de cualquier parte del mundo pueda incorporarse a los proyectos de su interés tras conocer las distintas líneas de trabajo.

3.4 *Iniciativas específicas para el desarrollo de los hispanismos nacionales en el espacio postsoviético*

En este punto podríamos extendernos el doble de lo escrito hasta ahora, pues son muchas las iniciativas realizadas y las que tenemos en proyección. Pero vamos a limitarnos a mencionar una sola iniciativa que puede servir de ejemplo, pues abarca todo el espacio postsoviético y está diseñada justo para el desarrollo del hispanismo en esa zona.

Se trata del Premio Internacional al Desarrollo del Hispanismo en el Espacio Postsoviético, que hemos creado con una triple finalidad: 1) facilitar la movilidad a España de los hispanistas con fines de investigación o formación, así como de intercambio de ideas y experiencias; 2) conocer la situación y necesidades específicas de cada uno de estos doce hispanismos nacionales; y 3) emprender medidas efectivas que den respuesta a dichas necesidades y contribuyan, por tanto, a un efectivo y estable desarrollo de la lengua y la cultura españolas.

La primera convocatoria (2012) se dedicó a Uzbekistán y puede consultarse en nuestra web (www.auhr.es). Ya se ha lanzado la segunda convocatoria, que orientamos en esta ocasión al hispanismo ucraniano: durante el IV Congreso de Hispanistas de Ucrania, celebrado en octubre de 2013 en la Universidad Nacional Ivan Franko de Lviv, comprobamos *in situ* la calidad del proyecto de excelencia que están desarrollando los hispanistas ucranianos y, con esta iniciativa, queremos aportarles nuestro pequeño granito de arena en unos momentos además tan dramáticos para el país. El nombre del ganador lo anunciaremos durante la V Conferencia de Hispanistas de Ucrania, que se celebrará en la Universidad Alfred Nobel de Dniepropetrovsk los días 3 y 4 de octubre de 2014. Y para 2015 tenemos prevista la tercera edición, que tomará como referente el Cáucaso: Armenia, Azerbaiyán o Georgia.

Tenemos el conocimiento empírico y el convencimiento intelectual de que iniciativas de este tipo son las que esperan de nosotros (las instituciones españolas) nuestros colegas hispanistas de Armenia, Azerbaiyán, Bielorrusia, Georgia, Kazajistán, Kirguistán, Moldavia, Rusia, Tayikistán, Turkmenistán, Ucrania y Uzbekistán. Creemos que la enorme labor que realizan, con muy pocos medios las más de las veces, merecería una respuesta colectiva por nuestra parte en forma de iniciativas conjuntas entre distintas instituciones y administraciones españolas y latinoamericanas que sirvan para facilitar y reconocer su empeño.

4. Referencias bibliográficas

Abdullaev, K. (2013), «Las relaciones culturales y diplomáticas entre España y Uzbekistán», en Celma Valero, M. P., Gómez del Castillo, M. J. y Heikel, S. (eds.), *Actas del Coloquio Internacional de la AEPE: «El español y la cultura hispánica en la ruta de la seda»*. Valladolid: AEPE.

Alexeyev, M. P. (1975), *Rusia y España: una respuesta cultural*, J. Fernández Sánchez (trad.). Madrid: Seminarios y Ediciones.

Andresco Peralta, V., Castillo Sedano, B. y Valmaseda Blanco, C. (2006), «El español en Rusia», en VV. AA., *Enciclopedia del español en el mundo. Anuario del Instituto Cervantes (2006-2007)*. Madrid: Instituto Cervantes; Barcelona: Plaza & Janés,

Círculo de Lectores. Disponible en: http://cvc.cervantes.es/lengua/anuario/anuario_06-07/pdf/paises_74.pdf.

Bagno, V. (2001), «Hispanismo en Rusia y en los Países del Este: Adónde va y de dónde viene», *Arbor*, 168 (664), pp. 609-621.

Felde, O. V. (2009), «España y los españoles en la conciencia lingüística de los siberianos», *Actas Oficiales del Encuentro Internacional de Hispanistas: «El idioma español en el ámbito de la enseñanza, la ciencia y los negocios en el mundo globalizado»*. Krasnoyarsk: Universidad Federal de Siberia, pp. 39-46.

González de Clavijo, R. (1999), *Embajada a Tamorlán*. Ed. de F. López Estrada, col. Clásicos Castalia, 242. Madrid: Castalia.

Iturrarán, J., Kondrátieva, A. y Sánchez Megido, L. (2000), «La hazaña moral y cultural de los exiliados españoles en Rusia. En memoria de aquellos españoles que contribuyeron a la creación y al desarrollo del hispanismo en Rusia», *Actas de la II Conferencia Internacional de Hispanistas de Rusia*. Moscú: Embajada de España en Moscú.

Jimeno Panés, M. (2006), «El español en Rumanía y Moldavia», en VV. AA., *Enciclopedia del español en el mundo. Anuario del Instituto Cervantes (2006-2007)*. Madrid: Instituto Cervantes; Barcelona: Plaza & Janés, Círculo de Lectores. Disponible en: http://cvc.cervantes.es/lengua/anuario/anuario_06-07/pdf/paises_66.pdf.

Lopatnikov, D. (2000), «España vista por los rusos», en *Actas de la II Conferencia Internacional de Hispanistas de Rusia*. Moscú: Embajada de España en Moscú.

Medvedenko, A. (2003), *Smert', okruzhennai͡a krasotoĭ: rasskaz ochevidt͡sa o korride, flamenko, karnavalakh, ob ispant͡sakh i Ispanii bez Franko*. Moscú: KRUK-Prestizh.

Murcia Soriano, A. y De Sagarra Ángel, J. M. (2003), «El español en Europa Centro-Oriental y del Este», en VV. AA., *El español en el mundo. Anuario del Instituto Cervantes (2003)*. Madrid: Instituto Cervantes; Barcelona: Plaza & Janés, Círculo de Lectores. Disponible en: http://cvc.cervantes.es/lengua/anuario/anuario_03/default.htm

Pronkevich, O. (2011), «El Quijote, un nacionalista ucraniano», en Pomirko, R., Chuma, B. y Oliynyk, N. (eds.), *España-Europa Oriental: el alejamiento geográfico y la proximidad cultural. Actas del Seminario Científico Internacional de Hispanis-*

tas, Lviv, 22 de octubre de 2010. Lviv: Astrolabio Editorial, pp. 203-205.

Santana Arribas, A. (2009), «El español en Rusia: pasado, presente y futuro», en VV. AA., *El español en el mundo. Anuario del Instituto Cervantes (2009)*. Madrid: Instituto Cervantes, AEBOE. Disponible en: http://cvc.cervantes.es/lengua/anuario/anuario_09/default.htm.

Tulayev, P. (2000), «Las raíces de las relaciones entre Rusia y España», *Actas de la II Conferencia Internacional de Hispanistas de Rusia*. Moscú: Embajada de España en Moscú.

Villanueva, D. (en prensa), «Actualidad y universalidad de los ensayos de Ortega y Gasset», Actas del IV Congreso Internacional de Hispanistas de Rusia: «España y Rusia en un nuevo espacio comunicativo del siglo xxi». Moscú.

EN FORMACIÓN, POCO A POCO: LA EXPERIENCIA DE UN HISPANISTA ESTADOUNIDENSE

Edward H. Friedman
Vanderbilt University

… cada uno es artífice de su ventura.
(*Don Quijote*, Parte 2, cap. 66)

Mi ruta hacia el hispanismo no tuvo una base natural ni tampoco una lógica interna. Ha derivado más que nada de un aprecio de la literatura. En el colegio, me interesaban las humanidades en general, notablemente las clases de inglés, latín y español. En aquel momento histórico, digamos, el énfasis en el mundo hispánico y en el estudio del español no tenía el impacto que tiene ahora, y menos en el sur de los Estados Unidos y en mi estado natal de Virginia. Me fascinaba leer novelas y obras de teatro, y cuando entré en la Universidad de Virginia, en 1966, decidí que iba a concentrarme en el español, a menos que no saliera bien en los cursos. Siempre veía como opción especializarme en literatura inglesa y norteamericana, pero me encantaba la idea de entrar en un mundo más o menos desconocido, literal y figuradamente, pues pensaba en la posibilidad de estudiar en España como parte de mi programa de estudios. Afortunadamente, llegué a estudiar con tres grandes profesores de español durante el primer y segundo año en la universidad: John K. Walsh, Ángel Cilveti y Jerry L. Johnson. Aprendí mucho en sus clases y me animaron a seguir estudiando español. Luego de completar estos primeros años, tomé dos decisiones fundamentales para mis estudios: presentarme para el programa de *honors* —para lo cual debía dedicar dos años más a investigar temas específicos— y estudiar un año en España, lo que implicaba pasar el año académico

de 1968-1969 en Madrid, con el programa del Institute of European Studies (IES) de Chicago.

El avión salió de Nueva York, donde yo había pasado tres o cuatro días con unos tíos muy queridos que me llevaron —en un acto simbólico— a Broadway, a ver la comedia musical *Man of La Mancha*. Había viajado muy poco hasta entonces y nunca había estado en un avión. Iba a pasar un año en Europa y me sentía ilusionado y lleno de miedo.

El año en España resultó ser el más importante para mi formación académica y cultural. El acto de conocer un nuevo país y de adaptarse a las costumbres y a un modo de vivir completamente diferente fue una aventura espléndida. Me costó aprender a hablar con soltura y, de hecho, a salir a la calle con confianza. Vivía en el barrio de Salamanca cerca de la calle de Serrano, con una familia muy amable: una señora, su hija (separada de su marido belga) y sus cuatro nietos (dos chicos de 17 y 18 años y dos chicas de 13 y 14). Todos me trataron bien, pero pasé más tiempo con la abuela y con las chicas, que eran las que se quedaban durante la mayor parte del día en casa. Las tres me instruían en muchos asuntos socioculturales y lingüísticos, y todavía agradezco sus gratas atenciones. En el programa del IES, tomé clases de literatura, historia y sociología con profesores sobresalientes, entre ellos José Ares Montes, Luis García San Miguel, Alberto Gil Novales y Mercedes Rolland de Cuadrado. En la Universidad Complutense, tomé otras dos clases de literatura con el profesor Joaquín de Entrambasaguas, cuya ayudante era la profesora María del Pilar Palomo. Reconociendo que yo estaba en el proceso de escribir una tesis de *honors*, el IES bondadosamente arregló, sin que yo se lo pidiera, sesiones semanales con la profesora Obdulia Guerrero para que me ayudara con las investigaciones. Yo había escogido para la tesis el tema de la influencia de los dramaturgos Henrik Ibsen y August Strindberg en el desarrollo del teatro realista en España. Estaba concentrado en una lectura abarcadora de las obras dramáticas españolas del siglo XIX y de las primeras décadas del siglo XX, junto con lecturas del teatro europeo de estos años. La profesora Guerrero me ayudó a comprender el panorama de la producción teatral y a leer con cuidado los textos principales. Fue una guía de primera categoría y, gracias a ella, pude abarcar mucho en relativamente poco tiempo. Los cursos del IES fueron todos excelentes y los tomé muy en serio, pues entendía que si iba a

continuar estudiando la literatura hispánica tendría que esforzarme por aprender lo máximo posible.

Es difícil contar todas las maravillas de mi primer año en España, entre ellas la oportunidad de aprovechar la experiencia de vivir en Madrid, las miles de cosas que hacer y toda la gente estupenda que tenía a mi alrededor. El hecho mismo de tener amigos españoles fue, quizás, lo mejor de todo, y todavía estoy en contacto con tres amigos que conocí en 1968. Uno es profesor de economía, otro dibujante jubilado de la línea aérea Iberia y el tercero abogado y hombre de negocios. Además de explorar continuamente la ciudad de Madrid, pude visitar otras ciudades: Alcalá de Henares, Toledo, Segovia, Ávila, Salamanca, Burgos, La Coruña, Santiago de Compostela y otras. Habiendo estudiado un año intensivo de portugués en la Universidad de Virginia, también hice una visita a Lisboa con unos amigos. Me impresionó todo, y me sentía cada vez más cómodo con el español y cada vez más a gusto en un país encantador. Vi, en cierto sentido, varias caras de España, con su riqueza cultural e histórica. Una de las caras fue la del franquismo, algo que se sentía y aún se veía con la fuerte presencia militar y que se oía en voz baja en los comentarios, directos o indirectos, de las personas. El IES incluía en la matrícula un viaje de fin de año a Barcelona, al sur de Francia y a Mónaco y, para celebrar el año nuevo, a Italia (Roma, Florencia, Venecia, Pisa, Milán y otras ciudades). Además, con el grupo fuimos a Sevilla, Córdoba y Granada para Semana Santa, otra excursión espléndidamente *dulce et utile*. Muchos años después, sigo recordando los detalles de los encuentros, de las conversaciones, del aprendizaje, de los nuevos puntos de vista y del contacto inmediato y espontáneo con España y con los españoles. A mi regreso, decidí que intentaría continuar con el estudio de la literatura —o española o comparada— a nivel de posgrado. Sin embargo, todavía me quedaba un año más en el programa de pregrado, con una tesis y exámenes que confrontar.

Todo salió bien en el cuarto año universitario. Terminé la tesis y aprendí mucho en el proceso de escribirla, con el apoyo del profesor Manuel Lassaletta. Los exámenes fueron rigurosos pero justos. Muy agradecido de que me aceptaran, escogí el programa de doctorado en literatura española de la Johns Hopkins University para seguir mis estudios. Allí, tomé clases con los profesores Elias L. Rivers, Harry Sieber, Paul Olson y Alicia Borinsky, y los profesores Sieber

y Rivers dirigieron mi tesis sobre las comedias de Cervantes. Yo mantenía un gran interés en la literatura peninsular del siglo XIX y en el desarrollo del drama, pero me comenzó a atraer también la literatura del Siglo de Oro, y me di cuenta de lo afortunado que era al poder estudiar los textos clásicos con dos especialistas extraordinarios. Mis colegas en Johns Hopkins me ayudaron a acostumbrarme al régimen académico y a las presiones de ser estudiante de posgrado; estos colegas figuran entre los amigos más queridos y valorados. En el semestre del otoño de 1971, después de haber «sufrido» los exámenes del M. A. (Master of Arts), fui con un grupo de cuatro estudiantes y con el profesor Sieber a Madrid, donde tomamos clases de literatura y paleografía y empezamos a pensar seriamente en los temas de la tesis doctoral. Obviamente, me alegró mucho volver a España. El horario español me dio tiempo para leer y escribir mucho, para pulir la lengua y para disfrutar de lo que ofrecía la ciudad: teatro, cine, reuniones con los amigos y todo tipo de paseos. Sentía que podía dedicarme a lo académico y a lo sociocultural al mismo tiempo, y justificar la fuerte interrelación entre los dos, como si el día en España tuviera más horas que el de los Estados Unidos. Allí leí muchas comedias y crítica, y pensé en concentrarme o en las comedias de Juan Ruiz de Alarcón o en las de Cervantes, optando finalmente por el autor del *Quijote*. Las veintitrés obras de Ruiz de Alarcón me atraían, pero decidí buscar nuevas aproximaciones a las comedias de Cervantes, desdeñadas en su época y hasta cierto punto en el presente. De nuevo en Baltimore, seguí tomando más clases de literatura hispánica, historia, historia del arte y literatura inglesa, francesa e italiana, mientras pensaba en la segunda ronda de exámenes y en la propuesta de tesis. En estos años, Johns Hopkins se veía como uno de los centros neurálgicos del *boom* teórico que iba a afectar profundamente el estudio de las humanidades y de las ciencias sociales.

Conseguí una beca de la Folger Shakespeare Library en Washington, D.C., para escribir la disertación. Utilizando los recursos de esta biblioteca y de la Library of Congress, pasé el curso de 1973-1974 trabajando sobre la tesis y solicitando puestos para el año siguiente. En la tesis, busqué una manera de analizar las diez comedias cervantinas fuera de los protocolos de la «comedia nueva» de Lope de Vega. Utilicé la frase «unidad conceptual» —a base de un análisis de cómo Cervantes representaba el episodio dramático y

de cómo las comedias reflejaban una extensión de ciertas polémicas de la teoría italiana del Cinquecento— para describir la estructura, formal y temática, de las obras. Defendí la tesis en abril de 1974 y, en agosto, recién casado con Susan Krug, inicié mi carrera profesional en el Departamento de Lenguas Romances de Kalamazoo College, en Michigan. La universidad, de unos 1.300 estudiantes, ponía mucho énfasis en los programas en el extranjero, los estudiantes de español eran serios e inteligentes, y mis colegas, especialmente los cuatro de francés, me dieron valiosas lecciones pedagógicas y prácticas. Impartí muchas clases de lengua y algunas de literatura y cultura. En el verano de 1976, recibí una beca del National Endowment for the Humanities (NEH) para participar en la primera convocatoria de la School of Criticism and Theory en la University of California en Irvine, donde estudié con los distinguidos profesores René Girard, Frank Kermode y Hayden White. Los tres años en Kalamazoo College sirvieron de transición a mi segundo puesto, en Arizona State University (ASU), que en aquel momento tenía 42.000 estudiantes y un programa de doctorado en español.

Pasé doce años en Tempe (1977-1989), y fue un placer enorme vivir en el suroeste hispánico y enseñar en una universidad con gente talentosa y estudiantes dignos de alabanza. Di clases de literatura medieval y del Siglo de Oro (*Don Quijote*, la poesía renacentista y barroca, la picaresca, la novela ejemplar) y de teoría, además de otras de conversación y composición. Me gustó mucho dar mis primeros seminarios para estudiantes de posgrado. Durante ese tiempo, publiqué mi primer libro, basado en la tesis doctoral, junto con una serie de ensayos. Obtuve así el ascenso a Associate Professor y luego a Full Professor. Inauguré mi trabajo editorial cuando me invitaron a servir de director de la sección de reseñas de la revista *Hispania* y luego de *Cervantes: Bulletin of the Cervantes Society of America*. En colaboración con dos colegas del Departamento de Lenguas y Literaturas, Teresa Valdivieso y Carmelo Virgillo, publiqué una introducción al análisis literario, *Aproximaciones al estudio de la literatura hispánica*, que ya está en su séptima edición. Este texto es, por mucho, la más leída de mis publicaciones, y me gratifica que el libro haya servido de guía para tres décadas de estudiantes. También publiqué *The Antiheroine's Voice: Narrative Discourse and Transformations of the Picaresque*, un libro sobre la picaresca femenina y sus transformaciones y variantes. En 1985,

pasé un mes en Caracas, Venezuela, para conocer al dramaturgo y novelista Isaac Chocrón, objeto de una serie de ensayos que escribía. Fue un placer pasar tiempo con él, conocer a gente de teatro y meterme, aunque brevemente, en la cultura venezolana y sudamericana. Lo que más recuerdo de los años en ASU son los colegas, los estudiantes y la vida agradable del desierto. Fue especialmente significativo poder dar seminarios a nivel de posgrado en literatura y teoría. En 1989, recibí una oferta de Indiana University (IU), y nos mudamos a Bloomington.

Pasé once años en IU, otra vez con estudiantes magníficos y oportunidades para enseñar literatura española, comparada y teoría. Fue muy grato poder diseñar nuevos cursos en literatura comparada sobre antihéroes y antiheroínas, la metaficción, versiones del *Quijote*, entre otros. Serví de director de las revistas *Indiana Journal of Hispanic Literatures* y *Yearbook of Comparative and General Literature* y, a partir de 1999, del *Bulletin of the Comediantes*, que sigo dirigiendo. En 1995, pasé un mes en Sevilla en un programa de intercambio. En la primavera de 1996, pasé un semestre en Lisboa como becario de Fulbright; hice investigaciones sobre el teatro portugués, e impartí un seminario de posgrado sobre teoría de la narrativa, en el programa de Literatura Comparada de la Universidade de Lisboa. Esta experiencia fue fenomenal, y me sentía tanto estudiante como profesor, pues volví con entusiasmo al estudio del portugués y con ganas de participar en la vida del aula y de la calle. Fue inolvidable ese nuevo desafío académico y cultural. Asimismo, solicité una beca para pasar el curso de 1998-1999 en el National Humanities Center en North Carolina y dedicarme a la investigación. El ambiente del centro y el grupo de colegas se combinaron para proporcionarme un año provechoso y placentero. Terminé allí *Wit's End*, una adaptación de *La dama boba* de Lope de Vega, varios ensayos y unos capítulos de un libro sobre la novela española que se publicaría unos años después. Habiendo enseñado en dos universidades estatales, acepté una oferta de Vanderbilt University, en Nashville (Tennessee), donde he enseñado desde el otoño de 2000. Con la mudanza a Bloomington, Susan había decidido dejar el mundo de los negocios por el académico, y consiguió un puesto en Vanderbilt, el cual conserva desde hace catorce años.

Vanderbilt ha sido un *locus amoenus* desde el primer día de mi llegada: colegas y estudiantes superlativos y un reconocimiento que

no me hubiera imaginado. La universidad ofrece una diversidad de cursos y públicos: los de pregrado, los de posgrado, programas de verano y de fines de semana para jóvenes y programas de noche para profesionales. Doy clases sobre literatura española, literatura comparada, drama y teoría, en español y en inglés. He enseñado el texto completo del *Quijote*, de una forma u otra, veinte veces en catorce años, incluso a un grupo de *teenagers* en la Vanderbilt Summer Academy. En 2006, el teatro de la universidad, bajo la dirección de Jeffrey Ullom, montó *Wit's End*. El director, su equipo y los jóvenes actores han dado brillo a un texto modesto. Fui nombrado director del Robert Penn Warren Center for the Humanities, y servir al centro ha sido una fuente de inmensa satisfacción para mí. Recibí otra beca Fulbright en el campo de la literatura norteamericana y los estudios culturales para pasar el semestre de la primavera de 2010 en la Universidad Complutense de Madrid. Enseñé dos seminarios sobre el teatro contemporáneo y la metaficción, respectivamente. Los colegas y estudiantes de Filología Inglesa me trataron con una cortesía «magistral», y pasé el semestre en Madrid de manera formidable. Pude también tener contacto con los colegas de Filología Española. Un amigo me presentó a Mar Zubieta, de la Compañía Nacional de Teatro Clásico, y he podido colaborar con ella en varios proyectos, en Madrid y en Nashville, y también con el escenógrafo y profesor de la RESAD José Luis Raymond. Treinta y ocho años después del semestre en Madrid con los compañeros de Johns Hopkins, pude volver a ver a menudo a mi amigo Ray Green, director durante mucho tiempo del programa en Madrid de Boston University. Fue como volver al punto de partida.

Después de haberme preparado tanto para los seminarios en España, he dado en Vanderbilt una serie de cursos sobre el teatro norteamericano desde la segunda mitad del siglo xx. Durante los años en Vanderbilt, he publicado un texto y una antología de cuentos españoles e hispanoamericanos, una traducción al inglés de *El sí de las niñas* de Leandro Fernández de Moratín, dos ediciones críticas de comedias de Lope de Vega y adaptaciones dramáticas de *Niebla* de Miguel de Unamuno y del *Quijote* y *El laberinto de amor* de Cervantes, junto con *Cervantes in the Middle: Realism and Reality in the Spanish Novel from Lazarillo de Tormes to Niebla*. En Vanderbilt, he podido mezclar de forma ideal las investigaciones, la enseñanza y el servicio universitario y profesional en un ambiente

pacífico y lleno de energía positiva. Los estudiantes, los profesores y los administradores han podido crear el sitio perfecto para compartir ideas y para seguir aprendiendo.

Al reflexionar sobre mis años —décadas— en la profesión, me siento dichoso. Decidí estudiar literatura en un momento de gran actividad crítica y teórica, de *booms* y *post-booms* abundantes. Decidí especializarme en literatura hispánica cuando las clases de francés tenían el doble de estudiantes, y he visto crecer los números y el interés en España y en Hispanoamérica. Me reté a estudiar literatura en otro idioma y, así, a llegar a conocer otras culturas. El trabajo ha sido duro, pero los beneficios han sido innumerables. Habiendo escogido como campo principal de investigaciones el de la literatura premoderna, he podido examinar todo un tesoro de textos: *Don Quijote* y otras obras cervantinas, la «comedia nueva» y el teatro anterior a Lope de Vega, la picaresca, las obras de las escritoras del Siglo de Oro y el fenómeno del barroco. El haber entrado en el campo de la literatura comparada me ha dado la oportunidad de continuar con mi enfoque en la narrativa y el drama contemporáneos. Ha sido un privilegio enseñar literatura y teoría —disciplinas que me entusiasman— a una diversidad de públicos. En Vanderbilt, he podido escoger los temas de mis clases, y siempre he podido contar con la dedicación, inteligencia y bondad de los estudiantes. Esto lo agradezco muchísimo. Paralelas a los cambios en las aproximaciones a la literatura han sido las estrategias pedagógicas, y ahora dependemos más que nunca de la participación de los estudiantes en las sesiones de clase. Por mi parte, he querido dar el cien por cien para ayudar a los estudiantes a aprender lo máximo posible y a sentirse cómodos en el proceso pedagógico. Propongo tareas para todas las sesiones para que los estudiantes tengan que leer el material de antemano, ganen confianza en sí mismos como críticos y tengan a su disposición ejercicios de práctica antes de los exámenes. En general, los estudiantes salen bien en las clases por sus esfuerzos y por la falta de sorpresas al final. Esta satisfacción con la enseñanza ha sido para mí, quizás, lo más especial de todo. Me alegra también haber podido combinar las investigaciones «científicas» con proyectos creativos y pedagógicos y con labores editoriales (de quince años, en el caso del *Bulletin of the Comediantes*).

La posibilidad de leer, escribir, dialogar e intentar avanzar en la perspectiva y la agudeza crítica de los estudiantes ha sido uno de los lujos de la vida, y los resultados han superado mis sueños, por decirlo así, juveniles. Pienso constantemente en el estímulo de mis padres hacia la educación, en el ejemplo de mis maestros y profesores, y en la buena voluntad de mis colegas y estudiantes. Y, por supuesto, pienso en los textos que he leído y releído y que me han animado a debatir en las clases y por escrito. Ser hispanista me ha forzado a estudiar español y a introducirme de lleno en la cultura hispánica. No ha sido el camino más fácil, pero me siento muy satisfecho con los resultados. Creo que es prometedor el futuro de los estudios literarios y de las humanidades, y creo que las nuevas tecnologías van a mostrarnos un sinfín de medios (en el doble sentido de la palabra) para los años que vienen. Tengo fe en los profesores, en los estudiantes y en los textos de ficción que no dejan, ni dejarán, de enseñarnos a percibir simultáneamente la realidad y la imaginación humana.

Referencias bibliográficas

Friedman, E. H. (1987), *The Antiheroine's Voice: Narrative Discourse and Transformations of the Picaresque*. Columbia: University of Missouri Press.

– (2000), *Wit's End: An Adaptation of Lope de Vega's* La dama boba. Nueva York: Peter Lang.

– (ed.) (2003), *El cuento: arte y análisis*. Upper Saddle River: Prentice Hall.

– (2006), *Cervantes in the Middle: Realism and Reality in the Spanish Novel from* Lazarillo de Tormes *to* Niebla. Newark, Delaware: Juan de la Cuesta.

– (2010), *The Little Woman: A Liberal Translation of* El sí de las niñas *(1806)*. Newark, Delaware: Juan de la Cuesta.

– (2011), *Into the Mist: A Dramatic Adaptation of Miguel de Unamuno's* Niebla *(1914)*. Newark, Delaware: Juan de la Cuesta.

– (2012), *Crossing the Line: A Quixotic Adventure in Two Acts*. Newark, Delaware: Juan de la Cuesta.

– (2013), *The Labyrinth of Love: Inspired by* El laberinto de amor *by Miguel de Cervantes*. Newark, Delaware: Juan de la Cuesta.

Vega, L. de (2004), *El caballero de Olmedo*, Friedman, E. H. (ed.). Newark, Delaware: Cervantes & Co.
– (2012), *El castigo sin venganza*, Friedman E. H. (ed.). Newark, Delaware: Cervantes & Co.
Virgillo, C., Valdivieso, T. y Friedman, E. H. (1983), *Aproximaciones al estudio de la literatura hispánica*. Nueva York: Random House.

EL HISPANISMO EN CANADÁ: UNA PERSPECTIVA

Jesús Pérez-Magallón
McGill University

Aproximarse a lo que ha sido la vida del hispanismo en Canadá[1] exige adentrarse en territorios realmente inaccesibles, porque supondría explorar quiénes fueron las primeras personas que quisieron estudiar y enseñar lo que para ellas eran la lengua, la cultura y la literatura españolas. Algo haremos para proporcionar al lector al menos alguna idea de cómo y por dónde fueron ese tipo de cosas. Pero si hablamos de *hispanismo* en el sentido de una empresa sistemática de investigación y estudio de la cultura en lengua española, entonces tendremos que ubicarnos muy particularmente en el siglo XX, pues es ahí donde tal vez no resulte excesivamente anacrónico el uso de la palabra. Por esa razón, vamos a presentar lo que ha sido la presencia del español en Canadá según podemos atestiguar, y más adelante vamos a detenernos en dos hechos esenciales para comprender lo que ha sido esa presencia a partir del siglo XX: me refiero a la fundación de la Asociación Canadiense de Hispanistas (en 1964) y la creación de la *Revista Canadiense de Estudios Hispánicos* (que empezó a publicarse con ese título en 1976). Conviene también tener siempre presente que Canadá, un poco a la manera de Estados Unidos, es territorio de inmigración, espacio al que los acarreos de la compleja historia de la humanidad han empujado a muchas personas. Por ello no hay que suponer un solo momento álgido de inmigración y un resto de calma y tranquila vida sin influencias y nuevas presencias migratorias. Y por eso mismo no es viable ima-

[1] Quiero dar las gracias más efusivas a quienes me han ayudado en la redacción de este trabajo compartiendo conmigo sus recuerdos y experiencias: Kay Sibbald, Marjorie Ratcliffe, Mario J. Valdés, María Elena Valdés, Rita de Grandis y Luis Torres. También agradezco los silencios, supongo que voluntarios, de Alfredo Hermenegildo y Maryse Bertrand de Muñoz. Y agradezco la muy agradable conversación con Downs Ryan, cronista oficial de la ACH (Asociación Canadiense de Hispanistas).

ginar un desarrollo intrínseco de curiosidades interiores orientadas hacia el mundo en lengua española. Por supuesto que podría ser interesante recordar la presencia española en la costa del Pacífico o la influencia española sobre los numerosos jesuitas que se ocuparon de la evangelización de Quebec, e incluso remontarnos a la presencia de pescadores vascos en las aguas del río San Lorenzo muchos, muchísimos años atrás. Pero eso nos diría muy poco de lo que ha sido el comienzo y el progreso de la enseñanza de la cultura española en este inmenso país. David T. Gies escribía que por hispanismo se entienden tres cosas distintas: «1) el estudio de las letras y la cultura de España, 2) el mismo estudio referido a Latinoamérica y 3) el nuevo fenómeno de los estudios «US-latinos» (o chicanos), cuya definición incluye literatura escrita en inglés o en español por descendientes de habla hispana pero no siempre nativos»[2]. Esas precisiones confirman que no es lo mismo el hispanismo en Estados Unidos que en Canadá, donde los estudios chicanos apenas tienen presencia y donde la idea de *hispanismo* incluye *hoy* tanto lo peninsular como lo latinoamericano, sin miradas imperiales ni construcciones del otro o, mejor dicho, con la conciencia de que toda aproximación a una cultura que no es la propia —o que lo es, pero desde una distancia que la hace distinta y diferente— presupone siempre una mirada ajena. Y, recordémoslo también, las sucesivas crisis en diferentes países latinoamericanos han empujado diversas oleadas migratorias en las que han participado personas que han acabado insertas en la vida académica de Canadá. Siguiendo los comentarios de Melchora Romanos (2004) sobre la posición de Argentina (y América del Sur) en el hispanismo, podemos suponer que en Canadá los posicionamientos respecto a las literaturas hispánicas son múltiples desde varias ópticas: geoculturales, genéricas, políticas y militantes.

Por otra parte, la vida del hispanismo en Canadá ha sido contemplada desde la perspectiva de quien se refiere a una prolongación de los Estados Unidos de América, prolongación menos rica y, en consecuencia, con una red de instituciones universitarias mucho más limitada que la de los vecinos del sur, circunstancia a la que no es ajeno el hecho de que la población de Canadá es un 12 % de la de Estados Unidos. Y esa diferencia de redes institucionales —de riqueza, de contactos, de volumen de egresados doctorales— tiene

[2] Gies (2001), p. 493.

unas implicaciones ostensibles en la impresión que suscita cada una de ellas. Porque Estados Unidos vive aparentemente abierto al mundo, pero en el hispanismo se muestra autocentrada y poco receptiva hacia otros hispanismos, y eso a partir de la convicción de que en sus universidades se cuenta con la élite de lo disponible a escala universal. Eso deja a Canadá en un margen abierto que le otorga una flexibilidad y tolerancia hacia todas las manifestaciones de un hispanismo no ortodoxo, no homogéneo, que resulta casi imposible e impensable en Estados Unidos. Sin embargo, como tierra de acogida de emigración, numerosos puestos de hispanistas son ocupados por personas educadas en Estados Unidos, lo que expande enfoques y preocupaciones típicamente estadounidenses en los centros académicos de Canadá, pero sin llegar a ahogar todas las demás manifestaciones independientes de la investigación hispanista. Como escribía nuestro colega Antonio Giménez-Micó: «es conveniente para todos —incluyendo la propia academia americana, así como la ibérica y la europea en general— que los estudios hispánicos canadienses aprovechen su privilegiada posición marginal para catalizar lo que, *mutatis mutandis*, bien pudiera denominarse un «multilateralismo» del hispanismo»[3].

1. En los comienzos

Desgraciadamente, no queda ya nadie que pueda contar lo que fueron los lejanos tiempos en que empezó a enseñarse el español en Canadá. Y, como era de prever, fue en Toronto donde ha quedado documentada la presencia de los primeros intentos de que los alumnos canadienses aprendieran nuestra lengua. Al menos podemos hablar de dos personas que, en cierto sentido, marcaron esos comienzos. La página web de la Asociación Canadiense de Hispanistas empieza así: «La Asociación Canadiense de Hispanistas, fundada en el año 1964 por iniciativa de los profesores Richard Pattee (Universidad Laval) y Geoffrey Stagg (Universidad de Toronto), consolidó una tradición que comenzó en 1853, con James Forneri, profesor de italiano y español en la Universidad de Toronto».

Si hubiera sido solo profesor de italiano no tendría mucho sentido que apareciera en relación con la enseñanza del español. Pero el

[3] Giménez Micó (2007), pp. 92-93.

hecho es que James Forneri no solo enseñó italiano, sino que también enseñó español y durante bastantes años. Recordemos que, antes de convertirse en la Universidad de Toronto en 1850, el primer centro de estudios universitarios en la metrópoli fue el King's College, que existió como tal entre 1843 y 1849. En 1852 el Senado de la Universidad nombró a tres candidatos para la cátedra de Lenguas Modernas y en mayo de 1853 eligió y nombró a James Forneri. Según la historia de la Universidad de Toronto, James Forneri nació en 1789 en el seno de una cultivada familia de origen francés del Piamonte italiano. Estudió Derecho en Roma y empezó a practicarlo en Turín, aunque su actividad como abogado se vio interrumpida en 1812, por el reclutamiento como oficial de caballería en la guardia de honor de Napoleón[4], y de nuevo en 1821, cuando se exilió tras haber participado en el movimiento de los Carbonarios. Pasó a España, donde apoyó el régimen constitucional del Trienio Liberal, pero fue hecho prisionero por los soldados del duque de Angulema. Se desplazó como refugiado a Inglaterra en 1824 y, tras una década de actividades letradas, pasó a Belfast, donde fue nombrado catedrático de Lenguas Modernas en The Royal Belfast Academical Institution, al parecer apoyado por un conocido Dr. Hincks. De ahí se trasladó a Nova Scotia como instructor en la Collegiate School de Windsor. Accedió a la cátedra de la Universidad de Toronto con sesenta y cuatro años, y aun así asumió la enseñanza de los programas completos en francés, alemán, italiano y español, todo ello sin ayuda y durante trece años. Se jubiló en 1867, al parecer erguido y vigoroso como un jovenzuelo[5] y, según el obituario de *The New York Times*, falleció en 1869 a los ochenta años.

Aunque durante algún tiempo (y tras la supresión del español del programa durante ocho años) John Squair, canadiense del norte de Ontario, había estado ofreciendo desde 1885 clases de español sin recibir remuneración ni reconocimiento, pensando sobre todo en la posibilidad de obtener la cátedra de Lenguas Modernas, esta se le escapó de entre las manos, y no sabemos si por falta de méritos personales o más bien por la coincidencia de cambios institucionales. En efecto, al federarse la Universidad de Toronto y el Victoria College en 1887, Squair tuvo que dedicarse exclusivamente al francés y

[4] Goggio (1954), p. 129.

[5] Friedland (2013), p. 54.

William Henry Fraser —de quien poco más sabemos— fue nombrado lector de italiano y español.

Lo sucedió al cabo de los años en ese puesto Milton Alexander Buchanan, nacido en Zurich, Ontario, en 1878. Obtuvo su licenciatura en Lenguas Modernas por la Universidad de Toronto en 1901 y llevó a cabo su trabajo doctoral en la Universidad de Chicago así como en los seminarios de Gaston Paris, Morel-Fatio y Thomas en París, y de Menéndez Pidal en Madrid. Buchanan obtuvo su doctorado por la Universidad de Chicago en 1906 con una tesis que fue la edición crítica de *El esclavo del demonio*, de Mira de Amescua, señalando claramente lo que sería una marca de comercio en el hispanismo canadiense: el énfasis en el siglodeorismo. Ese mismo año fue llamado por la Universidad de Toronto como lector, donde ascendió rápidamente a catedrático en 1916. Buchanan se dedicó fundamentalmente a los estudios del Siglo de Oro, con los trabajos sobre Cervantes, la comedia y la poesía de la época. Fue asimismo presidente del Comité Canadiense sobre las Lenguas Modernas entre 1924 y 1928, que publicó un informe en dos volúmenes analizando la enseñanza de tales lenguas en Canadá. Como me comentó Marjorie Ratcliffe en un correo personal: «casi toda la biblioteca de libros raros españoles de la Universidad de Toronto fue de él, y muchos firmados "a mi amigo canadiense"» (correo personal). Con él el énfasis en los estudios del Siglo de Oro cobró una dimensión fundamental para la Universidad de Toronto, seguido por Jack H. Parker —canadiense de nacimiento— y Geoffrey Stagg; aunque también la cultura medieval tuvo eximios representantes como Eric von Richthofen o James H. Burke. Merece un excurso la presencia de Mario J. Valdés, quien en un momento determinado fue cuestionado como profesor de español por su uso de Aristóteles en alguno de sus cursos; a pesar del apoyo que obtuvo de colegas como Von Richthofen, Valdés salió de ese departamento y se incorporó al de Literatura Comparada. Su fama le llevó a ser elegido presidente de la Modern Languages Association, la institución más poderosa del mundo americano en lo que se refiere a estudios literarios y lingüísticos. Algo parecido, salvando las distancias, le sucedió a Antonio Gómez Moriana en la Universidad de Montreal, quien también se separó del grupo que formaban Hermenegildo, Bertrand de Muñoz y Carrasco, y pasó a reforzar el Departamento de Literatura Comparada para saltar después a la Universidad Simon Fraser.

2. La Guerra Civil y la Segunda Guerra Mundial: dispersiones

No nos corresponde aquí recordar los efectos que la Guerra Civil tuvo sobre la vida de la población española que había decidido permanecer del lado de la legítima República, y menos aún ahondar en los trastornos y desafíos que el desenlace de esa guerra provocó en los ambientes académicos, culturales y artísticos. El hecho es que algunas de las personas que formaban parte de ellos tomaron el camino del exilio. Los nombres de Américo Castro, Tomás Navarro Tomás, Pedro Salinas, Francisco García Lorca y tantos otros bastan para recordar una diáspora que marcó los años que siguieron al final de la guerra. Sin embargo, sí merece la pena detenernos al menos en dos personas que, por los azares del destino —o quizá por las necesidades de los individuos— llegaron a Canadá y ahí dejaron su huella.

Diego Marín (1914-1997), quien al parecer formó parte de las Misiones Pedagógicas y colaboró con La Barraca, se exilió a Norteamérica y aterrizó en Toronto. De la obra de Diego Marín es preciso destacar, en la línea de estudios sobre el Siglo de Oro que caracterizará a la Universidad de Toronto y que será un ámbito muy destacado en el hispanismo canadiense, tanto *La intriga secundaria en el teatro de Lope de Vega* (1958) como *Uso y función de la versificación dramática en Lope de Vega* (1962); además de algunos estudios sobre el teatro de Lope, de su traducción al inglés, en colaboración con Evelyn Rugg, de las *Meditaciones del Quijote*, de Ortega y Gasset, acabaría proporcionando una antología de sumo interés para los hispanistas instalados en Canadá: me refiero a su texto bilingüe *Literatura hispano-canadiense: cuentos, poesía, teatro = Hispano-Canadian literature* (1984).

Con más nombre, mucho más, al salir de España, Jorge Guillén llegaría a la Universidad McGill, fundada en 1821 y situada ahora en el centro de Montreal. En efecto, el 22 de mayo de 1939 *The Gazette* de Montreal anunciaba que McGill había contratado a un profesor titular de español. Se trataba, ni más ni menos, que del poeta y crítico Jorge Guillén, el cual llegaría a Montreal después de su experiencia como profesor (en una categoría u otra) en París, Murcia, Sevilla y Middlebury College. Según afirmaba la noticia del periódico, Guillén se había distinguido como poeta y crítico con un amplio número de publicaciones. La presencia de Guillén llegó tras un periodo en que se había puesto en tela de juicio la enseñanza del español en la Uni-

versidad McGill. Como recordaba Kay Sibbald en su trabajo sobre la estancia canadiense de Guillén, el decano de la Facultad de Artes, Arthur Currie, se oponía en 1929 con cierta rudeza a la continuidad de los estudios de español, sobre todo porque dicha enseñanza estaba ubicada en la Escuela de Comercio; en otras palabras, el problema era típicamente jurisdiccional: o parte integrante de la formación de negociantes y banqueros, o desplazamiento y enseñanza en la Facultad de Artes como parte de un Departamento de Lenguas Románicas o una unidad autónoma como Departamento de Español. En cualquier caso, R. M. Sugars fue la persona encargada de garantizar la enseñanza del español y en 1936 fue ascendido a catedrático, llegando a la edad de jubilación en el curso académico de 1938-1939. Para sustituir a Sugars se convocó un puesto y Jorge Guillén fue entrevistado el 22 de febrero de 1939 y causó tan buena impresión que recibió la oferta de ser «Associate Professor of Spanish for a term of three years beginning September 1, 1939, at a salary of $3,700 annually»[6]. El resultado, aparte de la aceptación inmediata de Guillén, fue la propuesta de creación de un Departamento de Español en la Facultad de Artes, apartando así el español de la Escuela de Comercio. Tal propuesta provocó el enfrentamiento entre el rector y el decano, pero ambos firmaron la paz con la constitución del sugerido departamento. Así, en el curso académico 1939-1940 habría un Programa de Español y un departamento para tal materia.

La práctica ausencia de mención sobre la estancia de Guillén en McGill, es decir en Canadá, está sin duda vinculada a su propio desinterés o incluso a su deseo de correr un tupido velo sobre tal experiencia. El problema es que, en el momento preciso en que recibió la oferta de McGill, Guillén no tenía otras posibilidades reales, circunstancia que en cierto sentido lo forzó a aceptar la oferta. Guillén salió de España porque «Una dictadura no se piensa, una dictadura se traga o no se traga: es cuestión de tragaderas»[7], y él no las tenía. Entre otras razones, por la experiencia de ser detenido junto a su mujer Germaine en Pamplona y encarcelado en la celda 100, temiendo una inminente ejecución. Pero el 13 de septiembre de 1937 estaban de regreso en Sevilla. Aunque Pedro Salinas, que había salido para Estados Unidos en 1936, estaba buscando algo para su amigo,

[6] Sibbald (1996), p. 17.

[7] Sibbald (1996), p. 18.

no encontró nada viable. Por su correspondencia, da la impresión de que el verdadero deseo de Guillén hubiera sido instalarse en Inglaterra, en Cambridge más concretamente, pero la lista de candidatos era demasiado larga y las posibilidades demasiado escasas. Y puesto que la guerra no parecía detenerse en ninguna frontera, la esperanza última y real no era otra que América. Gracias a las gestiones de Pedro Salinas, Guillén fue contratado como profesor visitante en Middlebury College, Vermont, en el semestre de otoño de 1938. Así, Guillén salió de Estados Unidos para empezar las clases en septiembre de 1939 en Montreal. En último término, pues, la presencia de Guillén en McGill dejó como herencia destacable la creación misma del Departamento de Español, aparte del sentimiento que compartieron quienes continuaron su labor de haber contado con uno de los grandísimos poetas de la Edad de Plata.

3. Los sesenta: crisis en Europa y emigración

En conversaciones privadas, algún colega ha llamado la atención sobre los vínculos existentes entre la creación de la Asociación Británica de Hispanistas y el desarrollo del hispanismo en Canadá. En la página de la AHGBI (Asociación de Hispanistas de Gran Bretaña e Irlanda) se puede leer:

> The Association of Hispanists came into being in 1955, at a meeting held in The Burn, in Angus. Some twenty university teachers met together in this small country house and resolved to form an Association designed to provide a forum for the regular interchange of ideas and information among British Hispanists. The Association grew rapidly, [and] was instrumental in organising the foundation of the Asociación Internacional de Hispanistas, established in 1962 at a meeting in Christ Church, Oxford.

Es posible que la creación de la Asociación Internacional de Hispanistas, que posibilitó encuentros y facilitó la difusión de informaciones, no solo académicas sino también profesionales en cuanto a los posibles puestos que había o podría haber, jugara un papel importante en lo que podemos llamar un movimiento migratorio de hispanistas en dirección a Canadá. Y es cierto que algunos distinguidos estudiosos de las letras hispanas —o españolas, más específicamente— se desplazaron a Canadá para llevar a cabo su labor profesional.

Entre los británicos que acudieron a Canadá hay que citar a Geoffrey Stagg, que fue pieza clave para la consolidación del Departamento de Italiano y Estudios Hispánicos —que así se llamaba— en la Universidad de Toronto y para el reforzamiento del programa graduado en español. Geoffrey Stagg, que había nacido en Birmingham y completado sus estudios superiores en la Universidad de Cambridge, había fundado el Departamento de Español en la Universidad de Nottingham y en 1956 se trasladó a Toronto, donde ejerció su cátedra hasta 1978. Especialista en la literatura de los siglos de oro, publicó artículos sobre Cervantes, Gaspar Gil Polo y una gran diversidad de temas aureoseculares. Desde su posición supo orientar a un gran número de estudiantes que acudieron a pedir su consejo, incluidos algunos de los actuales siglodeoristas en el mundo académico canadiense y estadounidense. Un momento culminante en su carrera fue la celebración en la Universidad de Toronto del Congreso de la Asociación Internacional de Hispanistas, que tuvo lugar en 1977 y que dio origen a la publicación de las *Actas del VI Congreso Internacional de Hispanistas*, celebrado en Toronto del 22 al 26 de agosto de 1977, editadas por Alan M. Gordon y Evelyn Rugg. Stagg fue también responsable de la incorporación a ese departamento de figuras como Erich von Richthofen —precedido por Ulrich Leo, romanista de la Universidad de Fráncfort— o Mario J. Valdés y María Elena Valdés, de una indudable trascendencia en la vida del hispanismo canadiense. Y si hablo de su trascendencia —la de Valdés— es por su papel tanto en la fundación de la Asociación Canadiense de Hispanistas y, sobre todo, en la *Revista Canadiense de Estudios Hispánicos*.

Sin ser británico, pero sí salido de la universidad inglesa, Pablo Cabañas se trasladó desde el Reino Unido a la Universidad de Victoria, donde asentó un polo de referencia en los estudios literarios españoles. También llegaría a Vancouver, a la Universidad de British Columbia, Derek Carr; o a McGill Monica Harvey y, más tarde, Kay Sibbald; a la Universidad de Ottawa Nigel Dennis y José Ruano de la Haza, que se había formado e instalado en el Reino Unido.

Pero no solo británicos acudieron a Canadá. En los sesenta se desplazan a este país varios estudiosos españoles: Alfredo Hermenegildo, Antonio Gómez Moriana, Antonio Risco e Ignacio Soldevila Durante. El primero va a ser fundamental para la consolidación de la enseñanza de la literatura española en la Universidad de Mon-

treal, continuando y profundizando la labor de Alfonso Carderera, en tanto los otros dos construirán esa misma disciplina en la Universidad Laval, de la ciudad de Quebec. Asimismo, llegaron a la Universidad de Carleton Ángel López-Fernández, José Jurado, Francisco Atienza (más conocido como el padre Atienza), José María López, Richard Jackson y Christopher A. Marsden. A McGill se incorporaría Marcelino Amasuno; a la Universidad de Western Ontario (London, Ontario) llegarían Antonio Martí —especialista en retórica aureosecular— y Jaime Asensio, quienes se sumarían a Florian Smieja, polaco de nacimiento dedicado a estudios del Siglo de Oro español, educado en Gran Bretaña, especialista en Moreto, editor de Cervantes y estudioso de la recepción de Calderón en Polonia (digamos que existe una interesante presencia de hispanistas polacos en Canadá: André Michalski, medievalista, en McGill; o Berislav Primorac, siglodeorista, en la Universidad de Windsor). Curiosamente, algunos de los españoles que se trasladarían a Canadá, incidiendo decisivamente en el asentamiento y la consolidación de los estudios hispánicos, provenían de medios religiosos, habían iniciado estudios de teología e incluso se comprometieron con órdenes religiosas. El núcleo de Alberta, particularmente en Edmonton, recibió a Richard Young y a Alberto Forcadas. Pero ahí llegó también algo antes Joan Ferraté, el hermano teórico de Gabriel Ferrater, poeta catalán de primerísima fila. En Calgary sería Louise Fothergill-Payne —procedente también del Reino Unido, aunque originaria de una familia hugonota instalada en Holanda—, quien establecería una cierta base para los estudios en español a partir de 1965, aunque más tarde, tras su jubilación, se integraría en la Universidad de Victoria. En la Universidad Simon Fraser se instalaría Teresa Kirschner, española doctorada en Estados Unidos, mientras que a la Universidad de British Columbia llegaría Arsenio Pacheco-Ransanz, reconocido medievalista, especialista también en estudios catalanes y en el Siglo de Oro.

Coincidió también en la década de los sesenta una de las crisis bajo el franquismo: la represión contra algunos catedráticos universitarios —Enrique Tierno Galván, José Luis Aranguren, Agustín García Calvo— empujó a otros al exilio por razones políticas. Entre ellos se cuenta sin la menor duda José Joaquín Valverde, que reforzó durante varios años la enseñanza de los estudios hispánicos en la Universidad de Trent —a la que llegó en 1968— después de haber ejercido en la Universidad McMaster. Pero los años sesenta

no solo contemplaron la crisis universitaria provocada por la represión mencionada antes; las formulaciones de posturas políticamente opuestas al régimen franquista fueron también razones de peso para otros exilios. Así, el poeta, novelista y traductor Jesús López Pacheco (1930-1997) saldría de España en 1968 para instalarse en London, Ontario, y convertirse en profesor de estudios hispánicos en la Universidad de Western Ontario.

Y no solo hispanistas del exterior reforzaron la difusión de la cultura hispánica en Canadá. Recordemos, por ejemplo, a: Arthur M. Fox (1917-2010), que estudió en la Universidad de Toronto y terminó su doctorado en 1961, desarrollando la mayor parte de su actividad profesional en la Universidad de Queen (en Kingston, Ontario). Sin la menor duda, Fox debió estudiar con Stagg, con quien publicó un *Critical Survey and Annotated Bibliography* sobre Lope de Vega en 1964; Jack H. Parker, siglodeorista especializado en Lope y Calderón de la Universidad de Toronto; Jean Cross Newman, nacida en Canadá, educada en McGill y doctorada en Radcliffe/Harvard y Salamanca, se ubicaría en Western Ontario y Wilfrid Laurier, y dejaría trabajos sustanciales sobre Pedro Salinas y Antonio Buero Vallejo; Maryse Bertrand de Muñoz, francocanadiense que se convertiría en profesora de la Universidad de Montreal, donde fomentaría los estudios sobre la novela española posterior a la Guerra Civil; Victor Ouimette, nacido en Victoria, educado en McGill y Yale, y vuelto a McGill, con un doctorado sobre Unamuno y la generación del 98 —que culminaría con un estudio sobre los intelectuales españoles y la República—, donde dirigió el departamento durante varios años hasta su demasiado prematuro fallecimiento; Marjorie Ratcliffe, doctorada en la Universidad de Toronto, especialista en estudios de género y medievales, y figura clave en el desarrollo del hispanismo en Western Ontario, además de presencia insustituible en los congresos de la ACH.

4. La Asociación Canadiense de Hispanistas

Ya hemos visto que en la página web de la ACH se afirma que dicha asociación fue fundada en 1964, una fundación en la que participaron, para empezar, Geoffrey Stagg, Richard Pattee, Jack Parker, Kurt Levy, Diego Marín, Arthur Fox, José María Valverde, Alfredo Hermenegildo, Ignacio Soldevila Durante y Mario J. Valdés, y decimos

estos nombres sin ánimo de exhaustividad. En efecto, desde 1961 un grupo de hispanistas trabajando en Canadá decidió juntarse para tener un coloquio anual en el contexto del encuentro de las «Learned Societies/Sociétés savantes». En ese marco institucional nació en 1964 una asociación que sigue viva hasta hoy. Lo significativo fue que por primera vez todos aquellos que se dedicaban al estudio y la enseñanza de la lengua, la literatura y la cultura hispánicas se encontraban y creaban un marco —llamémoslo institucional— para compartir los resultados de su investigación, debatir sobre estos, planificar posibles actividades conjuntas y, cómo no, disfrutar de la conversación informal sentados ante un café o una naranjada. Algunos, incluso, ante una cerveza o un vaso de vino. Señalemos que años antes, en 1917, se había establecido la Asociación de Maestros de Español y Portugués de Canadá, en la que participaron los docentes de español y portugués de escuelas secundarias y universidades, más orientados hacia la enseñanza de la lengua y la pedagogía.

La página web afirma que «La ACH promueve y apoya el estudio de la lengua, la lingüística, la literatura, la historia y la cultura hispánicas en todas sus manifestaciones artísticas y científicas»; y, además de eso, organiza congresos anuales en diferentes puntos del país, con participación internacional, bajo el patrocinio de la Federación Canadiense de Humanidades y Ciencias Sociales (CFHSS, por sus siglas en inglés). Dichos congresos ofrecen una excelente oportunidad tanto a docentes como a estudiantes de intercambiar ideas y conocerse. La ACH otorga, además, premios anuales a los mejores ensayos estudiantiles y un premio trienal al mejor libro publicado por un profesor.

No deja de resultar emocionante comprobar que esa descripción de las actividades de la ACH responde a lo que yo mismo he vivido a lo largo de más de veinte años de experiencia en el mundo universitario canadiense o a lo que colegas mayores y que vivían en Canadá bastante antes de que yo llegara me han contado sobre los congresos y compromisos de la ACH. Lo cierto es que una de las experiencias más enriquecedoras que ha ofrecido y sigue ofreciendo la ACH es precisamente la posibilidad de asistir a sus congresos, abiertos a los hispanistas del mundo entero. Porque eso nos ha permitido, por ejemplo, asistir a sesiones en las que muy destacados y famosos hispanistas —o creadores en lengua española— han presentado sus últimos trabajos, experiencia ya en sí estimulante, pero es que

entre los asistentes se encontraban colegas que, desde la discreción del aparente anonimato, intervenían para ampliar, comentar, discutir o confirmar con otros argumentos lo dicho por el conferenciante. No quiero dejar caer nombres aquí, pero si alguien se imagina a Elena Poniatowska hablando en un congreso de la ACH y añade a algunos de los más brillantes y prestigiosos hispanistas que trabajaban en Canadá haciendo comentarios y añadiendo agudas notas y chispeantes anécdotas, tal vez se haga una composición de lugar. O escuchar a Carlos Monsiváis, cuando ya no le quedaban muchos años de vida (aunque eso no lo sabía ni él ni quienes le rodeábamos), y poder compartir alguna copa de vino, al que era aficionado. Y conviene mencionar el apoyo recibido por la ACH de personalidades como Ana María Matute, Julián Marías, Luis Goytisolo, Esther Tusquets, Octavio Paz, José Emilio Pacheco o Carlos Fuentes. Gracias a la ACH se recibió en Canadá a grandes maestros como Félix Martínez Bonati, Charles Aubrun, Gustav Siebenmann o Allen W. Phillips. También se han podido vivir algunas tensiones derivadas de las rivalidades y la competitividad presente siempre en el ámbito académico y en todos los demás ámbitos que en el mundo han sido. Y así la ACH ha llegado al cincuenta aniversario de su existencia, que celebra este año.

5. La *Revista Canadiense de Estudios Hispánicos*

Los precedentes de la *Revista Canadiense de Estudios Hispánicos* remiten a la revista *Reflexión*, fundada por estudiantes de los ciclos superiores de la Universidad Carleton, en Ottawa, aunque como órgano de debate y expresión para dichos estudiantes en estudios hispánicos. *Reflexión 2* fue dirigida en su segunda época (mayo-agosto 1972) por Ángel López-Fernández, Miguel Ángel Giella, Ramón Mansoor (poeta que preparaba su tesis doctoral sobre Jorge Guillén en la Universidad Laval) y Antonio Padrón-Toro. Publicaron en el primer número estudiantes y profesores más o menos consagrados: Ruth Lee Kennedy, Carlos Feal Deibe, Carolyn Morrow o Lloyd King entre los segundos, y Eduardo Francoli, Kathie Carruthers, George Dahl o Ramón Mansoor entre los primeros. Pero abrumados por los envíos de los propios profesores, estos empezaron a considerar la posibilidad de disponer de un órgano que pudiera dar salida a las numerosas aportaciones que el hispanismo canadien-

se iba produciendo. Como se escribía en un editorial del volumen 1, número 1, de la segunda época:

> *Reflexión* surgió como una revista de estudiantes de los departamentos de español de las universidades canadienses. En sus propósitos iniciales pretendía ser el lazo de unión de todos los estudiantes de español residentes en Canadá con los estudiantes hispanohablantes. Poco a poco fue comprendiendo, sin embargo, que no existía en Canadá una revista de hispanistas similar a las que se publican en otros países, a pesar del número grande de departamentos de español que se extienden por toda la geografía canadiense.

Para cumplir ese objetivo *Reflexión* se convirtió en *Reflexión 2*. En el volumen 2-4 de *Reflexión 2* (enero-diciembre 1973) aparece como director Ángel López-Fernández, como jefe de redacción Miguel Ángel Giella y el Consejo de Redacción está compuesto por los siguientes nombres: Jaime Asensio, Francisco Atienza, Alfredo Hermenegildo, Francisco Hernández, Francisco Jarque, Christopher A. Marsden, Antonio Risco, Jorge Ruda y Mario J. Valdés. En el volumen 3-4 (1974-1975) escribía Ángel López-Fernández: «Modestamente desaparecemos si modestos nacimos [...] *Reflexión 2* se apaga para entonar el natal de *Revista Canadiense de Estudios Hispánicos*. La ACH y la nueva directiva avalan su curso». Se convocaron elecciones para el puesto de director a las que se presentaron Alfredo Hermenegildo y Mario J. Valdés, quien ganó y se convirtió en su primer director. Ese mismo número llevaba un editorial de Mario J. Valdés, bajo el título de «*Revista Canadiense de Estudios Hispánicos*». Ahí se invitaba a los colegas de otros países «a colaborar en este proyecto humanístico», anunciando lo que sería el ritmo regular de la *RCEH*, reconociendo la vitalidad de *Reflexión 2* y señalando que esta revista sería «la publicación oficial de la Asociación Canadiense de Hispanistas», que recibía el apoyo de lo que entonces era el Canada Council y luego se convertiría en el Social Sciences and Humanities Research Council of Canada (SSHRCC). El Consejo de Redacción quedaba compuesto en esta ocasión por Keith Ellis, Alfredo Hermenegildo, Joan Ferraté, Jack H. Parker, Ignacio Soldevila Durante y José María Valverde; el jefe de redacción sería Christopher A. Marsden y el director de reseñas, Ángel López-Fernández. Se anunciaba desde ese lugar que el primer número de la nueva revista aparecería en otoño de 1976.

En la primera Nota del director, publicada en el número 1 del volumen 1, Mario J. Valdés afirmaba: «Con este número empieza una nueva época de los estudios hispánicos en el Canadá. Con esta revista la perspectiva canadiense tiene una ventana abierta al mundo [...] por primera vez tenemos un vehículo colectivo de comunicación con nuestros colegas de otros países». Y ese número era una pieza maestra del programa deseado por los responsables de la *RCEH*. Se incluían artículos de Octavio Paz, Charles V. Aubrun, Erich von Richthofen, José Escobar, Guillermo Renart y Antonio Risco; asimismo, aparecían notas de José María Valverde, José Emilio Pacheco y Jean Cross Newman; en síntesis, una mezcla perfecta de creadores y académicos, de españoles y latinoamericanos, de canadienses y foráneos. Pero, sobre todo, un criterio de calidad y de universalidad que colocaba a la *RCEH* en el mapa de las revistas del hispanismo internacional.

Fundada en 1975, aunque publicado su primer número en 1976, Mario J. Valdés comentaba con gracejo que alguien aseguró en aquel entonces: «Esta revista no va a durar ni un año», y se reía de las dotes de anticipación de ese alguien. Pero la historia de la *RCEH* estará marcada por una pronta, muy pronta escisión: la que se da entre quienes provienen de España y quienes han llegado a Canadá de otros lugares, sea Inglaterra o América Latina. Al parecer, según algunos testigos de aquellos tiempos, la tensión se formó entre quienes eran nativos de lengua española y quienes no lo eran; los primeros consideraban al parecer que la falta de dominio del español no autorizaba a otros colegas a desempeñar una posición significativa en la gestión de la revista, en tanto para los segundos el solo hecho de dominar el español no otorgaba patente de corso para la orientación de una revista académica, que exigía sobre todo unos conocimientos firmes de la situación presente de la disciplina en el mundo. Según ciertos supervivientes, fue Geoffrey Stagg quien se erigió como líder de los no españoles y quien consiguió influir decisivamente en la configuración del equipo de dirección de la *RCEH*. No fue casualidad que, a pesar de formar parte del Consejo de Redacción, al cabo de tres años Alfredo Hermenegildo dimitiera y no volviera a participar en modo alguno de las actividades de la revista. Pero otros pensaron que la propuesta de Valdés era darle una importancia «inmerecida» a la literatura latinoamericana, puesto que, pensaban ellos, el núcleo debía seguir siendo la literatura peninsular. El

primer número de la *RCEH* fue la prueba concreta de que no podían separarse esos ámbitos territoriales puesto que no estaban separados en la realidad de la literatura. Y así tanto lo peninsular como lo latinoamericano convivieron en todos los números de la revista.

La vida de la *Revista Canadiense de Estudios Hispánicos* continuó a pesar de las divergencias, o quizá precisamente gracias a ellas, porque el ambiente del hispanismo en Canadá no ha sido nunca homogéneo ni monológico. Las voces han sonado claras y contundentes, con orientaciones muy dispares pero no en son de batalla.

6. El presente del futuro

Uno de los aspectos que llama notablemente la atención con relación al tema que tratamos aquí es lo que podemos denominar el proceso de renovación del hispanismo canadiense. Al empezar recordábamos la presencia cada vez mayor de jóvenes hispanistas formados en algunos de los más prestigiosos departamentos de la universidad estadounidense, lo que ha facilitado la conversación intelectual y teórica entre personas recién salidas del doctorado y otros profesionales con mayor experiencia y otro tipo de educación. Pero a eso hay que añadir los nuevos doctorados procedentes de las universidades canadienses (Toronto, McGill, Alberta, British Columbia, Montreal, Western) y los nuevos inmigrantes que provienen de España o de ciertos países latinoamericanos (México, Argentina, El Salvador en especial). La renovación del personal que asume la enseñanza de los estudios hispánicos significa la incorporación a los ambientes académicos canadienses de personas que provienen directamente de países de América latina o España o que, y esto suele ser lo más frecuente en los últimos años, vienen después de haberse doctorado en Estados Unidos. Sin embargo, esa dualidad de procedencias permite mantener una diversidad en Canadá que en el país del sur tiende a convertirse en mayor uniformidad, siempre en función del marco institucional al que se haga referencia, pero sometida a un modelo prestigioso que no se ve cuestionado porque la integración implica mejores posibilidades de instalación en el mundo académico estadounidense.

No sería oportuno añadir aquí una lista de todas las nuevas incorporaciones al mundo del hispanismo canadiense, las cuales ayudan a garantizar una continuidad que —en el ámbito de lo que se quiere

ver como una crisis de las humanidades, crisis provocada entre otras razones por el mismo autocuestionamiento en su seno así como por la prioridad otorgada socialmente a otras actividades y disciplinas más cercanas de la productividad y el enriquecimiento— algunos consideran en peligro. Sí puede servir como ejemplo de los planes de investigación el número considerable de becas que el SSHRC concede a hispanistas de todo Canadá, pero también el caso señero del proyecto *The Hispanic Baroque: Complexity in the First Atlantic Culture*, dirigido por Juan Luis Suárez (doctor en Filosofía por Salamanca y en Estudios Hispánicos por McGill), que recibió 2.500.000 dólares para desarrollar, a lo largo de siete años y con un equipo internacional y multidisciplinario, una investigación sobre el sentido del Barroco y su transferencia al Neobarroco desde la perspectiva de la teoría de la complejidad, la articulación de identidades complejas y conflictivas, la exploración de las tecnologías de la cultura y la creación de una base de humanidades digitales o numéricas para el uso de los investigadores de todo el mundo. No ha sido el único proyecto hispánico financiado, pero sí el más importante. El caso de *The Hispanic Baroque* es emblemático de la vitalidad del hispanismo canadiense actual, una disciplina multiforme que se proyecta hacia el futuro con firmeza y sin identificarse con el hispanismo estadounidense.

7. Referencias bibliográficas

Friedland, M. L. (2013), *The University of Toronto: A History*. Toronto: University of Toronto Press.

Gies, D. T. (2001), «El hispanismo que viene: Estados Unidos y Canadá», *Arbor*, 168 (664), pp. 493-511.

Giménez Micó, J. A. (2007), « Estudios hispánicos canadienses: estableciendo vínculos intramuros y extramuros», *Hispanic Issues Online*, 2, pp. 89-93. Disponible en: http://hispanicissues.umn.edu/assets/pdf/9-HIOL-2-7.pdf.

Goggio, E. (1954), «One Hundred Years of Italian and Spanish Studies at the University of Toronto», *The Modern Language Journal*, 38 (3), pp. 129-132.

Gordon, A. M. y Rugg, E. (eds.) (1980), *Actas del VI Congreso de la Asociación Internacional de Hispanistas*. Toronto: Department of Spanish and Portuguese, University of Toronto. Disponible en: http://cvc.cervantes.es/literatura/aih/aih_vi.htm.

Marín, D. (1958), *La intriga secundaria en el teatro de Lope de Vega*. Toronto: University of Toronto Press; México: Ediciones de Andrea.
– (1962), *Uso y función de la versificación dramática en Lope de Vega*. Valencia: Castalia.
– (1984), *Literatura hispano-canadiense: cuentos, poesía, teatro = Hispano-Canadian literature*. Toronto: Alianza Cultural Hispano-Canadiense.
Parker, J. H. (1952), «Necrologies. Milton Alexander Buchanan (1878-1952)», *Hispanic Review*, 20 (4), pp. 324-332.
Romanos, M. (2004), «Procesos de construcción y evolución del concepto de hispanismo desde la perspectiva de los estudios de literatura española», *Olivar*, 5 (5), pp. 77-86. Disponible en: http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/library?a=d&c=arti&d=Jpr3262.
Rossi, E. (1999), «Louise Fothergill-Payne (1933-1998)», *Bulletin of Hispanic Studies*, 76, pp. 297-302.
Sibbald, K. M. (1996), «Jorge Guillén at McGill: "Una marcha al Canadá, conforme, si no alegre"», en Sibbald, K. M. (ed.), *Guillén at McGill: Essays for a Centenary Celebration*. Ottawa: Dovehouse, pp. 13-38.

Recursos

Asociación Canadiense de Hispanistas: http://hispanistas.ca/.
Association of Hispanists of Great Britain and Ireland: https://community.dur.ac.uk/hispanists/.
French Studies at the University of Toronto 1853-1993: http://french.chass.utoronto.ca/dept-of-french/history/chapfm1b.html.

LA GÉNESIS Y EL DESARROLLO DE LOS ESTUDIOS DE ESPAÑOL EN CHINA[1]

Lu Jingsheng
Universidad de Estudios Internacionales de Shanghái

El gran filósofo y pedagogo chino Confucio no tuvo, en el remoto siglo V a. C., la visión futurista para predecir el nacimiento de una nueva lengua que ha ido convirtiéndose con el paso del tiempo en una de las más usadas en el mundo y con la que se produjo una de las obras literarias más importantes de la historia humana. Y a principios del siglo XVII, Miguel de Cervantes Saavedra, autor de dicha obra, pudo concebir, con su extraordinaria imaginación literaria, la promoción de la enseñanza de español en la tierra de Confucio. En la «Dedicatoria al Conde de Lemos» de la segunda parte de *Don Quijote* escribió:

> … el grande emperador de la China... me escribió una carta con un propio, pidiéndome o por mejor decir suplicándome se le enviase, porque quería fundar un colegio donde se leyese la lengua castellana y quería que el libro que se leyese fuese el de la historia de don Quijote. Juntamente con esto me decía que fuese yo a ser el rector del tal colegio.

La lengua castellana es el español, que así suelen llamarla los chinos. Sin embargo, esta gran empresa permaneció durante tres siglos y medio como un sueño propio del Manco de Lepanto. La «fundación de colegios» imaginada por el ingenioso escritor español donde se enseña su idioma no se inició en el gran país del Lejano Oriente sino hasta mediados del siglo pasado.

[1] El presente trabajo forma parte del proyecto de investigación «ELE en China, retos y estrategias», aprobado por el Fondo Nacional de Ciencias Sociales de China (14BYY071).

1. La génesis de los estudios de español en China (los años cincuenta del siglo xx)

La fundación de la República Popular China, declarada el 1 de octubre de 1949, terminó con una época de guerras sucesivas que había durado más de un siglo. Desde los primeros momentos de su existencia, el Gobierno puso mucho énfasis en la formación de profesionales con buen dominio de lenguas extranjeras y en reforzar el desarrollo de su enseñanza como una medida estratégica para conocer y ser conocido en el mundo exterior. Gracias a ello, el español, una de las lenguas más usadas del mundo, cobró su debido puesto en el sistema educativo del Nuevo Régimen.

Del 2 al 12 de octubre de 1952 se celebró en Pekín el Congreso de Paz de la Región de Asia y el Pacífico. Entre los participantes de 46 países, había unos 150 procedentes de 11 países latinoamericanos, los cuales representaban una tercera parte de los asistentes. Cuando se realizaban los preparativos para el gran acontecimiento, el pintor chileno José Venturelli, miembro del comité organizador, propuso para el congreso el servicio de traducción en español. Sin embargo, en aquel entonces fue imposible encontrar dentro del país a personas que supieran hablar y traducir esta lengua. El servicio deficiente de idiomas afectó inevitablemente al desarrollo del congreso y produjo también unas anécdotas chistosas. Tomemos como ejemplo el eslogan «¡Viva la paz!» escrito en cuatro lenguas (chino, ruso, inglés y español) y colocado a la entrada del auditorio. Cuando el encargado de recepción vio el signo de exclamación invertido y puesto al comienzo de la frase, mandó quitarlo en seguida creyendo que era un descuido, lo cual molestó a los representantes latinoamericanos en su entrada a la sesión inaugural del congreso[2]. Inspirado en ese episodio, Zhou Enlai, entonces primer ministro y ministro de Asuntos Exteriores, dio la instrucción de crear de inmediato la carrera de Español en la hoy Universidad de Estudios Extranjeros de Pekín. En diciembre del mismo año tomó cuerpo el primer Departamento de Español, con Wang Xie como director, Liu Xiaopei como secretario, Li Tiqian y Meng Fu como profesores y Xiao Zhenji y Cen Chulan como profesores ayudantes. El Departamento de Español se unió a los departamentos de Francés y Alemán para consti-

[2] Z. Huang (2004), *Redescubrimiento del Nuevo Continente: Zhou Enlai y América Latina*.

tuir la Facultad de Filologías Alemana, Española y Francesa. Al mismo tiempo, se seleccionó a 24 estudiantes para formar el grupo de la primera promoción de español, de los cuales 22 eran estudiantes de la misma escuela que habían cursado durante dos años inglés o francés, y otros dos funcionarios en activo. En marzo de 1953 se empezó a impartir el curso oficial de español con una duración de cuatro años, lo cual marcó la génesis de la enseñanza de dicho idioma como carrera universitaria en China.

En aquella época, sobre todo durante 1953 y 1954, las condiciones de la enseñanza de español eran precarias. Los profesores habían aprendido español de manera autodidacta y no tenían experiencia docente. Apenas había recursos bibliográficos, con tan solo dos tomos de un manual de español publicado en Moscú. Se impartían solo dos asignaturas: lectura intensiva, que incluía una parte de traducción, y gramática.

Entre 1953 y 1955 se incorporaron al Departamento de Español varios profesores hispanohablantes nativos. Cabe mencionar la labor de la profesora María Lecea, quien ofreció valiosas contribuciones en la formación de los primeros hispanistas chinos, por lo que fue galardonada en 1992 por el Gobierno chino con el Premio de la Amistad por considerarla «madre del hispanismo chino».

En 1954, frente a los cambios de la situación internacional, en la que China exploraba establecer relaciones económicas y comerciales con los países latinoamericanos, urgía formar cuadros que tuvieran formación tanto en español como en comercio exterior. Para ello, la hoy Universidad de Negocios y Economías Internacionales invitó al señor Zhang Xiongwu a abrir el curso oficial de español. Zhang había sido cónsul de China en San Francisco y retornó a la patria en mayo de 1954. Dominaba bastante bien el inglés y hablaba español como segunda lengua extranjera. Teniendo en cuenta la urgente demanda de profesionales con conocimientos de español, Zhang aceptó la tarea y creó en condiciones bastante difíciles el segundo centro docente de dicha lengua a nivel universitario en China. En septiembre de 1954 se admitió a diez alumnos como la primera generación de español en su escuela[3].

[3] Según datos que me ha facilitado Zhao Xuemei, profesora de español de la Universidad de Negocios y Economías Internacionales (赵雪梅:«对外经济贸易大学西班牙语专业的创建过程»).

La primera promoción de español de la Universidad de Estudios Extranjeros de Pekín se graduó en verano de 1956, llegando a ser los primeros hispanistas formados en China. Cinco graduados de esta promoción, Li Tingyu, Huang Zhiliang, Tang Posheng, Wang Huaizu y Li Xiuzhi se incorporaron al Departamento de Español para dedicarse a la docencia y de esta manera se convirtieron en los primeros profesores de español formados en el país.

En 1957 se graduaron los estudiantes de la primera promoción de español de la Universidad de Negocios y Economías Internacionales. Cuatro de ellos, Miao Yunru, Su Qiping, Li Xiulan y Jiang Xuegui, se quedaron en la escuela para ejercer la docencia, lo cual alivió en cierto modo la falta de docentes de español y contribuyó a formar al profesorado de dicha lengua en su etapa inicial.

En 1958 se abrieron cursos de traducción de alto nivel de inglés, francés y español en la Universidad de Estudios Extranjeros de Pekín para cubrir la demanda generada por el desarrollo de las relaciones internacionales. En septiembre del mismo año se inició el mencionado curso de español con los primeros cuatro estudiantes: Huang Zhiliang, Huang Shikang, Liu Xiliang y Feng Zhiying. El curso tenía asignaturas principales impartidas por los profesores Melendo y Lecea, con obras literarias como contenido principal. En febrero de 1959, se constituyó la Facultad de Español en esta universidad, lo cual marcó un hito importante en la historia del desarrollo de la enseñanza de español como carrera universitaria en China.

Los graduados de las primeras promociones de español formados en China fueron enviados a trabajar en los departamentos gubernamentales de asuntos exteriores, comercio exterior, instituciones de educación superior, entidades de periodismo internacional, estudios internacionales y casas editoriales en lenguas extranjeras. Muchos de ellos llegaron a ser dirigentes y ejecutivos de la sección de español en las distintas entidades e, incluso, ministros, embajadores, catedráticos, investigadores y altos directivos de grandes empresas.

A pesar de la escasez de materiales bibliográficos, los primeros profesores chinos de español emprendieron trabajos de investigación. En mayo de 1956 la Universidad de Estudios Extranjeros de Pekín celebró el I Simposio sobre Lenguas Extranjeras, en el que participaron Meng Fu y Liu Xiaopei con las ponencias «La popularidad de Don Quijote» y «Errores típicos de los alumnos chinos en el aprendizaje de la pronunciación española y consejos de

mejora», respectivamente. En octubre de 1959, se publicó el *Diccionario español-chino*, recopilado por el colectivo docente y algunos estudiantes del último curso de la mencionada facultad y basado en un *Diccionario español-ruso*; fue el primer diccionario bilingüe de chino y español elaborado por hispanistas chinos. En el mismo año se publicó el *Manual de la gramática española*, redactado por Zhang Xiongwu, libro que fue la primera gramática española escrita por un hispanista chino y que constituyó un fuerte impulso al desarrollo de los estudios de español en el país.

2. Pequeños momentos de auge del español en China (años sesenta-setenta)

La enseñanza de español experimentó dos momentos de auge en su etapa inicial en China. En los años cincuenta, aunque no había relaciones diplomáticas entre China y los países latinoamericanos, se desarrollaban constantemente los contactos no gubernamentales. En 1960 se establecieron relaciones diplomáticas entre China y Cuba, lo cual significó la apertura de las relaciones diplomáticas sino-latinoamericanas. En el mismo año, China fundó en Pekín la Asociación de Amistad Sino-Latinoamericana. Los crecientes intercambios políticos, económicos y culturales con los países hispanoamericanos generaron una apremiante demanda de cuadros conocedores de español y de la cultura del mundo hispanohablante, lo que urgió el aumento del número de estudiantes para ampliar la magnitud de la carrera de estudios hispánicos.

A partir de 1960, la Universidad de Estudios Extranjeros de Pekín empezó a admitir a gran cantidad de estudiantes. En los años 1960, 1964 y 1965, los alumnos admitidos alcanzaron casi un centenar por cada promoción.

En 1960, se creó la carrera de Filología Hispánica en la Universidad de Estudios Internacionales de Shanghái, la Universidad de Pekín, la Universidad de Estudios Extranjeros de Luoyang y la Universidad Normal de la Capital. La misma carrera universitaria se creó sucesivamente en 1963 en la Universidad de Lenguas y Culturas de Pekín, en 1964 en la Universidad de Estudios Internacionales de Pekín y la Universidad de Nanjing, y en 1965 en la Universidad de Estudios Extranjeros de Cantón, la Universidad de Estudios Internacionales de Xi´an y la Universidad de Estudios Internacionales de Sichuan. También dos escuelas incluían la carre-

ra de Filología Española: el Instituto Diplomático y el Instituto de Comercio Exterior de Shanghái. A partir del año 1964, las Escuelas de Lenguas Extranjeras en Pekín y Shanghái comenzaron a ofrecer cursos de español a nivel de primaria y secundaria.

En 1962 y 1964, el Gobierno chino envió a Cuba y a otros países unos diez profesores de español y más de cien graduados de bachillerato para cursar Filología Hispánica. La carrera registró una ampliación sin precedentes, lo que significó un primer momento de auge en el desarrollo de los estudios de español en China, en el que se formó a un gran contingente capacitado para la docencia universitaria de español y para trabajar en diversas entidades de asuntos exteriores y comercio exterior del país.

En 1966 se desató la Gran Revolución Cultural y el desarrollo de la enseñanza de español quedó estancado al igual que toda la educación superior en China.

En 1971, la 26.ª Asamblea General de la ONU llegó a aprobar la resolución de restablecer los derechos legítimos de la República Popular China en este organismo internacional. El acontecimiento representó un hecho histórico de gran transcendencia a escala mundial y fomentó el acelerado desarrollo de las relaciones entre China y los países de habla hispana. Durante los años 1970-1980, ocho países hispanohablantes formalizaron relaciones diplomáticas con China, a saber: Chile (1970), Perú (1971), México (1972), Argentina (1972), España (1973), Venezuela (1974), Ecuador (1980) y Colombia (1980). Las relaciones intergubernamentales reforzadas fomentaron a su vez los intercambios y la cooperación cultural y económica y, por consiguiente, generaron más demanda de profesionales con formación en estudios hispánicos.

A partir de 1971, en algunas escuelas superiores como la Universidad de Estudios Extranjeros de Pekín y la Universidad de Estudios Extranjeros de Shanghái se volvió a admitir estudiantes de español. A mediados de los años setenta, en 14 universidades distribuidas en seis ciudades de China se ofrecían cursos de español. Además, el Gobierno envió a varios grupos de licenciados en letras hispánicas a México y otros países hispanohablantes para que realizaran cursos de especialización en la lengua española y la cultura hispánica[4]. De este modo, la enseñanza de español en las universi-

[4] Fui uno de ellos y estudié dos años (1976-1978) en El Colegio de México.

dades chinas logró una magnitud considerable, lo cual representó el segundo momento de auge en el desarrollo de los estudios de español en China.

A finales de 1972, para facilitar los futuros trabajos de docencia, traducción e investigación, se formó en la Universidad de Estudios Extranjeros de Pekín un grupo para la redacción del *Nuevo diccionario español-chino*. Más tarde, en la Universidad de Estudios Internacionales de Shanghái tomó cuerpo otro grupo para la elaboración del *Diccionario manual español-chino*. El *Nuevo diccionario* se publicó en 1980 con 43.000 voces por Shanghai Translation Publishing House y el *Diccionario manual*, en 1982 con 82.000 voces por The Commercial Press.

3. La recesión y recuperación del español en China (años ochenta-noventa)

El desarrollo de la enseñanza de lenguas extranjeras guarda una estrecha relación con el estado de las relaciones exteriores de un país. La situación del español en China sufrió una recesión en los años ochenta tras los dos momentos previos de auge.

En 1978 China inició una gran empresa de reforma y apertura al exterior que fomentó el crecimiento económico y promovió el desarrollo gradual de los contactos con el mundo exterior, que han contribuido al ascenso del país. No obstante, en las primeras etapas del proceso de reforma y apertura, debido a razones históricas, regionales y de niveles de desarrollo socioeconómico, las relaciones de China con los países hispanohablantes quedaban relegadas a la «lista de espera», lo cual trajo como consecuencia una recesión en la enseñanza de español en China. De hecho, a principios de los años ochenta la carrera de Español en las escuelas superiores chinas descendió a su punto más bajo de depresión. En 1979 solo se admitió a 15 estudiantes de español en todo el país. En 1982 había 11 departamentos universitarios de español con 182 profesores y 123 estudiantes.

Frente a la escasa demanda, la Dirección General de Educación Superior del Ministerio de Educación convocó en 1982, en la Universidad de Estudios Internacionales de Shanghái, un foro nacional sobre la enseñanza de español en los cursos universitarios. Fue el primer encuentro a nivel nacional sobre los estudios de español en China, por lo que su celebración llamó mucho la atención a pesar de

que el tema de la reunión era el reajuste y la reducción del número de centros docentes de español. Participaron en el foro 19 representantes provenientes de 11 universidades con programa de español, a saber: Pu Yunnan, Shi Yongling y Sun Yizhen, de la Universidad de Estudios Internacionales de Shanghái; Liu Xiaopei, Wang Huaizu y Dong Yansheng, de la Universidad de Estudios Extranjeros de Pekín; Shen Shiyan y Xu Zenghui, de la Universidad de Pekín; Zhang Xiongwu y Meng Jicheng, de la Universidad de Economía y Comercio Exterior; Wu Huxin y Lü Longgen, de la Universidad de Estudios Internacionales de Pekín; Meng Xianchen, de la Universidad de Lenguas y Culturas de Pekín; Sun Jiameng y Ni Huadi, de la Universidad de Nanjing; Xu Xinhua, de la Universidad de Estudios Extranjeros de Luoyang; Chen Guojian, de la Universidad de Estudios Extranjeros de Cantón; Ma Yunzhen, de la Universidad de Estudios Internacionales de Tianjin; Tao Yuping, de la Universidad de Estudios Internacionales de Xi'an.

En la reunión se acordó para la carrera universitaria de Español la directriz de «controlar la magnitud de admisión, reducir el número de departamentos de español, mejorar la calidad de la enseñanza y reforzar la investigación y la formación del profesorado». Se decidió limitar la admisión anual a unos 30-40 nuevos estudiantes en todo el país y reducir de 11 a 7 el número de departamentos de español. Sin embargo, el español es de hecho una de las lenguas más habladas del mundo y su estatus de «lengua pequeña» o «carrera fría» en China no se correspondía con el lugar que ocupaba como idioma internacional, de lo cual eran conscientes tanto las autoridades de educación como los departamentos de español, quienes previeron «algún crecimiento de la carrera de Español durante el VII Plan Quinquenal Nacional (1986-1990)»[5].

Durante aquel periodo, aunque una parte del profesorado abandonó el altar docente para dedicarse a otros sectores o profesiones, una suma considerable de profesores perseveraban en las aulas, estudiando y escribiendo, a pesar de la soledad profesional. Gracias a su vocación, se logró conservar un contingente clave de la carrera de Español y asentar una base sólida para el posterior desarrollo del hispanismo en China. A todo ello se deben los éxitos posteriores en

[5] Ministerio de Educación de China (1982), *El esbozo del proyecto del reajuste y la reforma de la carrera de español* (教育部:«关于西班牙语专业调整改革方案征求意见稿»).

la creación de programas de máster y doctorado en Filología Hispánica, la profundización de la enseñanza e investigación de la lengua española y la cultura hispánica, la recopilación y publicación de diccionarios bilingües de chino y español, la traducción a chino de numerosas obras literarias importantes de España e Hispanoamérica, así como la edición de monografías y antologías sobre los estudios de América Latina y España.

Tras la clausura del foro, se celebró el congreso nacional para la fundación de la Asociación China de Enseñanza de Español y Portugués, en el que se eligió como presidente a Pu Yunnan, de la Universidad de Estudios Internacionales de Shanghái, vicepresidentes a Zhang Xiongwu, Cen Chulan, Sun Jiameng y Xu Zenghui, y secretario general a Xu Ruihua. Durante el encuentro se organizó por primera vez un simposio nacional sobre la lengua española. Seis profesores de español dictaron ponencias en una sesión plenaria: Dong Yansheng («Sobre la sintaxis española»), Shen Shiyan («La lengua castellana y el español de América»), Meng Jicheng («Acerca de las teorías de traducción»), Lü Longgen («El lenguaje periodístico en español»), Lu Jingsheng («Los valores y usos del pronombre español 'se'») y Ni Huadi («Acerca de los aspectos de los verbos en español»).

Durante un buen número de años después del encuentro nacional de 1982, la enseñanza de español en China seguía en declive. La demanda social al respecto era casi nula. Obviamente, el español es una de las lenguas más habladas del mundo con más de 500 millones de hablantes distribuidos en más de 20 países. Era imposible que el mundo hispánico, que cubría un vasto territorio con ricos recursos naturales y representaba un mercado enorme, quedara fuera de la perspectiva de la apertura china. Como se había previsto en el Foro de Shanghái de 1982, a partir de mediados de los años ochenta, la carrera de Español empezó una etapa de lenta recuperación.

Por otra parte, la situación de recesión y lenta recuperación fue agotando la paciencia del profesorado y un considerable número de profesores abandonaron la docencia para dedicarse a los negocios o pasar a trabajar en otras actividades profesionales. La tendencia a salir de la escuela, prolongada hasta mediados de los noventa, trajo como consecuencia el fenómeno de los vacíos de edad que existen hoy en día en el profesorado de español en toda China; es decir: escasean los profesores con 40 y 60 años de edad, lo cual implica una

ardua tarea en la formación de profesores que requiere una solución apremiante para el desarrollo acelerado que afronta la carrera de Español en China en los próximos años.

En contraste con el abandono del aula, había también permanencia firme en el altar académico. Una buena cantidad de profesores de español resistían las tentaciones propias de los intereses económicos y seguían recreándose en el campus universitario, deambulando entre el aula y la biblioteca, en busca de la razón profesional a la que se consagraban por vocación. Como había pocas horas de clase, los profesores dedicaban más tiempo a la investigación académica. En lugar de perseguir éxitos inmediatos, optaban por realizar proyectos de largo alcance, huyendo de la impaciencia y dedicándose en cuerpo y alma a las actividades académicas, con el propósito de hacer aportes sustanciales a la construcción de la infraestructura del hispanismo en China.

En 1982 el Ministerio de Educación de China creó, en la Comisión de Elaboración y Revisión de los Materiales Didácticos de Lenguas Extranjeras para las Escuelas Superiores, el Grupo de Español, que componían el director Dong Yansheng y los miembros Sun Jiameng, Shen Shiyan, Lü Longgen y Xu Ruihua. El Grupo de Español y la Asociación China de Enseñanza de Español y Portugués llevaban a cabo actividades conjuntamente. Convocaban cada año un encuentro nacional sobre la enseñanza de español. El tema central de las reuniones era la elaboración de los manuales de español y concretamente consistía en revisar los seis tomos del manual *El español* redactado por Dong Yansheng. La primera sesión de revisión tuvo lugar en la Universidad de Nanjing para examinar el primer tomo del citado manual. El profesor Zhang Xiongwu dirigió la revisión junto con otros participantes: Cen Chulan, Shen Shiyan, Xu Zenghui, Sun Jiameng, Sun Dunhan, Chen Guojian, Lü Longgen y Xu Ruihua. Estos realizaron un serio y riguroso análisis del borrador del manual y propusieron consejos detallados y concretos de modificación y mejora. La versión modificada por el autor fue aprobada en la segunda sesión de revisión celebrada el año siguiente y se publicó en 1985 por The Commercial Press. A partir de la revisión del segundo tomo, Sun Yizhen se incorporó al Grupo de Español para retomar el trabajo dejado por Xu Ruihua por estudiar en el extranjero. Con la aprobación sucesiva, los tomos 2 a 6 del manual salieron a la luz durante el periodo de 1986 a 1991.

El español fue el primer manual completo de dicho idioma elaborado por hispanistas chinos y recogía las experiencias docentes acumuladas a lo largo de tres décadas. El autor del libro, Dong Yansheng, con sólida base profesional y amplios conocimientos, lleva medio siglo en la primera fila de la docencia y es objeto de gran respeto entre sus colegas y alumnos de español. Al ver la luz, *El español* se convirtió en el manual principal para la asignatura de español en todos los cursos universitarios de China y fue usado ampliamente en otros cursos de español. Años después, el autor lo renovó y lo publicó con el título de *Español moderno*, de seis tomos, con la colaboración de Liu Jian en los tres primeros, en el que se recompusieron casi todos los textos y se conservaron el marco estructural y el formato de las lecciones. El nuevo manual se publicó por la Editorial Enseñanza e Investigación de Lenguas Extranjeras entre los años 1999 y 2007.

Otros materiales didácticos importantes publicados en ese periodo fueron: *Nuevo curso de gramática española práctica* (Sun Yizhen, Ed. Educación de Lenguas Extranjeras de Shanghái, 1987), *Manual de documentación y correspondencia en español* (Zhang Xuhua, Ed. Educación de Lenguas Extranjeras de Shanghái, 1987), *Lectura en español* (1-4) (Fu Xiaofang *et al.*, Ed. Enseñanza e Investigación de Lenguas Extranjeras, 1988), *Curso de traducción del español al chino* (Sun Jiameng *et al.*, Ed. Educación de Lenguas Extranjeras de Shanghái, 1988), *Historia de la literatura latinoamericana* (Zhao Deming *et al.*, Ed. Universidad de Pekín, 1989), *Curso de traducción del chino al español* (Zhao Shiyu *et al.*, Ed. Enseñanza e Investigación de Lenguas Extranjeras, 1989), *La estilística de la lengua española* (Zhang Xuhua, Ed. Educación de Lenguas Extranjeras de Shanghái, 1990), *Panorama de la cultura española* (Lian Meijin, Ed. Educación de Lenguas Extranjeras de Shanghái, 1991), *Español superior* (Sun Jiameng, Ed. Universidad de Nanjing, 1994), etc.

En esos años era muy limitada la posibilidad de publicar trabajos académicos en el área de la Filología Hispánica. Para promover la iniciativa de la investigación, la Asociación China de Enseñanza de Español y Portugués convocaba simposios académicos durante su sesión anual y buscaba el apoyo para publicar los trabajos de valor. En 1985 se editó un número especial sobre el español en la revista *Lenguas extranjeras* (1985-4) de la Universidad de Estudios Internacionales de Shanghái, en el que se recogieron 14 ponencias selec-

cionadas de los tres simposios académicos nacionales de 1982 a 1984. Siendo la primera antología de artículos académicos del hispanismo chino, su publicación tuvo un gran valor y constituyó una labor encomiable por parte de los autores al reflejar el esfuerzo y la dedicación académica de estos hispanistas durante la época de declive de la carrera de Español. En 1993 se publicó un número especial de la *Revista Académica de la Universidad de Estudios Internacionales de Pekín* (1993-4), con 15 artículos seleccionados.

En cuanto a los éxitos logrados por los hispanistas docentes chinos en el periodo de recesión, cabe mencionar también la recopilación de los diccionarios bilingües de español y chino. Los hispanistas chinos siempre prestan mucha atención a este trabajo lexicográfico, porque creen que es necesario establecer un sistema de diccionarios bilingües entre los dos idiomas para llevar a efecto una comunicación intercultural de más alto nivel entre las dos comunidades lingüísticas. Durante el proceso de lenta recuperación, muchos departamentos y profesores de español se dedicaban a los trabajos de investigación y en el terreno lexicográfico realizaban tanto diccionarios prácticos o de bolsillo, de preparación menos laboriosa, como de gran volumen, que requerían mucho tiempo de trabajo. Tras la publicación del *Diccionario manual español-chino* en 1980, el Departamento de Español de la Universidad de Estudios Internacionales de Shanghái emprendió la tarea de hacer el *Nuevo diccionario chino-español*. Bajo la dirección de Sun Yizhen, más de diez profesores participaron en el gran proyecto y terminaron en unos diez años el borrador con unos seis mil caracteres chinos de encabezamiento y setenta mil voces. Tal vez debido a que la carrera de Español se encontraba en declive, la revisión y la edición de la obra por parte de la casa editorial tardaron casi otros diez años en ser concluidas, y finalmente se publicó en 1999 por The Commercial Press. A principios de los años noventa, una vez que entregó la versión definitiva del *Nuevo diccionario chino-español*, el profesor Sun Yizhen, sin parar de trabajar, empezó la redacción del *Gran diccionario español-chino nueva era* en colaboración con otros once autores, la mayoría de los cuales eran profesores de la Universidad de Estudios Internacionales de Shanghái. Este *Diccionario*, que recogía más de 130.000 voces en español, se publicó en 2008 por The Commercial Press. El profesor Sun Yizhen, persistente en su vocación, no paró de cultivar el terreno de las letras, aun a edad avanzada, y destacó en el campo

de los trabajos lexicográficos bilingües entre chino y español, lo que siempre ha provocado gran admiración. Los dos diccionarios hermanos, *Gran diccionario español-chino nueva era* y *Nuevo diccionario chino-español*, se consideran los mayores y mejores de todos los diccionarios de esta índole.

En 1992, el Ministerio de Educación de China decidió transformar la entonces Comisión de Elaboración y Revisión de los Materiales Didácticos para las Especialidades Universitarias de Lenguas Extranjeras en el Consejo de Asesoramiento para la Enseñanza de Lenguas Extranjeras como Especialidad Universitaria. El nuevo organismo, que asumió las tareas de investigación, consulta, orientación y servicio, funcionaba como consultoría en el área de la enseñanza de lenguas extranjeras para el Ministerio de Educación. Dentro del Consejo se formaron ocho secciones de trabajo: inglés, japonés, ruso, alemán, francés, español, árabe y el resto de lenguas minoritarias. La Sección de Español tenía como director al profesor Xu Ruihua, de la Universidad de Estudios Internacionales de Shanghái. A pesar del declive de la carrera de Español y la falta de recursos económicos para realizar actos académicos, la Sección de Español llevó a cabo una gran cantidad de trabajos serios y minuciosos en la elaboración del *Programa de enseñanza para cursos básicos de las especialidades de lengua española en escuelas superiores chinas*[6].

4. Desarrollo acelerado de los estudios de español en China (siglo xxi)

A partir de mediados de la década de los noventa, con la profundización y extensión de la reforma y apertura que pone en marcha el Gobierno chino como política fundamental, comienza a recuperarse la demanda de profesionales con buen dominio de español. Esto, junto con el crecimiento acelerado de la educación superior que China experimentaba entonces, generó un crecimiento de la enseñanza de español en el país. Las siete instituciones de educación superior que habían conservado el departamento de español durante el periodo de reajuste y reducción empezaban a ampliar los cupos de admisión. Otras instituciones que habían suspendido la docencia de

[6] Sección de Español del Consejo de Asesoramiento para la Enseñanza de Lenguas Extranjeras como Especialidad Universitaria (1998), *Programa de enseñanza para cursos básicos de las especialidades de lengua española en escuelas superiores chinas*.

español pero que habían conservado el profesorado de esta lengua empezaron a admitir de nuevo a estudiantes de español.

En noviembre de 1997, el Ministerio de Educación renovó el Consejo de Asesoramiento para la Enseñanza de Lenguas Extranjeras como Especialidad Universitaria y nombró a Lu Jingsheng vicepresidente del Consejo Nacional y director de la Sección de Español, cargo que ocupa en tres renombramientos ininterrumpidos hasta el día de hoy. La Sección de Español programó los siguientes trabajos: concluir la publicación y promover la aplicación del *Programa de enseñanza para cursos básicos de las especialidades de lengua española en escuelas superiores chinas*; poner en marcha la elaboración del *Programa de enseñanza para cursos superiores de las especialidades de lengua española en escuelas superiores chinas*[7]; efectuar una investigación general sobre la situación de la enseñanza de español en las escuelas superiores de todo el país para hacer el inventario de los recursos existentes, hallar los problemas y determinar las estrategias de desarrollo; coordinar la elaboración de materiales didácticos; promover intercambios y colaboraciones entre los diversos departamentos de español en China y los agentes de la cooperación internacional.

La Sección de Español encomendó al profesor Lü Longgen el diseño del *Formulario de la encuesta general sobre los departamentos universitarios de español de China*, que recogía información sobre el número de estudiantes, el profesorado, el plan de estudios, así como la elaboración y el uso de materiales didácticos. De acuerdo con los datos recogidos en la encuesta, Lu Jingsheng redactó el informe *Análisis de la encuesta de los departamentos universitarios de español en China*. Según señalaban los datos, la enseñanza de español en China ya se libró de la sombra de la sombra de la recesión surgida a comienzos de los años ochenta y, tras más de diez años de recuperación, se encontraba de nuevo en la senda del desarrollo, «un desarrollo moderado» como se comentaba entonces de manera prudente.

El número de matrículas de estudiantes de español aumentó de 116 en 1982 a 634 en 1997. El número de profesores de español en plantilla registró una reducción de 182 a 103 durante el mismo

[7] Sección de Español del Consejo de Asesoramiento para la Enseñanza de Lenguas Extranjeras como Especialidad Universitaria (2000), *Programa de enseñanza para cursos superiores de las especialidades de lengua española en escuelas superiores chinas*.

periodo, de modo que tendía a ser equilibrada la proporción entre profesores y estudiantes. No obstante, existía un gran desnivel en cuanto a la capacitación del profesorado entre diferentes instituciones. Se notaba un bajo nivel de titulación académica y una estructura de edad desequilibrada debido a la falta de profesores de entre 30 y 40 años. En cuanto al plan de estudios, estaban completas, con horas de clase suficientes, las asignaturas prácticas destinadas a desarrollar las destrezas de comprensión auditiva, expresión oral, lectura, expresión escrita y traducción, lo cual garantizaba que los estudiantes adquirieran un sólido dominio de las destrezas básicas en español y una hábil competencia comunicativa. Sin embargo, las asignaturas teóricas se concentraban en la lengua y la literatura, y eran escasas las asignaturas que contribuían a la ampliación de conocimientos culturales y a la aptitud profesional de los estudiantes. Por lo tanto, era necesario tomar medidas eficientes para reforzar el profesorado y actualizar sus conocimientos a fin de adecuarse al requerimiento de las especificaciones para los profesionales especializados en lenguas extranjeras en el nuevo siglo XXI y satisfacer la demanda de recursos humanos multilingües, que venía aumentando a medida que se ampliaba la apertura del país. En el Encuentro Nacional de Enseñanza Universitaria de Español celebrado en 1998, Lu Jingsheng presentó el mismo informe, que fue ampliamente compartido entre los responsables de español de diversas universidades que participaron en la reunión.

Al entrar en el nuevo siglo y ante la nueva situación, era preciso hacer un análisis correcto y un pronóstico adecuado sobre la tendencia evolutiva de la carrera de Español en las escuelas superiores chinas. Para describir y ubicar de manera correcta la perspectiva de desarrollo de la enseñanza de español en China, Lu Jingsheng empezó en 2000 el proyecto de investigación «Estrategias de desarrollo para la enseñanza universitaria de español en el nuevo siglo», que se publicó en el libro *Reformas y prácticas de la enseñanza de lenguas extranjeras*[8], fruto del proyecto de investigación sobre reformas de la enseñanza de lenguas extranjeras en el nuevo siglo del Ministerio de Educación. En el informe se analizaron el creciente peso de español en el mundo, la importancia que tenían los países hispanohablan-

[8] J. Lu (2003), «Estrategias de desarrollo para la enseñanza universitaria de español en el nuevo siglo», en W. Dai (ed.), *Reformas y prácticas de la enseñanza de lenguas extranjeras*.

tes en la disposición de las relaciones exteriores de China, así como la situación y la perspectiva de los contactos políticos, económicos y culturales de China con los países hispanohablantes. De acuerdo con las necesidades de desarrollo y planificación de la educación superior en China, el informe reafirmó las posibilidades y la necesidad de un mayor crecimiento del número de estudiantes universitarios de español en China. El informe propuso cinco medidas para el desarrollo de la enseñanza de español en los cursos universitarios: 1) aumentar gradualmente el número de estudiantes de español; 2) distribuir adecuadamente los departamentos universitarios de español por todo el país; 3) reformar y perfeccionar las especificaciones y los modelos de formación de profesionales con dominio de español; 4) fortalecer la capacitación del profesorado y acelerar la formación de profesores jóvenes; 5) establecer un mecanismo para compartir los recursos didácticos de español existentes en diversas universidades del país.

Todos los años, aprovechando la celebración del Encuentro Nacional de Enseñanza Universitaria de Español, la Sección de Español hacía una encuesta sobre los departamentos universitarios de español en China y con los datos recogidos componía el informe general sobre el estado actual de la carrera de Español en todo el país. De acuerdo con el informe arriba mencionado, en 1999 se registraban doce universidades con departamento de español y el número de estudiantes de licenciatura y de máster aumentó a 917 y 44 respectivamente.

Al entrar en el nuevo milenio, China comenzó a intensificar sus contactos con el mundo exterior. Tanto España como muchos países latinoamericanos empezaron a fomentar las relaciones y los intercambios múltiples con China y a animar a sus empresas a entrar en el mercado chino. En noviembre de 2000, España organizó en el Centro de Exposición de Shanghái la «Expohabitat 2000 de España», acontecimiento sin precedentes; a través del Departamento de Español de la Universidad de Estudios Internacionales de Shanghái, se contrató a cerca de 200 traductores y azafatas de español para la feria. Por otra parte, China también comenzó a prestar más atención a las posiciones especiales que ocupaban España y Latinoamérica en la estructura de la política mundial, de modo que se inició una tendencia creciente que propiciaba los contactos entre China y los países hispanohablantes. Aumentaba el deseo de las empresas chinas de efectuar inversiones y establecer colaboraciones en el extranjero.

Crecía al mismo tiempo la demanda de profesionales con dominio de español tanto en cantidad como en calidad. Todo ello implicaba un ambiente favorable para la promoción del español en el país. La carrera de Español en las escuelas superiores se encontraba por fin con oportunidades de expansión y adquiría un rápido crecimiento en cuanto al volumen de docencia.

El decenio entre 1997 y 2007 fue un periodo de desarrollo gradual pero continuo de la enseñanza de español en China, hasta llegar a un momento de expansión de la presencia de la carrera de Español en la educación superior del país. A partir del año 2002, nacían sin cesar nuevos departamentos universitarios de español y proliferaban cursos de español en todos niveles educativos y de diversos tipos. De acuerdo con los datos recogidos en el año 2007, en China había unos 40 departamentos universitarios de español, en los que se matricularon más de 5.000 alumnos de licenciatura y diplomatura, y 78 estudiantes de posgrado.

Los estudios universitarios constituyen una vía importante a través de la cual los jóvenes pueden encontrar un buen empleo. La enseñanza de español presenta muy buenas perspectivas de crecimiento en China, ya que en el mercado laboral crece sin cesar la demanda de profesionales con buen dominio de español. A partir de mediados de los años noventa, la admisión de estudiantes universitarios ha ido en aumento ininterrumpido en todo el país y, como consecuencia, ahora hay una situación general bastante difícil en cuanto al empleo para los graduados universitarios. En contraste con ello, los graduados en la carrera de Español suelen encontrar salidas relativamente buenas. En 2008, realizamos una encuesta para la redacción del informe *Propuesta para el desarrollo estratégico de la carrera universitaria de español*[9] y, de acuerdo con los datos ofrecidos por los miembros de la Sección de Español, el porcentaje de empleo de los graduados en español reportaba un 100%, ocupando los primeros puestos en sus respectivas universidades.

En correspondencia con las buenas perspectivas de empleo para los graduados en español, se halla en constante alza la opción por dicha carrera por parte de los solicitantes de los estudios universitarios en la «selectividad china». En 2011, dos de cada tres graduados

[9] J. Lu (2008), *Propuesta para el desarrollo estratégico de la carrera universitaria de español*, informe de investigación presentado al Ministerio de Educación de China.

de bachillerato con la calificación más alta en *gaokao* (examen de selectividad chino) de Pekín coincidieron en elegir la carrera de Español como su primera opción, caso que se repitió en 2013 con el único «campeón» de *gaokao* de Pekín. Los jóvenes aspirantes muestran un entusiasmo y un fervor por el español tan convincentes que, en comparación con aquella posición de «carrera fría» en los años ochenta y noventa, ahora la sensación es estar viviendo un cambio drástico[10].

Según los últimos datos, hasta el año 2013 existen en diversas partes del país (sin contar las zonas de Hong Kong, Macao y Taiwán) 62 centros docentes superiores con departamento de español para impartir cursos de español a nivel de licenciatura y unos 20 a nivel de diplomatura, en los cuales están matriculados oficialmente unos 15.000 estudiantes de carrera en lengua española. Doce universidades ofrecen programas de español a nivel de máster y tienen matriculados a unos 160 estudiantes de posgrado. Tres universidades imparten cursos de español a nivel de doctorado y cuentan con 21 doctorandos. Se estima que en China unos 550 profesores a tiempo completo, chinos e hispanohablantes nativos, se dedican a la enseñanza de la lengua española como carrera universitaria.

Además, muchas instituciones docentes superiores ofrecen la asignatura de español como segunda lengua extranjera dirigida a estudiantes de carrera de otros idiomas, la asignatura de español como optativa común para los estudiantes de otras carreras universitarias fuera de los estudios de lenguas extranjeras y la asignatura de español con fines específicos para las empresas con orientación exterior. Además, hay cursos libres de español impartidos por los departamentos de español universitarios y otros centros docentes extraescolares. Sería difícil extraer una cifra exacta de la cantidad de personas que aprenden español en las diferentes formas en que se oferta, pero se estima que hay entre 30.000 y 40.000 estudiantes de español en todo el país.

5. A modo de conclusión

Si el crecimiento de la enseñanza de español que se experimentó en China a principios de los sesenta y mediados de los setenta respectivamente se puede considerar constitutivo de los pequeños

[10] Q. Wen y H. Xu (eds.) (2013), *Anuario de la educación de lenguas extranjeras de China: 2011*.

momentos de auge, la expansión que se ha presentado en los últimos años hemos de entenderla como el momento de auge definitivo. El rápido crecimiento del número de estudiantes trae oportunidades de desarrollo para la carrera de Español, pero también conlleva una serie de retos y problemas por resolver, tales como la determinación del objetivo y las especificaciones de la formación, la preparación de profesores, la elaboración de materiales didácticos, la investigación sobre la metodología y la evaluación de la docencia. Entre ellos, lo más apremiante es mejorar el estado actual del profesorado de español[11]. Deseamos que el crecimiento del hispanismo en China se revista de un carácter de desarrollo sostenible y que pueda evitar los altibajos que sufrió durante y después de esos pequeños momentos de auge en el siglo xx. Ante la perspectiva del rápido crecimiento de la enseñanza de español en el país, los hispanistas docentes chinos debemos reflexionar para resolver un problema real: ¿cómo ofrecer excelencia académica y garantizar la calidad de la enseñanza para los alumnos universitarios?

La enseñanza de español en China ha experimentado más de medio siglo de formación y evolución. Los hispanistas docentes chinos de varias generaciones se han esforzado con tenacidad en investigar y llevar a la práctica sus propuestas de mejora y, aprovechándose de la gran tendencia de reforma y apertura que se practica en el país en las últimas tres décadas, han logrado notables éxitos en la promoción del español en China, lo cual ha llamado la atención de las instituciones promotoras de dicha lengua. Personalmente, he tenido el honor de ser premiado en 2007 con la Llave de la Ciudad en el IV Congreso Internacional de la Lengua Española, que se celebró en Cartagena de Indias, Colombia, en el que participé invitado por el Instituto Cervantes y la Real Academia Española, y en 2013 con la Encomienda de la Orden del Mérito Civil[12]. Los honores arriba mencionados constituyen un reconocimiento a los éxitos logrados por los hispanistas chinos en su conjunto en la promoción del español en China e implican para mí un mayor compromiso con la enseñanza de la lengua de Cervantes en tierra de Confucio.

---

[11] J. Lu (2009), «Desarrollo de la enseñanza de la lengua española», en W. Dai y W. Hu (eds.), *Estudios del desarrollo de la educación de las lenguas extranjeras de China (1949-2009)*, pp. 336-376.

[12] Véase: http://www.exteriores.gob.es/Embajadas/PEKIN/es/Noticias/Paginas/Articulos/20131202_NOT1.aspx.

6. Referencias bibliográficas

Huang, Z. (2004), *Redescubrimiento del Nuevo Continente: Zhou Enlai y América Latina*. Pekín: Saber del Mundo (黄志良:«新大陆的再发现——周恩来与拉丁美洲», 世界知识出版社, 2004).

Lu, J. (2003), «Estrategias de desarrollo para la enseñanza universitaria de español en el nuevo siglo», en Dai, W. (ed.), *Reformas y prácticas de la enseñanza de lenguas extranjeras*. Shanghái: Educación de Lenguas Extranjeras de Shanghái (戴炜栋主编:«外语教学改革与实践», 上海外语教育出版社, 2003).

– (2008), *Propuesta para el desarrollo estratégico de la carrera universitaria de español*. Pekín: Ministerio de Educación de China (陆经生: «西班牙语专业战略发展建议书», 教育部调研报告, 2008).

– (2009), «Desarrollo de la enseñanza de la lengua española», en Dai, W. y Hu, W. (eds.), *Estudios del desarrollo de la educación de las lenguas extranjeras de China (1949-2009)*. Shanghái: Educación de Lenguas Extranjeras de Shanghái, pp. 336-376 (陆经生，2009，«西班牙语教育发展研究»，戴炜栋、胡文仲：«中国外语教育发展研究（1949-2009）» 第 336-376 页，上海外语教育出版社, 2009).

Ministerio de Educación de China (1982), *El esbozo del proyecto del reajuste y la reforma de la carrera de español* (教育部:«关于西班牙语专业调整改革方案征求意见稿»). Pekín: Ministerio de Educación de China.

Sección de Español del Consejo de Asesoramiento para la Enseñanza de Lenguas Extranjeras como Especialidad Universitaria (1998), *Programa de enseñanza para cursos básicos de las especialidades de lengua española en escuelas superiores chinas*. Shanghái: Educación de Lenguas Extranjeras de Shanghái (高校外语专业教学指导委员会西班牙语组: «高等学校西班牙语专业基础阶段教学大纲», 上海外语教育出版社,1998).

– (2000), *Programa de enseñanza para cursos superiores de las especialidades de lengua española en escuelas superiores chinas*. Shanghái: Educación de Lenguas Extranjeras de Shanghái (高校外语专业教学指导委员会西班牙语组:«高等学校西班牙语专业高年级阶段教学大纲», 上海外语教育出版社, 2000).

Wen, Q. y Xu, H. (eds.) (2013), *Anuario de la educación de lenguas extranjeras de China: 2011*. Pekín: Enseñanza e Investigación de Pekín (文秋芳、徐浩主编: «2011中国外语教育年度报告», 外语教学与研究出版社，2013).

ANDANZAS DEL HISPANISMO EN JAPÓN

Shoji Bando
Universidad de Estudios Extranjeros de Kioto

Hiroto Ueda
Universidad de Tokio

1. Introducción

Para empezar nos preguntamos qué significan el «hispanismo» o los «estudios hispánicos» en Japón[1]. Especialmente en contraste con los «estudios franceses», los «estudios alemanes», etc., no existe casi ninguna obra titulada «Estudios hispánicos» en nuestro país. Considerando las numerosas actividades de investigación que se han llevado a cabo en los últimos años, aunque sin llegar al nivel de los países occidentales, es sumamente lamentable que no contemos con una obra así titulada.

Norio Shimizu, en su artículo «Hispanismo en Japón»[2] define el «hispanismo» de la manera siguiente: «De momento definiremos provisionalmente el hispanismo o estudios hispánicos como el estudio académico de los aspectos culturales de España»[3].

---

[1] Los epígrafes del 1 a 9 de este artículo son fruto de la traducción y adaptación del prefacio de la obra de S. Bando (2005), *Bibliografía de estudios hispánicos en Japón*. Ohtsu: Kourosha, publicada originariamente en japonés. En la traducción de este artículo al español ha participado Ana Isabel García, de la Universidad de Tokio, en colaboración con el profesor Hiroto Ueda. El epígrafe 10 es una nueva versión preparada por el profesor S. Bando. La tabla presentada en la adenda final está basada en la citada obra *Bibliografía de estudios hispánicos en Japón*.

[2] N. Shimizu (2000), en la obra *Invitación a los estudios regionales. España e Hispanoamérica*. Universidad Sofía, en japonés.

[3] Traducción nuestra.

Por otra parte Takeo Kuwabara dice en su *Introducción a los estudios franceses*[4]:

> Nadie puede negar que en todas las disciplinas de los estudios académicos, hoy es normal la especialización por la cual avanzan los mismos. Sin embargo, cuanto más se especializan, tanto más al mismo tiempo se exige su concisión y brevedad. No olvidemos que si escatimamos esfuerzos para alcanzar este objetivo, el estudio a nuestros ojos se revela limitado y finalmente deja de ser humano.

Y el autor llega a esta reflexión proponiendo los estudios franceses como un campo académico sintetizado.

De esta manera, el hispanismo debería ser el estudio profundo, multifacético y sintético sobre España. Y lo más importante es poseer la conciencia de que un estudio hispánico nunca se debe limitar a mantener una actitud disciplinaria colectiva, sino que se constituye al mismo tiempo como una postura individual. En otras palabras, sería fundamental situar constantemente el estudio de cada investigador dentro de la totalidad de los estudios sobre el hispanismo.

Entonces, ¿cómo ha seguido su camino el hispanismo japonés? En otras palabras, ¿cuál ha sido la historia del establecimiento de los estudios hispánicos en Japón? En las líneas que siguen trazaremos una visión general de la evolución de estos.

2. España y Japón en la era de la Gran Navegación

Es después de la llegada a Japón de Francisco Javier (1549) cuando España aparece ante los ojos de los japoneses. La España que enfrentó Japón por primera vez era un imperio glorioso donde «nunca se ponía el sol», que había conquistado los siete océanos del mundo. El Japón de aquel entonces también se enorgullecía de su alto nivel de cultura, y de su existencia en el Extremo Oriente dio cuenta Francisco Javier a los europeos a través de sus cartas e informes. Posteriormente una misión de jóvenes enviada desde una isla del Oriente en la era de Tensho, en el año 1592, fue recibida por Felipe II; y en 1615, Tsunenaga Hasekura, súbdito del señor feudal Masamune Date, se entrevistó con Felipe III de manera excepcional.

---

[4] T. Kuwabara (1976), *Introducción a los estudios franceses*. En japonés, *Furansugaku josetsu* (traducción nuestra).

De esta forma se estableció el fundamento de las relaciones bilaterales entre España y Japón, las cuales fueron suspendidas después de tan solo 75 años debido a la prohibición de entrada de las naves españolas decretada en 1624, en el primer año de la era Kan'ei. Por esta medida todos los documentos sobre las relaciones entre Japón y los países occidentales fueron eliminados y las relaciones entre España y Japón volvieron a ser desconocidas para los japoneses.

De la misma forma que a finales de la época de Meiji los jóvenes admiradores del Occidente se entusiasmaban con las grandes proezas de los japoneses de la era de la Gran Navegación, los japoneses de la misma época abrigaban una calurosa inclinación hacia *Hispania*. A pesar de todo lo cual, no se conserva ninguna publicación sobre España.

3. Informaciones sobre España en la época del encerramiento

Huelga decir que nuestro país, que había adoptado una política de encerramiento durante largo tiempo, únicamente cuando se le exigió abrir las puertas por la llegada de los barcos norteamericanos a mediados del siglo XIX, se vio obligado a enfrentar la relación con los países extranjeros. No obstante, antes ¿cómo fue posible acceder al conocimiento sobre España durante la época del encerramiento?

Hakuseki Arai, el japonés intelectual por excelencia de finales del siglo XVII y principios del XVIII, llama *Isupania* a España y describe lo siguiente en su *Seiyoukibun*[5]:

> Isupania se llama en la lengua holandesa Isupanya o Supanya. En la lengua china se traduce Isupaniyaa o Isuipaniyaa. Linda con Portugal, Francia, etc. y a ella pertenecen 18 dependencias. Por otra parte se conecta con la tierra de Sudamérica, y explota un nuevo país con la denominación de Nowa Hispania. Dicen que después se adicionan regiones asiáticas y Rokuson. Nowa quiere decir «nueva», lo cual seguimos. Decimos Noobaisupan'ya. Los detalles de Nowaisupaniya Rokuson los describiremos más adelante.
>
> En la era de Keichou, nos visitó por primera vez. No dejan de venir las naves comerciales de Roson y de Shinisupaniyaa. Llegaron personas de este país. Al ser prohibida la llegada, no vinieron. En la primavera de 1624 otra vez los invitaron de nuevo, lo cual fue rehusado.

[5] H. Arai (1882), *Historia narrativa del Occidente*, volumen II. En japonés *Seiyoukibun*, traducción nuestra.

Desde entonces, 75 años después, en 1789 fue publicada *Taiseiyochizusetsu* (*Países del Occidente*), obra traducida y editada por el señor feudal que era estudioso y gran conocedor de la lengua holandesa, Masatsuna Kutsuki, de la provincia de Fukuchiyama. Son en total 17 volúmenes, de los cuales el tercero está dedicado a España. Se llama *Hisupania* y describe las siete partes siguientes: Mares, Fronteras, Ancho, Ríos, Ambiente, Provincias y Dependencias. El contenido es considerablemente mayor en comparación con la información brindada por Hakuseki Arai. Por ejemplo, la descripción del ambiente de España empieza de la manera siguiente junto con la del clima, los productos, la geografía, la población, etc.: «Esta tierra goza de clima templado y produce variedades de frutas, y sobre todo licores, aceite, especias, cítricos, cidra, cáñamo y tubérculos abundantemente. Posee una amplia superficie poco habitada, por lo cual en la parte oeste se encuentran tierras descuidadas»[6].

4. Albores del hispanismo en Japón

Entrada la época de Meiji, aumenta la información sobre España y, por esta situación, se aclara el estatus de España dentro del mundo.

En 1869, la revista *Meijigekkan* (vol. II) publicada en Osaka por el Gobierno japonés presenta un *ranking* de los países y regiones del mundo tomando en cuenta no solamente la potencia militar y económica de cada país, sino el régimen político, nivel de vida de la nación y nivel de moral, con una clasificación dividida en cinco categorías. España no se encuentra entre los «países civilizados», sino entre los «países desarrollados», junto con Rusia, Italia, Portugal y los países latinoamericanos:

1. Países civilizados: Inglaterra, Francia, Holanda, Estados Unidos, etc. a los que se unen Austria, Prusia, Dinamarca y Suecia después de algunos cambios políticos.
2. Países desarrollados: Rusia, Italia, España, Portugal y los países latinoamericanos.
3. Países medio civilizados: China, India, Turquía, Persia, países africanos al norte del Sáhara.

[6] M. Kutsuki (1789), *Países del Occidente*. En japonés *Taiseiyochizusetsu*, traducción nuestra.

4. Sin gobierno: nómadas de Siberia, Asia Central, Arabia y África.
5. Bárbaros: indígenas americanos, africanos y australianos.

Dos años después, entre 1871 y 1873, una gran misión de 51 personas, dirigida por Tomomi Iwakura, junto con Takayoshi Kido, Toshimichi Okubo, Hirobumi Itou y directivos del nuevo Gobierno de Meiji, visitó Estados Unidos, Francia, Inglaterra, Bélgica, Prusia, Rusia, Dinamarca, Suecia, Austria, Italia y Suiza. Se sabe que el programa inicial de la misión incluía la visita a España y Portugal después de Francia. Sin embargo, por el cambio político sucedido el día 11 de febrero, de improviso se canceló la visita a la península ibérica y la misión se dirigió a Bélgica.

De esta manera fueron doce países occidentales los destinos de la misión. No obstante, el *Informe de la visita de los embajadores omnipotentes especiales*[7], explica detalladamente la situación política, económica, industrial, cultural, etc. de los catorce países, incluyendo España y Portugal. En el prólogo expone la razón por la que no realizaron la visita a la península como sigue: «Debemos reunir las referencias de la situación de estos dos países y escribir un resumen» y por ello publicaron únicamente un volumen dedicado a la descripción resumida de España y Portugal. Desgraciadamente no se aclara la bibliografía en la que se basaba Kunitake Kume. No obstante, suponemos que apuntaron lo que leyeron y oyeron durante el viaje, lo cual sería una información general sobre los dos países que poseía el mundo de aquel entonces.

Aparte de la veracidad del contenido, no apareció otra descripción sobre España tan detallada como esta. Por tanto podríamos afirmar que se trata de la información destacada de la época. En este sentido, no es exagerado afirmar que el *Informe*[8] de Kunitake Kume (1839-1931) constituye el inicio del hispanismo en Japón. Resumamos el contenido de la manera siguiente:

1. Presenta una breve historia desde el dominio romano de España hasta el 3 de febrero de 1868, refiriéndose a la época

[7] K. Kume (1982), *Informe de la visita de los embajadores omnipotentes especiales*. En japonés *Tokumei Zenken Taishi Bei-Ou Kairan Jikki*, traducción nuestra (de aquí en adelante *Informe*). Publicado por primera vez en el año 6 de Meiji (1877).

[8] *Ibidem*.

cuando España era un «gran imperio donde nunca se pone el sol».

2. Trata de las características del pueblo, junto con su etnia y lengua, que describe con estas palabras: «generalmente son rudos, valientes y rencorosos; en tiempo de paz aman la música y el baile, pasan la vida tranquila, son perezosos para el trabajo, no se esfuerzan, les gustan las siestas y la vida holgazana».
3. «A partir de 1800, los países europeos se han esforzado en el desarrollo y aflora su enriquecimiento, mientras que solo este país se sumerge y no participa en el desarrollo». De esta manera dice que el antaño gran país se había convertido en un país subdesarrollado.
4. Presenta Madrid capital, Barcelona, Sevilla y la región sureña, Andalucía, y añade: «a pesar de que su tierra es rica, el pueblo perezoso no se dedica al cultivo».
5. Seguidamente habla sobre la agricultura, la ganadería, la minería, el comercio exterior y termina con la educación.

De esta manera, la misión de Iwakura, a pesar de no haber visitado España y Portugal, recogió en su *Informe*[9] catorce países, incluidos los dos países ibéricos, y expuso su clasificación de los países visitados, donde España estaba situada en el último rango, junto con Rusia:

Grado de civilización		**Países**
Superior		Bélgica, Holanda, Dinamarca, Suecia, Suiza
Medio	alto	Prusia, Francia
	bajo	Estados Unidos, Inglaterra
Inferior	alto	Austria, Italia, Portugal
	bajo	Rusia, España

Repetimos que la España con la que Japón se encontró por primera vez era el gran país glorioso que había conquistado siete mares, donde no se ponía el sol. La España reencontrada por Japón al abrirse al mundo después de un largo período de encerramiento había cedido el puesto de gran nación a Francia, Alemania y Estados

[9] *Ibidem.*

Unidos, y se había convertido en un país de tercer orden, el lugar donde se igualaba a África que se encontraría más allá de los Pirineos. El destino de Japón, que aspiraba a la modernización, eran los países occidentales desarrollados. El Gobierno japonés de la época de Meiji, que solo tenía en cuenta la adquisición de un alto grado de civilización, ¿qué podría esperar de España, país no desarrollado, que se quedó atrás en la carrera de la modernización? Efectivamente entre los 654 estudiantes enviados al Occidente por el Gobierno de Meiji, se encuentra tan solo uno que va a España, Naojirou Murakami, persona que sería posteriormente una autoridad en la historia de las relaciones entre los países europeos y Japón. El objetivo de Murakami fue reunir en los archivos de distintos lugares de España documentos preciosos de la época de la Gran Navegación.

5. El hispanismo en la época de Meiji

Es en la segunda mitad del siglo xix cuando comienzan las relaciones diplomáticas entre España y Japón en la modernidad.

En 1854 se abrió el camino de la apertura de Japón con la Convención de Paz y Amistad entre Japón y Estados Unidos. En 1858 se pactaron el Tratado de Amistad y Comercio entre Japón y Estados Unidos, Holanda, Rusia, Gran Bretaña y Francia, y seguidamente con otros países europeos. En 1868 se firmó el mismo tratado con España, a pesar de que fue apenas en 1900 cuando se estableció el Consulado de Japón en España, hasta ese momento el Consulado residente en Francia desempeñaba esa función para el país vecino.

Los primeros japoneses que visitaron España después de la apertura fueron civiles. En 1866, 17 artistas del imperio japonés tutelados por Hirohachi Takano salieron del puerto de Yokohama con rumbo a Estados Unidos, posteriormente hicieron una gira por distintos lugares de Europa y entraron en España el día 24 de julio de 1868, donde permanecieron hasta el 20 de noviembre.

Los japoneses que después visitaron España fueron el mencionado Naojirou Murakami; Keiichirou Kume, pintor de estilo europeo, hijo mayor de Kunitake Kume; Enryou Inoue, filósofo y fundador de la Universidad Touyou; Eikichi Kamata, que sería posteriormente rector de la Universidad Keio Gijuku; la Compañía de Otojiro Kawakami y Sadayakko; Hiroshi Yoshida, acuarelista, y su cuñada Fujiwo, su futura mujer; y Hakutei Ishii y Katsuyuki Miyake, pinto-

res de estilo europeo. Algunos de ellos escribieron interesantes diarios de viaje, que sirven como testimonios importantes para conocer la España de aquel entonces, de los cuales se destaca el de Hiroshi Yoshida. Inspirado por *Cuentos de la Alhambra*[10] de Washington Irving (1832), en sus dos viajes de visita y en bosquejos realizados en 1908, visitó España por primera vez y aprovechó para conocer el palacio de la Alhambra en la antigua ciudad andaluza de Granada. Encantado por el mismo palacio, al volver de su viaje, escribió *Viaje de bocetos, visita al palacio mágico*[11]. Se trata del primer libro escrito por un japonés que observó España con sus propios ojos.

Es cierto que son relativamente pocos los japoneses que visitaron España en la época de Meiji, en comparación con los que visitaron los países europeos desarrollados. Sin embargo, entre los japoneses que viajaron a Europa poco a poco aumentaron los pintores que buscaban inspiración para su pintura en España, que era conocida por su cultura diferente y se mostraba así como un mundo exótico. Por otra parte, sin ir a España, a través de los países occidentales, se introduce la literatura española en Japón y los japoneses pudieron ponerse en contacto con ella por medio de traducciones.

La obra fundamental fue *Don Quijote*, la obra maestra de Cervantes, autor representativo de la literatura española. Para llegar a la traducción completa de la obra tenemos que esperar hasta 1960 y 1962. Sin embargo, desde 1887 se fueron publicando varios intentos de traducción, incluido el estudio de Shouyou Tsubouchi. En 1889 Ougai Mori publicó una traducción de Calderón de la Barca y en 1901 Bin Ueda, una de Antonio Alarcón. En 1911, cuando empezaba a caer el telón de la época de Meiji, se publicó la primera obra traducida sobre España, *España de los españoles*[12] de Villiers-Wardell.

6. El hispanismo en la época de Taisho

Entre los japoneses que visitaron España en la época de Taisho se encuentran los pintores Houan Kosugi, Jutarou Kuroda, Tsunetomo Morita, Riichirou Kawashima, Kunitarou Suda, los diplomáticos es-

[10] W. Irving (1832), *The Alhambra: a series of tales and sketches of the Moors and Spaniard*s.

[11] H. Yoshida (1910), *Viaje de bocetos, visita al palacio mágico*. En japonés *Makyuuden kenbunki: shasei ryokou*, traducción nuestra.

[12] J. Villiers-Wardell (1911), *Spain of the Spanish*. En japonés *Supeinjin no Supein*, S. Hisamatsu (trad.).

critores Ken Yanagisawa, Kumaichi Horiguchi, el poeta Mokutarou Kinoshita y los estudiosos Shinzou Koizumi y Hirosada Nagata.

En 1959 se publicó *Colección de diarios de viaje*[13], editada por Naoya Shiga, Haruo Satou y Yasunari Kawabata (Shuudousha) y en su volumen *Cuatro Viajes a Inglaterra*, *España y Portugal*, se recogen obras de Hiroshi Yoshida, Houan Kosugi, Tsunetomo Morita y Riichirou Kawashima. Se destaca el diario de viaje a España de Riichirou Kawashima (1889-1971), en el que presentó España como una cultura diferente con un bello estilo y dibujos atractivos de Andalucía, típicos de España.

En la Europa del siglo XIX hubo un auge de la atracción por España. Sobre todo la región de Andalucía era la tierra que atraía en mayor medida a los pueblos del norte. Los escritores franceses Prosper Mérimée y Théophile Gautier produjeron odas a España. Igualmente Yanagisawa y Horiguchi conocieron el encanto de España a través de Francia y la admiraron. Yanagisawa, por otra parte, cuando era periodista del periódico *Osaka Asahi*, viajó por España y escribió la hermosa obra *Viaje a España*[14] (*Chuoukouron*, marzo de 1922), mientras que Horiguchi, que permaneció durante cinco años como cónsul con cargo de asuntos *ad interim*, escribió *Sudamérica y España*[15] (Heibonsha, 1933) y presentó la España donde pudo gozar de la vida.

Quizá en esta época deberíamos llamar la atención sobre la visita a Japón del último escritor naturalista español, Blasco Ibáñez (1867-1928). En la segunda mitad de diciembre de 1923 pasó por Japón en su gira por el mundo, y en su estancia de una semana dio una conferencia titulada «La novela y su influencia social» ante un público compuesto por dos mil personas en el auditorio del periódico *Houchi* tras el desastre del terremoto que arrasó toda la región de Kanto el día 1 de septiembre. Su visita a Japón produjo un estímulo en la publicación de traducciones, tales como *Colecciones de grandes obras de Ibáñez*[16] (Shuueikaku, 1925).

---

[13] N. Shiga, H. Satou y Y. Kawabata (eds.) (1959), *Colección de diarios de viaje*, publicado por la editorial Shuudousha. En japonés *Gendai kikou bungaku zenshuu*, traducción nuestra.

[14] K. Yanagisawa (1922), «Viaje a España», *Chuoukouron*, marzo de 1922.

[15] K. Horiguchi (1933), *Sudamérica y España*, publicado por la editorial Heibonsha. En japonés *Nanbei oyobi Supein*, traducción nuestra.

[16] M. Nakagawa (1925), *Colecciones de grandes obras de Ibáñez*, publicado por la editorial Shuueikaku. En japonés *Ibaniesu kessakushuu*, traducción nuestra.

7. El hispanismo en el primer período de la época de Showa

En el primer período de la época de Showa abarcamos la época desde el primer año de Showa (1926) hasta la Guerra Civil española (1936-1936). Entre los japoneses que visitaron España en este período se encuentran Shizuo Kasai, Seiryou Hamada, Sanki Ichikawa, Sanzou Wada, Kouzi Iizuka, Katsumi Miyake, Shigetomo Kouda, Fukuichi Morita, Itaru Nii, Tokuzirou Tsutsui y Koutarou Yamaoka. Mientras que en la época de Taisho entre los visitantes japoneses figuraban pintores y escritores, entrando en la época de Showa se destacan las visitas de académicos, tales como Kasai, estudioso de la lengua española, Hamada de arqueología, Fukuhara e Ichikawa de literatura inglesa, Iizuka de geografía y Kouda de historia.

Kasai, que estudió en España como investigador enviado por el Ministerio de Educación, permaneció allí desde mayo de 1927 hasta septiembre de 1928 y sacó provecho de su estudio utilizando su alto nivel de español. En los diarios de viaje de los japoneses durante las épocas de Meiji, Taisho y Showa se nota una fuerte influencia de las imágenes presentadas por los escritores occidentales y por tanto no resulta difícil imaginar que Kasai había echado un vistazo a las opiniones de los occidentales. Sin embargo, el objetivo del autor era observar la realidad de España con sus propios ojos y descubrir la diversidad de sus ambientes y su pueblo.

El geólogo humanista Kouzi Iizuka, que visitó España en esta época, decía que el Oriente comenzaba en los Pirineos y obligaba a corregir la imagen de España cultivada hasta el momento por los japoneses. Para explicar la misma desviación que los japoneses poseían desde la época de Meiji dice lo siguiente:

> Entre las personas que nos han enseñado la especificidad del ambiente y las provincias de España contamos con personas como Prosper Mérimée y Théophile Gautier. Desde entonces, numerosos peregrinos de Europa se han dirigido al lugar más allá de los Pirineos siguiéndolos en busca del exotismo romántico. […]
>
> España, que fue dejada atrás como potencia política mundial, se ha redescubierto bajo una nueva luz. Fue alzada nada menos que a la posición de tierra santa del romanticismo.

De esta manera, por lo «oriental» así indicado por Iizuka, España fue redescubierta y enfocada desde otro punto de vista por Europa.

Huelga decir que luego España, convertida en un país basado en la industria turística, gracias a un desarrollo económico excepcional, ha dejado de ser de manera maravillosa un país atrasado y ha conseguido el estatus de hoy. Iizuka, al visitar y observar directamente la cultura española, se arrepiente de haber venido entendiendo este país con el filtro de los europeos modernos. ¿Qué podría ser sino la pura verdad que lo exótico para los europeos no tiene por qué serlo necesariamente también para los japoneses? Sin embargo, en realidad numerosos japoneses habían observado España a través de las imágenes de este país ofrecidas por Mérimée y Gautier.

En esta época todavía las traducciones de la literatura española constituían la corriente principal de los estudios hispánicos. Se trataba de traducciones de Blasco Ibáñez, Azorín, Unamuno, Valle-Inclán, Baroja, Benavente, Jiménez, Alarcón y otros autores. No obstante, deberíamos especificar que el año 1933 es cuando se publicaron el auténtico estudio de Hirosada Nagata «Sobre Don Quijote»[17] (Iwanami Shoten) y el éxito de ventas *Español en cuatro semanas*[18] (Daigakushorin) de Shizuo Kasai.

8. El hispanismo en el segundo período de la época de Showa

Numerosos extranjeros entraron en España durante la Guerra Civil. También los japoneses, como enviados especiales Kuninosuke Matsuo (periódico *Yomiuri*), Mataichi Jooto (periódico *Osaka Mainichi*), Yoshinori Maeda (periódico *Asahi*) y Yoneo Sakai (periódico *Tokio Asahi*), y como civil Hose Shouda, presenciaron directamente la tragedia.

El día 16 de agosto, pasados tan solo cuatro meses tras el fin de la guerra en abril de 1939, la escritora Yaeko Nogami, que se encontraba en París junto con su marido Toyoichirou Nogami, autoridad en Noh, visitó España e hizo un recorrido en un coche oficial por el centro y norte del país con ayuda del enviado extraordinario plenipotenciario Makoto Yano. Posteriormente se publicó el «Diario en España» (en su *Viajes a Europa*[19], 1943), donde describió muy de cerca la Espa-

[17] H. Nagata (1933), «Sobre Don Quijote», *Don Quijote* (*Don Kihoute*), publicado por la editorial Iwanami Shoten.

[18] S. Kasai (1949), *Español en cuatro semanas*, publicado por la editorial Daigakushorin. En japonés *Supeingo 4shuukan*, traducción nuestra.

[19] Y. Nogami (1943), «Diario de España», en *Viajes a Europa*. En japonés *Oubei no tabi*, traducción nuestra.

ña y los españoles del período inmediatamente posterior a la Guerra Civil con la mirada de una mujer japonesa. Ahora se considera como un material importante para conocer la España de la posguerra.

Por otra parte, el enviado especial del periódico *Asahi*, Noboru Itou vivió seis años en Europa, durante los cuales permaneció en España cuatro. La segunda y la tercera parte del libro *El pasajero de cuarta clase camina por Francia y España*[20] (Getsuyoushobou, 1947), que se publicó después de su vuelta a Japón, son ensayos realmente interesantes para conocer la vida española de entonces. En su obra afirma: «entonces el cónsul S. era popular en la plaza de toros». Este cónsul S. es nada menos que el gran diplomático enviado extraordinario plenipotenciario Yakichirou Suma. Se trataba del día 30 de enero de 1941.

Yakichirou Suma era un diplomático activo y, al mismo tiempo, un escritor con más de treinta libros publicados. Durante un período tan largo como los cinco años que duró su estancia en España, con ojos de escritor y de pintor, como demuestra la *Colección de Suma* (Museo Provincial de Nagasaki, 1980), disfrutó el arte del país hasta la saciedad. El fruto admirable de su experiencia lo constituye su extraordinaria obra *Historia de artes y pensamientos de España*[21] (Misuzushobou, 1949). Podríamos afirmar que el mismo libro es un estudio hispánico que marca un hito en Japón en una época en la que los estudios hispánicos todavía se concentraban en la traducción.

En los años cincuenta, diez años después de la Guerra Civil, los críticos Michio Takeyama y Souichi Ouya, los escritores Naoya Shiga, Ashihei Hino, Shoufuu Muramatsu, Kunio Ogawa y Mitsuo Nakamura, el pintor Inshou Doumoto y otros visitaron España y escribieron diarios de viaje. Para los japoneses España era un país de pasión, el de Carmen, y el más agradable y holgado para viajar.

Kiichi Matsuda, que visitó España en los años cincuenta durante su estudio de la historia de las relaciones entre Japón y Europa, se encontraba en Madrid capital el primer día de enero de 1960 y fue invitado junto con otros japoneses residentes a la fiesta del Año Nuevo celebrada en la Embajada. A partir de ese año, empe-

[20] N. Itou (1947), *El pasajero de cuarta clase camina por Francia y España*, publicado por la editorial Getsuyoushobou. En japonés *Yontou senkyaku: Furansu Supein o aruku*, traducción nuestra.

[21] Y. Suma (1949), *Historia de artes y pensamientos de España*, publicado por la editorial Misuzushobou. En japonés *Supein geijutsu seishinshi*, traducción nuestra.

zaron a estudiar en España sucesivamente Youko Komatsubara, Yasuko Nagamine, Masami Okada y Shouji Kozima, quienes asentaron los cimientos para el futuro auge del baile flamenco en el Japón de hoy.

Del año 1960 en adelante, visitaron España el pensador Toratarou Shimomura, los fotógrafos Ikkou Narahara y Banri Namikawa, el periodista Tetsurou Morimoto, los escritores Yoshie Hotta, Ryoutarou Shiba, Shoutarou Yasumoka y Gou Ousaka, los poetas Isamu Kurita y Hiroshi Osada, y los historiadores Youichi Horigome y Kouichi Kabayama, entre otros. Como es bien sabido, mientras que los diarios publicados hasta entonces habían sido escritos con impresiones de la España vista de paso en un viaje, desde esta época España se convirtió en objeto de observaciones profundas y estudios académicos, de los cuales se destacan los ensayos sobre España de Yoshie Hotta y sobre Cataluña de Kouichi Kabayama.

9. Enseñanza de los estudios hispánicos en las universidades

Hace ahora más de cien años, en el año 1897, que se fundó por primera vez en Japón un departamento de lengua española. Se estableció el Departamento de Español en la Escuela de Lenguas Extranjeras de Tokio, al cual sigue 26 años después, en 1923, el de la Escuela de Lenguas Extranjeras de Osaka. Dos años más tarde se fundó el Departamento de Español en la Universidad Tenri.

Después de la Segunda Guerra Mundial, a partir de la fundación del Departamento de Estudios Hispánicos en la Universidad Sofía en 1958, se han venido estableciendo departamentos de estudios hispánicos en distintas universidades y en algunas de ellas se han abierto programas de posgrado de máster y de doctorado:

1960	Universidad Nanzan
1961	Universidad Seisen
1962	Universidad de Estudios Extranjeros de Kobe
1963	Universidad de Estudios Extranjeros de Kioto
1965	Universidad Eichi
	Universidad de Kanagawa
1966	Universidad de Estudios Extranjeros de Kansai
	Universidad de Estudios Extranjeros de Tokio, Programa de Posgrado de Máster

1967	Universidad de Estudios Extranjeros de Kobe, Programa de Posgrado de Máster
	Universidad Kioto Sangyo
1968	Universidad provincial de Aichi
	Universidad de Estudios Extranjeros de Osaka, Programa de Posgrado de Máster
1972	Universidad de Estudios Extranjeros de Kioto, Programa de Posgrado de Máster
1976	Universidad de Estudios Extranjeros de Kansai, Programa de Posgrado de Doctorado, Primer Programa
1977	Universidad Takushoku
1979	Universidad de Estudios Extranjeros de Kansai, Programa de Posgrado de Doctorado, Segundo Programa
1984	Universidad Tokoha Gakuen
1986	Universidad Kanda Gaigo
1992	Universidad de Estudios Extranjeros de Tokio, Programa de Posgrado de Doctorado
1996	Universidad de Estudios Extranjeros de Kobe, Programa de Posgrado de Doctorado
1997	Universidad de Estudios Extranjeros de Osaka, Programa de Posgrado de Doctorado
1998	Universidad provincial de Aichi, Programa de Posgrado de Máster
2001	Universidad de Estudios Extranjeros de Nagasaki
2002	Universidad de Aichi, Programa de Posgrado de Doctorado
2005	Universidad de Estudios Extranjeros de Kioto, Curso de Posgrado de Doctorado

Antes los estudios hispánicos se concentraban en el Departamento de Español de la Universidad de Estudios Extranjeros de Tokio, el más antiguo. Actualmente mediante el establecimiento de departamentos y de programas de posgrado en distintas universidades los investigadores se han ido expandiendo por distintos lugares y realizan esfuerzos para contribuir al desarrollo de los estudios hispánicos. Naturalmente ha aumentado el número de estudiosos y, al mismo tiempo, su nivel se ha elevado tanto que hoy día no pocos investigadores despliegan sus actividades a escala internacional.

10. El hispanismo en el Japón actual y sus retos de futuro más importantes

Hasta que la Segunda Guerra Mundial comenzara, la existencia de asociaciones académicas dedicadas al estudio del hispanismo en Japón carecía de una representación significativa. Dicha situación experimentó un gran cambio al terminar la contienda, pues el aumento de hispanistas propició la expansión de dichas agrupaciones y la aparición de otras tantas de nuevo cuño que perseguían un objetivo afín. Muchas de estas agrupaciones aún perduran en la actualidad, siendo la Sociedad Japonesa de Hispanistas el referente de todas ellas. Asimismo, en estos años de posguerra se crearon, entre otras, la Sociedad de Historia Española, la Sociedad de Historia Española Contemporánea, la Confederación Académica Nipona, Española y Latinoamericana (CANELA), la Sociedad de Historia del Arte Español y Latinoamericano, la Sociedad de Literatura Española de Tokio, la Sociedad de Literatura Española de Kansai, la Sociedad de Lingüística Española de Tokio, la Sociedad de Lingüística Española de Kansai y la Sociedad de Metodología Española. Cabe agregar que algunas de estas sociedades publican sus propias revistas anuales, tanto en español como en japonés.

Todo este crecimiento y evolución repercutieron de manera directa en los distintos campos de investigación que engloba el desarrollo del hispanismo. Así pues en el ámbito de la historia de España, se ha tenido que pasar por varias etapas de maduración para que finalmente una obra de calidad y suficientemente completa apareciera para así asentar un precedente en esta materia. Nos referimos a los dos tomos de *Historia de España: Tomo I: De la Edad Media a la Edad Moderna* y *Tomo II: Edades Moderna y Contemporánea y Regiones*.

Por supuesto, este no es el único terreno fértil que ha dado frutos y ha mejorado a lo largo de todos estos años. Hasta la fecha han visto la luz cinco diccionarios español-japonés y tres japonés-español, obras que han enriquecido sobremanera la lingüística española en Japón. Mención especial merece la literatura española, pues está prevista en 2015 la primera traducción de las obras completas de Miguel de Cervantes, conmemorando el cuarto centenario de la segunda parte del *Quijote*.

Sin embargo, a unos años vista se hace difícil concebir una sociedad de académicos en la que el *modus operandi* independiente

sea la norma predominante. Estas asociaciones requieren de una organización regimentada en un sistema interdependiente en la que ninguna entidad pierda su esencia. Por todos estos motivos, para poder crecer, madurar y avanzar en la misma dirección, se sugiere encarecidamente la creación de un colectivo que agrupe a todas las asociaciones —y sus respectivos departamentos— de manera que persigan una misma meta común y operen bajo esta: el desarrollo del hispanismo en Japón.

11. Adenda

Tabla con las publicaciones registradas en la *Bibliografía de estudios hispánicos*[22] (en el período comprendido entre 1868-2005).

Clasificación	Libros	Artículos	Total
Generalidades	39	18	57
Pensamiento, filosofía	103	347	450
Religión	109	250	359
Historia	540	1.708	2.248
Política, derecho	27	350	377
Economía, comercio	35	502	537
Pueblo, cultura	288	669	957
Arte	484	1.591	2.075
Literatura	451	1.607	2.058
Lengua	708	2.033	2.741
Sobre España	86	48	134
Ciencias naturales	5	64	69
Total	2.875	9.187	12.062

12. Referencias bibliográficas

Arai, H. (1882), *Seiyoukibun*. Tokio: Hakusekisha, 3 vols.

Bando, S. (2005), *Bibliografía de Estudios Hispánicos en Japón*. Ohtsu: Kourosha.

Horiguchi, K. (1933), *Nanbei oyobi Supein*. Tokio: Heibonsha.

[22] *Op. cit.*

Irving, W. (1832), *The Alhambra: a series of tales and sketches of the Moors and Spaniards*. Filadelfia: Carey & Lea.
Itou, N. (1947), *Yontou senkyaku: Furansu Supein o aruku*. Tokio: Getsuyoushobou.
Kasai, S. (1949), *Supeingo 4shuukan*. Tokio: Daigakushorin.
Kume, K. (1982), *Tokumei Zenken Taishi Bei-Ou Kairan Jikki*. Tokio: Iwanami Shoten.
Kutsuki, M. (1789), *Taiseiyochizusetsu*. Edo: Matsumoto Zenbei.
Kuwabara, T. (1976), *Furansugaku josetsu*. Tokio: Koudansha.
Nagata, H. (1933), «Sobre Don Quijote», *Don Quijote (Don Kihoute)*. Tokio: Iwanami Shoten.
Nakagawa, M. (1925), *Ibaniesu kessakushuu*. Tokio: Shuueikaku.
Nogami, Y. (1943), «Diario en España», *Viajes a Europa (Oubei no tabi)*. Tokio: Iwanami Shoten.
Shiga, N., Satou, H. y Kawabata, Y. (eds.) (1959), *Gendai kikou bungaku zenshuu*. Tokio: Shuudousha.
Shimizu, N. (2000), «Hispanismo en Japón», *Invitación a los estudios regionales. España e Hispanoamérica*. Tokio: Universidad Sofía.
Suma, Y. (1949), *Supein geijutsu seishinshi*. Tokio: Misuzushbou.
Villiers-Wardell, J. (1911), *Spain of the Spanish (Supeinjin no Supein)*, S. Hisamatsu (trad.). Tokio: Dai Nihon Bunmei Kyoukai.
Yanagisawa, K. (1922), «Viaje a España», *Chuoukouron*, marzo de 1922.
Yoshida, H. (1910), *Makyuuden kenbunki: shasei ryokou*. Tokio: Hakubunkan.

EL HISPANISMO EN EL NORTE DE ÁFRICA

Nagwa Gamal Mehrez
Asociación de Hispanistas de Egipto

1. Introducción

Aunque no podamos hablar de la existencia de un hispanismo en todos los países árabes[1], ya que estos no siempre tienen un departamento de español en las diferentes universidades o en los centros de educación superior, sí es posible dar cuenta de una importante actividad académica vinculada a los estudios hispánicos en el norte de África, especialmente en países como Marruecos y Egipto, que ofrecen grados en estudios hispánicos de donde ha surgido una notable cantera hispanistas.

En Marruecos, Egipto, Argelia y Túnez, por ejemplo, hay un considerable número de hispanistas egresados de los departamentos universitarios de español que se abrieron desde principios hasta mediados del siglo xx, es decir, los países del norte de África y los más cercanos a la península ibérica. Gracias a los estudios realizados por este colectivo, el hispanismo en el mundo árabe, tanto en Marruecos[2] como en Egipto, ha llevado a cabo una encomiable labor de difusión de la lengua y de las culturas hispánicas. En esa tarea ha sido decisivo el papel de la Asociación de Hispanistas de Egipto, con los congresos realizados hasta ahora.

Las investigaciones de los hispanistas en los países norteafricanos —Marruecos, Egipto, Túnez y Argelia— se centran en las materias impartidas en sus universidades, y es precisamente en esos

[1] Este artículo no pretende abarcar el entorno de todos los países árabes, sino únicamente centrarse en los del norte de África.

[2] M. Abrighach (2011), *Ensayo de bibliografía universitaria publicada en lengua española en Marruecos. 1957-2010*. Prólogo de Mohamed Salhi.

países, salvo en Argelia, donde a partir de 1968 se fundaron diversas asociaciones de hispanistas. El interés por los temas hispánicos se vio ratificado posteriormente, en el transcurso del II Encuentro Internacional de Hispanistas del Mundo Árabe y del África Subsahariana, celebrado en Madrid y Logroño, entre el 21 y el 26 de julio de 2011, y cuyo avance más importante fue la creación de una Asociación de Hispanistas Árabes con la participación de los países árabes del norte de África. Los objetivos principales de esta asociación fueron el intercambio en torno a los estudios realizados en los campos de interés común y la creación de revistas anuales científicas, para la publicación de trabajos e investigaciones por parte de los hispanistas de los respectivos países con el fin de darse a conocer en el mundo. Tanto *Magribería*, de Marruecos, como *Candil*, de la Asociación de Hispanistas de Egipto, han abordado temas en torno a las relaciones hispanomagrebíes a lo largo de la historia y a través de los textos literarios, además de ocuparse de cuestiones lingüísticas. Entre los autores canónicos alcanza un lugar de privilegio Miguel de Cervantes Saavedra, al lado de narradores actuales como Jesús Ferrero y Arturo Pérez Reverte, por mencionar unos pocos. Asimismo destaca el interés por los hispanoamericanos, empezando por Rubén Darío, hasta Gabriel García Márquez y Jorge Luis Borges.

2. Marruecos

Como sugiere el profesor Abdellatif Al-Jatib, uno de los pioneros del hispanismo en este país, el hispanismo en Marruecos constituye «un rico patrimonio cultural común»[3] al lado de una incipiente literatura escrita en español que en los últimos años ha empezado a surgir.

El hispanismo marroquí incluye a investigadores, diplomáticos, universitarios, arquitectos y periodistas que debido a su formación utilizan el español en su desarrollo profesional, pero que no se dedican a la producción intelectual ni a la creación. No obstante, hoy existen en Marruecos aproximadamente cuarenta autores que escriben en español y se puede decir que el hispanismo se desarrolla, por un lado, en el campo de la investigación y, por otro, en el de la creación literaria en lengua española. Estas dos vertientes se trazaron desde 1994, cuando se celebró en Fez, del 22 al 24 de noviembre

[3] A. Al-Jatib (1985), «Un patrimonio común», en M. Chakor y J. López Gorgé (eds.), *Antología de relatos marroquíes en lengua española*, pp. 15-16.

de ese año, el I Congreso Internacional sobre Escritura Marroquí en Lengua Española.

2.1 *El hispanismo en el campo de la investigación*

El hispanismo marroquí se remonta al año 1957, cuando se inauguró la primera universidad moderna, la actual Universidad Mohamed V de Rabat. A partir de entonces se crearon los principales departamentos de estudios hispánicos en las universidades de Fez, Tetuán, Casablanca, Agadir, Mohammadía y Oujda. Destaca por sus actividades la Universidad Sidi Mohamed Ben Abdellah de Fez, que publica la revista *Magribería*, con artículos de gran rigor e interés y en la que han colaborado autores como Mohamed Salhi, Abdesslam Okab, Allal Ezzaim, Jouhaina Ben Ayad y Mohamed Abrighach, entre otros.

Marruecos cuenta con el Centro de Investigaciones Ibéricas e Iberoamericanas (CIII), también en Fez, que realiza investigaciones en torno a los autores iberoamericanos y edita una revista en la que publica trabajos de investigación sobre los temas que se desarrollan en dicho centro. Tampoco se puede pasar por alto el papel de hispanistas como Mohamed Bouissef Rekab, uno de los fundadores de la Asociación de Hispanistas de Marruecos (AHISMA), cuya presidenta fue Aziza Bennani, y que reunió desde sus comienzos a los más importantes representantes del hispanismo en Marruecos.

En la actualidad, el país cuenta con dieciséis departamentos de español en las universidades, que incluyen centros de lenguas y de ciencias de la información, así como escuelas de traducción, distribuidos a lo largo y ancho de su territorio: Escuela de Ciencias de la Información (ESI); Departamento de Traducción Árabe-Español (Escuela Superior Rey Fahd de Traducción); Departamento de Español (Universidad Abdelmalek Essaadi); Centro de Lenguas (Universidad Al Akhawayn de Ifrane); Facultad de Letras (Universidad Cadi Ayyad); Facultad de Letras (Universidad Chouaib Doukkali); Departamento de Español (Universidad Hassan II); Facultad de Letras (Universidad Hassan II); Rama de Hispánicas de la Facultad de Letras (Universidad Hassan II); Departamento de Estudios Hispánicos (Universidad Ibn Zohr de Agadir); Departamento de Español (Universidad Mohamed V); Facultad de Letras y Facultad Multidisciplinar de Nador (Universidad Mohamed I); Facultad de Letras y

Ciencias Humanas (Universidad Moulay Ismaïl); Departamento de Lengua Española de la Escuela Normal Superior de Tetuán (Universidad Abdelmalek Essaadi); Facultad de Letras y Ciencias Humanas (Universidad Hassan II de Ben M'Sik); y Departamento de Español (Universidad Sidi Mohamed Ben Abdellah de Fez).

Estos centros de estudios están registrados en el Portal del Hispanismo del Instituto Cervantes, donde es posible consultar no solo el número de profesores, sino la actividad que llevan a cabo. Si bien se cuenta en este momento con cerca de cien hispanistas dados de alta en este portal, es preciso señalar que no todos los hispanistas de Marruecos están registrados aquí, por lo que su número es sin duda mayor.

En general, como se ha sugerido al comienzo de este artículo, las principales líneas de investigación sobre estudios hispánicos, en los departamentos universitarios en Marruecos, tienden al estudio de la lengua, las literaturas hispánicas, la historia, la interculturalidad hispano-marroquí y la traducción. Algunos de estos trabajos se difunden en la *Revista del Centro de Investigaciones Ibéricas e Iberoamericanas (CIII)*, ya que la mayoría de los departamentos no editan revistas científicas propias. No obstante, estos sí otorgan los títulos de máster y doctorado en las asignaturas impartidas: literatura, lingüística, historia y literatura comparada.

Por otro lado, entre los principales hispanistas de Marruecos, además de los apuntados anteriormente, cabe destacar al mencionado profesor Abdellatif Al-Jatib, cuyo ensayo «Un patrimonio común», escrito originariamente en 1958, fue publicado en 1985, así como a Mohamed Abrighach, autor de *Ensayo de bibliografía universitaria publicada en lengua española en Marruecos. 1957-2010*, publicado en 2011. Actualmente se dedican a los estudios hispánicos profesores como Said Sabia, Noureddine Achiri, Mohamed Salhi, Mustafa Adila, Nermine Ben Driss y Nadia Lachiri, entre muchos otros, quienes en sus investigaciones abordan principalmente los estudios interculturales hispano-árabes y la traducción. Para estos profesionales, los congresos internacionales son un estímulo que les permite ponerse al día respecto a los temas y a los proyectos en curso, como ocurrió en el reciente III Congreso Internacional Iberoafricano de Hispanistas, celebrado en Fez del 14 al 16 de enero de 2014, en el que se plantearon las nuevas líneas de investigación.

2.2 *El hispanismo en la creación literaria*

Como hemos mencionado anteriormente, en Marruecos existe desde 1994 una corriente literaria escrita en español. Este año fue clave porque en él se celebró el mencionado congreso internacional sobre «Escritura marroquí en lengua española», que abordaba el tema. A partir de entonces el número de publicaciones en español es notable, por lo que resulta imposible abarcarlo en este trabajo. Sin embargo, se pueden señalar estudios como *Entre las dos orillas*, de Carmelo Pérez Beltrán, publicado por la Universidad de Granada en colaboración con la Fundación Euroárabe, que recoge, entre otros trabajos, poemas y relatos de autores como Mohamed Chakor, Mohamed Bouisef Rekab, Mohamed Akalay, Mohamed Lahchiri, Rachida Gharrafi, Ahmed Oubali, Ahmed Mgara o Larbi El Harti. Esto demuestra la apertura de la sociedad marroquí a otras lenguas y culturas. Al respecto, diría Abdellatif Limami, catedrático de Filología Hispánica en la Universidad Mohamed V de Rabat, que «una de las máximas ventajas de la sociedad marroquí es su diversidad y su apertura incondicional a las demás culturas y civilizaciones»[4]. Por otro lado, destaca la bibliografía de Carmen Gómez Camarero, «Acercarse a la literatura marroquí en español»[5], que recoge 440 referencias bibliográficas ilustrativas del vigor de la producción literaria en lengua española en Marruecos.

3. Egipto

El hispanismo en Egipto inició su actividad hacia 1968 con la creación de la Asociación de Hispanistas de Egipto, cuyo objetivo era reforzar las relaciones entre los estudiosos de la cultura y la lengua españolas a través de la Embajada de España en El Cairo. Por entonces los hispanistas allí no superaban la veintena. Debido a la presencia de empresas españolas y fábricas que solicitaban traductores o funcionarios con conocimientos de español, los estudiantes eligieron el español para poder trabajar. En respuesta a esa demanda, se abrieron varios departamentos de español en las universida-

[4] A. Limami (2008), «La literatura marroquí se abre al español», *El País* (14 de marzo de 2008). Disponible en: http://elpais.com/diario/2008/03/14/andalucia/1205450545_850215.html.

[5] C. Gómez Camarero, «Acercarse a la literatura marroquí en español». Disponible en: http://www.literaturamarroqui.edu.es/index.htm.

des de Egipto, por lo que se necesitaban profesores para impartir cursos en lengua española. Así se formaron los primeros hispanistas, que fueron aumentando su número de acuerdo a las necesidades de las universidades.

El año de 1999 es clave en el desarrollo del hispanismo en Egipto porque se incorporaron muchos profesionales a la Asociación de Hispanistas de Egipto, para poder participar en los congresos organizados por esta asociación y para publicar sus investigaciones y trabajos en la revista *Candil* de dicha asociación. A partir de este año también los departamentos de lengua y cultura españolas de las dos principales universidades de Egipto organizaron congresos anuales, algunos de ellos internacionales. Desde 2004 esta asociación organiza congresos internacionales con otras asociaciones similares o con universidades españolas, en concreto con el Grupo de Investigación Siglo de Oro (GRISO) de la Universidad de Navarra. Por otro lado, el turismo de habla hispana o la arqueología islámica de Al-Ándalus son igualmente fuente de interés para los hispanistas en este país.

3.1 *El hispanismo en los centros universitarios*

Egipto cuenta con seis departamentos universitarios en los que se enseña español, junto con otras disciplinas relacionadas con las culturas hispánicas; Departamento de Lengua Española (Universidad de Ain Shams); Departamento de Español (Universidad de Minia); Departamento de Español (Universidad de Al-Azhar); Departamento de Lengua y Literatura Hispánicas (Universidad de El Cairo); Departamento de Lengua y Literaturas Españolas (Universidad de Helwan); y Departamento de Español de la Facultad de Lenguas y Traducción (Universidad 6 de Octubre). Estos centros, junto con la Asociación de Hispanistas de Egipto, están registrados en el Portal del Hispanismo del Instituto Cervantes y muchos de sus profesores incluyen en sus fichas no solo la actividad académica sino también sus publicaciones.

En general, en estos centros se imparten materias como literatura comparada, lingüística aplicada, historia de la lengua comparada y contrastiva, en los cursos de estudios superiores. Además, se conceden títulos de máster y doctorado en esas mismas asignaturas excepto en la Universidad de Helwan, debido a la falta profesores

con un grado que les permita impartir cursos superiores. Sus graduados, por tanto, se matriculan en estudios superiores bien en la Universidad de El Cairo o en la de Ain Shams. En Al-Azhar se imparte la especialidad de teología comparada por ser una universidad especializada en teología.

3.2 *La labor de los hispanistas*

Entre los pioneros del hispanismo en Egipto destaca el doctor Mahmud Ali Makki, cuyas investigaciones se centran en gran medida en los estudios andalusíes, con un repertorio de publicaciones y de traducciones de obras maestras de la literatura hispana. También el doctor Asad Sherif, que se ha centrado en investigaciones sobre literatura española, y la doctora Nagwa Mehrez, que ha trabajado sobre literatura comparada hispano-árabe e hispano-francesa, Lope de Vega, el *Cantar de Mío Cid* o la presencia árabe en la literatura hispánica, y en temas hispanoamericanos como Mariano Azuela y la Revolución mexicana, así como con traducciones al castellano de dramas de Tawfiq Al-Hakim, entre otros.

Cerca de 170 profesores son parte de este cuerpo docente, 90 de los cuales están registrados en el Portal del Hispanismo del Instituto Cervantes. Estos centran sus estudios en temas como la presencia árabe en España e Hispanoamérica. Ejemplo de ello es el profesor Gamal Abdel Rahman, con trabajos como «La literatura española ante la caída de Granada: La imagen del musulmán antes y después de 1492»; y la visión del Islam en el *Quijote*, los arabismos del *Cantar de Mío Cid* o los problemas y dificultades de la traducción literaria del español al árabe, que aborda Mariam Mahmud Ali Makki. Si bien estos trabajos e investigaciones están escritos en lengua española, no existe una creación literaria en español en este país, como ocurre en Marruecos. En Egipto, un notable número de hispanistas se dedican a la investigación y la mayoría prefiere la traducción de distintos géneros literarios, especialmente de la novela.

Podemos hablar de una segunda generación de hispanistas a la que pertenece la doctora Nadia Gamal Eldin, catedrática emérita de Hispánicas de la Universidad de Ain Shams, quien ha abordado distintos aspectos de la literatura latinoamericana, así como traducido obras de Gabriel García Márquez y de Octavio Paz, y que obtuvo en 1994 el Premio Nacional de Traducción por su traducción de

El laberinto de la soledad. También forman parte de ella la doctora Nagat Hekmat Rezk, especialista en literatura latinoamericana; el doctor Abdel Kader Ateya, con importantes trabajos en lingüística española; la doctora Hayan Abdou Mohamed Farrag, con múltiples investigaciones sobre la condición femenina en autores como Benito Pérez Galdós, Carmen Martín Gaite o Isabel Allende y que también es traductora de Antonio Muñoz Molina y Juan Goytisolo, entre otros. Además, destaca el doctor Mohamed Abuelata, director del Departamento de Español de la Universidad de Ain Shams hasta 2013, traductor de autores españoles e hispanoamericanos como Miguel de Cervantes, Camilo José Cela y Jorge Luis Borges, y que ha sido condecorado en 2013 con la Orden al Mérito Civil en España, junto con el doctor Soliman Al Attar, catedrático de Literatura Andalusí de la Universidad de El Cairo y traductor del *Quijote* y de Gabriel García Márquez, entre otros. Estos dos hispanistas egipcios han ocupado el cargo de directores del Instituto de Estudios Islámicos de Madrid.

En la Universidad de El Cairo destacan por su labor la doctora Mariam Bourhan, que aborda distintos aspectos de la interculturalidad; Rasha Abboudy, que trabaja principalmente en torno a la literatura hispana; la doctora Manar Abdel Moez, especialista en lingüística; la doctora Abeer Abdel Hafez, que imparte literatura general; la doctora Rasha Ismail, especialista en literatura hispana; y el doctor Mahmud El Sayed, que se centra en los géneros poéticos. Del mismo modo, destaca la labor del grupo de investigación Jóvenes Hispanistas de Egipto (JHE), dirigido por Rasha Mohamed Abboudy, vinculada a la Facultad de Letras de esta universidad.

De la Universidad de Helwan podemos mencionar a la doctora Salwa Mahmud, especialista en literatura española actual; a la doctora Hayan Abdou, que aborda aspectos de género en la literatura, al igual que la doctora Nehad Bebars, que se ha ocupado de cuestiones de género en la literatura mexicana. En la Universidad de Minia destacan el doctor Basem Saleh, especialista en literatura y traducción; el doctor Sayed Soheim, especialista en literatura del siglo VIII; y el doctor Abdel Hamid Ghalab, que se centra en los géneros narrativos. En la Universidad de Al-Azhar, conviene señalar la labor de traducción de Ali Menufi y los trabajos del Gamal Abdel-Karim, con una larga lista de artículos en los que ha abordado temas como el diálogo de civilizaciones o sociedad y política en el Mediterráneo, además de sus trabajos sobre el sufismo y sobre José Ortega y Gasset.

3.3 *Los congresos*

Respecto a los congresos, que han sido decisivos en el desarrollo de los estudios hispánicos en Egipto, se puede decir que solo los departamentos de estudios hispánicos de las dos principales universidades del país —Ain Shams y El Cairo— han organizado cada año un encuentro, en torno a temas como la literatura española, hispanoamericana y andalusí, como los que se llevaron a cabo desde 1997 hasta 2004. A partir de este año la Asociación de Hispanistas de Egipto (HEG) organiza estos encuentros. Los temas que se abordan son, por ejemplo, aspectos de género en la literatura hispanoamericana contemporánea y el impacto del teatro en la sociedad, por citar algunos. Entre los más importantes mencionamos el Seminario Internacional sobre Miguel Hernández, celebrado en el Instituto Cervantes de El Cairo del 12 al 14 de marzo de 2006; el 5th International Conference of Al-Alsun «The Impact of Media and New Technologies on Languages», celebrado en Minia del 7 al 9 de diciembre de 2009; el congreso «Estudios de Lengua y Literatura Hispánicas: una mirada hacia el futuro», organizado por la Facultad de Letras de la Universidad de El Cairo y celebrado en El Cairo del 30 de marzo al 1 de abril de 2010; el III Congreso de Hispanistas de Egipto «Relaciones entre España y Egipto», celebrado en El Cairo del 20 al 25 de noviembre de 2010; II Congreso Ibero-Africano de Hispanistas, celebrado en El Cairo del 20 al 25 de noviembre de 2012, y el I Congreso Internacional de la Asociación de Hispanistas Árabes «Presencia árabe en las letras hispánicas», en El Cairo del 9 al 14 de noviembre de 2014.

3.4 *Las publicaciones*

Como se ha dicho al principio, los departamentos universitarios de estudios hispánicos no cuentan con revistas científicas especializadas en temas hispánicos. Los trabajos de los hispanistas se difunden en las revistas que editan sus respectivas facultades, como la de Facultad de Letras de la Universidad de El Cairo, las Facultades de Lenguas de la Universidad Ain Shams (Al Alson) y de Minia, y la Facultad de Traducción e Interpretación de Al-Azhar. La Facultad de Letras de la Universidad de Helwan no publica una revista científica. La única revista especializada en investigaciones de los

hispanistas es *Candil*, de la Asociación de Hispanistas de Egipto, que se edita desde el año 2000.

El hispanismo en Egipto se enfrenta a un gran reto, pues a pesar de la gran demanda de cursos de español y la creación de nuevos departamentos en universidades privadas, muchos de los estudiantes no están especialmente interesados en la literatura o la lingüística. La mayoría solo aspira a aprender el español para poder trabajar en empresas españolas que exigen el conocimiento de esta lengua, o para ejercer como guías turísticos. En conclusión, solo quieren hablarlo y no tienen interés en investigar sobre temas hispánicos. También es verdad que algunos profesores del cuerpo docente se dedican a la investigación únicamente para ascender a catedráticos y continuar así su carrera docente pero, una vez conseguido el grado, dejan de investigar. Y es que la investigación en Egipto requiere mucho dinero y en ocasiones la situación económica no lo permite.

4. Argelia

El hispanismo en Argelia no es tan antiguo como en Marruecos ya que la enseñanza del español comenzó en 1956, cuando se graduó la primera promoción de la universidad, lo que señala el inicio de su actividad. Al igual que en Marruecos, los hispanistas se interesaron más por los estudios relacionados con la presencia de los árabes en España y por la traducción. No obstante, los hispanistas representan uno de los segmentos de mayor crecimiento en Argelia debido a la promoción de la enseñanza del español[6] con el objetivo de dedicarse a la traducción. Sin embargo, hoy en día no existe en Argelia ninguna asociación de hispanistas.

4.1. *El hispanismo en los centros universitarios*

En los años cincuenta empezó a despertarse el interés por la lengua española en este país, pero con el mismo enfoque de los actuales estudiantes egipcios y por razones laborales.

Argelia cuenta hoy con departamentos de español en los siguientes centros de educación superior: Departamento de Traducción e

[6] H. Sahari (2011), «La enseñanza del español en Argelia», *Actas del III Taller «La enseñanza de ELE en Argelia: Historia, Metodología y Sociolingüística»*.

Interpretación (Universidad de Argel I Benyoucef Benkhedda); Departamento de Alemán, Español, Italiano y Ruso (Universidad de Argel I Benyoucef Benkhedda); Sección de Español del Departamento de Lenguas Latinas de la Facultad de Lenguas, Letras y Artes (Universidad de Orán); Facultad de Letras y Lenguas (Universidad Constantina 1, antigua Mentouri de Constantina); Departamento de Español (Universidad Abdelhamid Ibn Badis de Mostaganem); y Departamento de Español, Facultad de Letras y Lenguas (Universidad Abou Bekr Belkaid de Tlemcen). Hemos de mencionar también los estudios comparados árabe-andalusíes que se llevan a cabo desde el Departamento de Lengua y Literatura Árabes de la Universidad de Argel I Benyoucef Benkhedda.

En estos departamentos se forman principalmente especialistas en la traducción del español y traductores e intérpretes, pero también quienes desean dedicarse al estudio de las relaciones entre España y Argelia o a investigar los manuscritos árabes de Al-Ándalus. En los departamentos de historia se estudian las relaciones entre la cultura árabe, europea y española, al tiempo que se imparten cursos sobre las culturas hispánicas y su historia, siempre con la intención de enfocarlos hacia los estudios interculturales. Todos estos departamentos otorgan el título de máster y los estudiantes más preparados pueden matricularse en el doctorado, casi siempre, en traductología, historia e interlinguística.

4.2. *La labor de los hispanistas*

Actualmente se cuenta con cuarenta hispanistas argelinos registrados en el Portal del Hispanismo del Instituto Cervantes, los cuales han abordado temas en torno a la literatura española e hispanoamericana. Entre los pioneros destaca el doctor Abdallah Hammadi, catedrático de Literatura Española de la Universidad Mentouri de Constantina, con libros que constituyen una referencia sobre los estudios hispánicos en Argelia como *Approaches to the Poet of Chili Pablo Neruda*; *Gabriel García Márquez: Pioneer of Magic Realism*; *Introduction to Contemporary Spanish Poetry*; *Studies in Old Magreban Literature*; *The Moors and the Inquisition Courts in Andalusia 1492-1616*; así como la fallecida Fatma Benhamamouche, catedrática de la Universidad de Orán, que dejó importantes trabajos en torno a la enseñanza del español como lengua extranjera e inves-

tigaciones sobre Ramon Llull y los hermanos Machado. Del mismo modo destaca Ahmed Abi-Ayad, con una larga lista de artículos sobre variados asuntos hispánicos, empezando por Miguel de Cervantes y su cautiverio en Argel, la literatura mudéjar y morisca, pasando por los elementos árabes en la obra de Rubén Darío o los aportes lingüístico-literario-musicales de la civilización árabe-musulmana a Hispanoamérica. Conviene mencionar también a Zoubida Hamza Khelladi, profesora titular de la Facultad de Letras y Artes de la Universidad de Orán, quien además de abordar obras y autores de la literatura española, como Azorín, ha desarrollado una importante labor tanto en los estudios de género como en los aspectos de la didáctica de las lenguas.

Dignos de mención son, a su vez, algunos hispanistas actualmente conocidos como Saliha Benaissa, que ha abordado la obra de poetas españoles como Federico García Lorca y Vicente Aleixandre, entre otros; Mekkia Bouzid, con trabajos como «Representación(es) de la lengua española en el noroeste de Argelia»; Belkacem Drardja, con artículos como «Juan Ramón Jiménez, el poeta asceta y la influencia mutua». Igualmente, debe subrayarse la labor de Haféda Sahari, Zohra Hadj Aissa y Nafissa Mouffok, cuyas investigaciones versan sobre la traducción y la lingüística.

Como se ha dicho, los hispanistas argelinos están interesados principalmente por la traducción y la formación de intérpretes y traductores, razón por la cual, hasta hoy, no cuentan con una asociación de hispanistas que organice encuentros o visibilice su producción intelectual en publicaciones especializadas, por lo que se desconocen muchas de sus aportaciones. En este sentido, han sido muy importantes para los hispanistas de este país los congresos, como el Encuentro Internacional Alcalá-Orán, 1509-2009 «Las campanas de Orán», celebrado en Alcalá de Henares y Toledo del 5 al 9 de mayo de 2009; o el II Simposio Internacional de Didáctica del Español para Extranjeros, organizado por el Instituto Cervantes de Argel, celebrado en Argel el 2 de abril de 2011.

5. Túnez

El hispanismo en Túnez comenzó en el año 1979, cuatro años después de la creación del primer departamento de estudios hispánicos superiores en la Universidad de Túnez en 1975.

5.1 *El hispanismo en los centros universitarios*

Actualmente hay diez facultades e institutos superiores que imparten cursos de lengua española en diferentes universidades: la Facultad de Letras y Artes de la Universidad de Manouba, que otorga el Máster en Investigación de Lengua, Literatura y Civilización Españolas; la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad de Manouba; el Instituto Superior de Lenguas en Túnez capital, dedicado a la enseñanza del idioma y que también ofrece el Máster en Investigación de Lengua, Literatura y Civilización Españolas. Además, en el Instituto Superior de Ciencias Humanas de Túnez capital se imparten asignaturas de literatura, historia y traducción, y se otorga el Máster en Traducción. El Instituto Superior de Lenguas Aplicadas de Mokaine concede el Máster en Lengua Aplicada Española. Asimismo se imparten cursos de lengua española en institutos superiores de estudios aplicados en humanidades en Sbeitla y Tozene, en el Instituto Superior de Lenguas de Gabés y en los institutos superiores de lenguas aplicadas e informática de Beja y Nabeul. Todos estos institutos superiores ofrecen el máster en sus especialidades impartidas en español.

5.2 *Área de interés de los posgraduados*

Es evidente que, además de la traducción y la interpretación, los estudiantes de español en los centros de enseñanza superior en Túnez se interesan en especializarse en temas relacionados con la civilización y las culturas hispánicas. De ello da cuenta la demanda de másteres y doctorados en estas disciplinas. El Máster en Investigación de Lengua, Literatura y Civilización Españolas fue creado en 2003 en la Facultad de Letras, Artes y Humanidades en la Universidad de Manouba y en el Instituto Superior de Lenguas en Túnez. El Máster Profesional de Traducción (árabe, francés y español) también fue creado en 2009 en la Facultad de Letras, Artes y Humanidades de la Universidad de Manouba; y en 2013, en el Instituto Superior de Ciencias Humanas de Túnez.

Cabe destacar que desde 2007 los estudiantes pueden también matricularse en el Doctorado en Literatura, Civilización, Literatura Comparada, Didáctica y Moriscología en la Facultad de Letras, Artes y Humanidades de la Universidad de Manouba. Lamentablemente, ninguno de estos institutos o facultades editan revistas en

español en las que se difundan las líneas de investigación que se desarrollan en estos centros.

5.3 *La labor de los hispanistas*

Túnez cuenta con 23 hispanistas registrados en el Portal del Hispanismo del Instituto Cervantes. Hemos de mencionar a los doctores Ridha Mami, con libros como *El manuscrito morisco 9653 de la Biblioteca Nacional de Madrid* y *El morisco poeta: De Rojas Zorrilla al autor secreto de una comedia sobre Mahoma*; y Radhia Ben Ammar, cuyas investigaciones también se centran en la literatura española contemporánea y la traducción. Asimismo destacan especialistas como Mohamed Turki, autor de *Las raíces Aljamiado-Moriscos-Españolas de la literatura popular oral de los Moriscos Tunecinos*; o Karim Ghorbal, quien se ha centrado en la historia de las relaciones diplomáticas entre Túnez y Cuba, país sobre cuyas tradiciones ha escrito numerosos artículos.

A pesar de que el título de doctor en Estudios Hispánicos es oficial desde el año 2007, como se ha mencionado anteriormente, no hay suficientes investigadores y los trabajos de quienes ostentan esta titulación son poco conocidos, sin duda porque no se cuenta con publicaciones especializadas que los acojan y difundan. Por otro lado, hay que mencionar a algunos hispanistas tunecinos que se han doctorado en universidades españolas como Oumaya Sagaama o El Houda Kasbi Nour, entre otros.

En Túnez, sin embargo, existen dos asociaciones de hispanistas creadas en 2011: la Asociación Tunecina de Profesores y Estudiantes de Español (ATPEE), que preside Mohamed Néjib Benjemia, y la Asociación Tunecina de Hispanistas (ATH), presidida por Ridha Mami. Ambas son fruto del número creciente de graduados en lengua española en los cursos que se imparten a lo largo del país. También en 2011 tuvo lugar el I Encuentro Tunecino Español de Intelectuales y Escritores, celebrado del 1 al 6 de noviembre en Túnez. Cabe señalar que, debido a su reciente creación, la Asociación de Hispanistas Tunecinos aún no cuenta con una revista para la publicación de las investigaciones de sus miembros y tampoco ha organizado ningún congreso sobre el hispanismo en este país.

6. Líneas de investigación del hispanismo en el norte de África

En cuanto a ámbitos de investigación, el presente estudio demuestra que aparte de Marruecos, donde el hispanismo se centra en general en temas relacionados con el estudio del parentesco común entre España y Marruecos a lo largo de su historia, su cultura, sus relaciones diplomáticas, su lengua y su literatura, así como su patrimonio archivístico y documental, los hispanistas de otros países norteafricanos se interesan en tres temas en concreto.

1. Estudios literarios que abarcan la literatura española, la literatura aljamiada morisca y la literatura hispanoamericana, junto a la didáctica y la teoría de la literatura comparada, de interés en Egipto recientemente. El tema común tratado es la interculturalidad, a partir del cual se pretende poner en evidencia las posibles influencias de la literatura árabe en la literatura hispánica española o la presencia del árabe en el imaginario hispánico o cómo fue concebido y representado en su reflexión literaria sobre la otredad. En realidad, varios estudios en ese campo han visto la luz en Egipto últimamente, sobre todo en lo referente a la influencia árabe en la literatura hispanoamericana.
2. Estudios lingüísticos que abordan las problemáticas teóricas y prácticas de la lengua en general pero, en Marruecos como en Argelia y Túnez, con cierta tendencia a dar importancia a los aspectos relacionados con la enseñanza del español, mientras que en Egipto se tiende a explicar el tema de las interferencias lingüísticas entre el árabe y el español en los denominados estudios de lingüística contrastiva.
3. Traductología, ya que casi todos los países árabes tanto africanos como asiáticos conceden al tema de la traducción un mayor interés y lo asumen como requisito esencial para poder trabajar en embajadas y empresas españolas, o bien para abrirse un camino en la traducción libre o para trabajar como guía turístico. Para especializarse en la traducción o la interpretación se estudian los temas entroncados con la traductología, a saber: reflexiones teóricas sobre la traducción y el oficio de traducir, y sus connotaciones ideológicas interculturales; los problemas lingüísticos e interculturales que se encuentran en la traducción del español al árabe y viceversa, y

específicamente en la traducción literaria, periodística e histórica.

En el campo de la traducción muchas obras maestras españolas e hispanoamericanas han sido traducidas al árabe por hispanistas en todo el mundo árabe, especialmente en Marruecos, Túnez y Egipto, mientras que otras obras de escritores árabes han sido traducidas al español, sobre todo, de escritores egipcios e iraquíes. Estos países están interesados en los estudios de los moriscos y en la intertextualidad de los textos modernos o en el impacto de la lengua árabe en la española.

7. Conclusión

Para concluir, hemos de confesar que el hispanismo de investigación en el área del norte del continente africano requiere cada vez más esfuerzo y trabajo constante, por parte de todos los hispanistas, para lograr tender un puente en términos de investigación, primero entre las dos orillas del Mediterráneo, y segundo, entre los propios países árabes. A pesar de las dificultades mencionadas en este breve estudio, puede afirmarse que el hispanismo árabe está dándose a conocer en el mundo gracias a los congresos internacionales organizados por las diferentes asociaciones de hispanistas de la región, en especial de Marruecos y Egipto, y gracias también a las publicaciones de los trabajos de investigación difundidos en sus respectivas revistas, que ya son reconocidas internacionalmente. Precisamente, con este objetivo se creó la Asociación de Hispanistas Árabes en el año 2010 en La Rioja, durante la mencionada reunión de hispanistas árabes.

Muchos son los retos que afronta el hispanismo en estos países, ya que algunos estudiantes de lengua española no están demasiado interesados en proseguir sus estudios de posgrado en el ámbito de la investigación. Muchos de ellos exigen, como en el caso de Egipto, aprender el idioma para poder conseguir trabajo en empresas españolas instaladas en el país o trabajar como guías turísticos para los turistas hispanohablantes que visitan su país. No obstante, la lucha de los hispanistas a favor de la evolución y el crecimiento de los estudios hispánicos es constante y esta incansable labor es digna de mención y reconocimiento.

8. Referencias bibliográficas

Abrighach, M. (2011), *Ensayo de bibliografía universitaria publicada en lengua española en Marruecos. 1957-2010*. Rabat: Embajada de España en Marruecos.

Al-Jatib, A. (1985), «Un patrimonio común», en Chakor, M. y López Gorgé, J. (eds.), *Antología de relatos marroquíes en lengua española*. Col. Ibermagrib. Granada: A. Ubago, pp. 15-16.

Hammadi, A. (1985), *Approaches to the Poet of Chili Pablo Neruda*. Argelia: SNED; Túnez: MTED.

– (1983), *Gabriel García Márquez: Pioneer of Magic Realism*. Argel: ENAL.

– (1985), *Introduction to Contemporary Spanish Poetry*. Argel: ENAL.

– (1986), *Studies in Old Magreban Literature*. Constantine: Al-Baath House.

– (1989), *The Moors and the Inquisition Courts in Andalusia 1492-1616*. Argelia: SNED; Túnez: MTED.

Mami, R. (2002), *El manuscrito morisco 9653 de la Biblioteca Nacional de Madrid*. Madrid: Fundación Ramón Menéndez Pidal.

– (2010), *El morisco poeta: De Rojas Zorrilla al autor secreto de una comedia sobre Mahoma*. Madrid: Editorial Pigmalión.

Sahari, H. (2011), «La enseñanza del español en Argelia», *Actas del III Taller «La enseñanza de ELE en Argelia: Historia, Metodología y Sociolingüística»*. Disponible en: http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/publicaciones_centros/oran_2011.htm.

Pérez Beltrán, C. (2007), *Entre las dos orillas*. Granada: Editorial Universidad de Granada, Fundación Euroárabe, Consejería de Cultura de la Junta de Andalucía.

Turki, M. (2005), *Las raíces Aljamiado-Moriscos-Españolas de la literatura popular oral de los Moriscos Tunecinos*. Túnez: FTERSI.

EL PROFESOR DE ESPAÑOL COMO LENGUA EXTRANJERA EN LA DIFUSIÓN DEL HISPANISMO INTERNACIONAL

Marta Baralo
Universidad Nebrija

La celebración del simposio sobre «Los 25 años de ELE», (español como lengua extranjera), organizado por el Instituto Cervantes, en noviembre de 2009, ha marcado un hito en esta profesión a la que nos dedicamos miles de profesores en todo el mundo. En esta reunión pudimos describir el estado de la cuestión y del arte de la lingüística aplicada y de la didáctica de ELE, así como poner en común necesidades, desafíos, rutas y retos para los profesores en los comienzos del siglo XXI.

En aquella oportunidad, sostenía que el desarrollo académico y el desarrollo profesional de ELE habían seguido rutas pocas veces complementarias y casi siempre asimétricas. Estos 25 años habían significado un avance extraordinario en el desarrollo académico del profesor, pero no tanto en su desarrollo profesional. Hoy, al tener presencia explícita en esta obra, nos encontramos ante otro hito en su reconocimiento profesional.

El hecho de que se incorpore, por primera vez en los Anuarios del Instituto Cervantes: *El español en el mundo*, un capítulo dedicado a los profesores evidencia un cambio de perspectiva, una mayor visibilidad, responsabilidad e importancia de la tarea docente en la difusión y consolidación del hispanismo en diferentes regiones del planeta.

El propósito de este capítulo pretende ser diverso, multifacético, entre informativo y formativo, al mismo tiempo que un reconocimiento a la tarea del profesor de ELE en el mundo. La gran mayoría de los centenares de miles de profesores de ELE que se mueven por el mundo constituye un modelo de interculturalidad, que siente un verdadero gusto y disfrute con su profesión. Casi todos los profesores que me he encontrado en los cientos de cursos y charlas que he tenido

con ellos se muestran muy cómodos en el trabajo en equipo; aportan entusiasmo, creatividad, inquietudes y deseos de superación.

Desde la emoción poética, empiezo por rendir un homenaje a cada uno de los maestros de español, en palabras de Juan Vicente Piqueras (2012), con su poema *Hijos de Babel*, dedicado a todos los profesores de lenguas extranjeras dispersos por el mundo:

> Hay una raza de pontífices,
> de maestros que tienden puentes entre países
> y abren ventanas, puertas, voces, vuelos
> a paisajes lejanos enseñando pronombres
> verbos irregulares y adverbios de lugar.
> Son magos que se sacan un mundo del sombrero
> con sólo pronunciar una palabra,
> humildes sacerdotes que enseñan a sus fieles
> a bautizar de nuevo el mundo, a recorrerlo […]
>
> Saben que todos somos extranjeros
> y trabajan duro para que llegue un día
> en que nadie lo sea.
> Nacieron en la Torre de Babel
> y saben que el amor
> le debe su existencia a la gramática.

1. Hispanismo y profesores de ELE

El estudio de la lengua española y de su cultura por parte de quienes no la tienen como lengua materna ha tenido un gran interés y desarrollo en los siglos XVI y XVII, cuando España lideraba la innovación y las grandes empresas. Entonces, desde la *Gramática* de Nebrija de 1492, se publicaron durante ese tiempo una gran cantidad de Gramáticas descriptivas y comparadas, así como una gran variedad de Diccionarios, para la enseñanza del español en Europa. Sin embargo, es a comienzos del siglo XX cuando empieza a generalizarse el término «hispanismo» para este tipo de estudios y enseñanzas, e «hispanista» para quien se dedica a ello en los países en los que no se habla, pero sí se estudia. Esto significa que el hispanismo ha estado siempre unido a la condición de estudioso de la lengua española y de profesor.

La celebración del quinto centenario de aquella gesta imperial, geográfica y lingüística, que cambió el rumbo del mundo y dio co-

mienzo a la globalización del español, supuso al mismo tiempo una resignificación del profesor de español.

Hasta entonces, los profesores de universidades de todo el mundo, desde sus departamentos de español, investigaban cuestiones literarias y filológicas, junto a reflexiones gramaticales y de historia de la lengua, creaban asociaciones de hispanistas, publicaban en sus revistas de prestigio y enseñaban nuestra lengua y sus manifestaciones culturales a los estudiantes que la elegían como especialización principal o menor en su currículum universitario. A toda esta ingente tarea realizada por el hispanismo y el hispanoamericanismo durante los siglos XIX y XX, se suma, en 1991 la creación del Instituto Cervantes y el apoyo gubernamental e institucional español, para la promoción y la enseñanza de la lengua española y de las lenguas cooficiales y para la difusión de la cultura española e hispanoamericana. Hoy está presente en más de 80 ciudades de más de 40 países en los cinco continentes.

Este hito dispara un cambio radical en todos los aspectos relacionados con el profesor de español, desde dimensiones cuantitativas y cualitativas. La oferta y la demanda de clases de lengua española trasciende los muros y los intereses investigadores de las universidades y llega a la calle, a las empresas, a los otros niveles de la educación secundaria, a los amantes del español sin necesidad de vincularlo a su profesión ni a su mundo laboral, a los jóvenes y a los mayores, a los turistas idiomáticos, a los ciudadanos del siglo XXI enredados en contactos virtuales, con fines laborales, económicos, financieros, productivos, publicitarios, lúdicos o amistosos.

El Instituto Cervantes desarrolla, desde su creación, de manera intensiva y extensiva, numerosos programas vinculados a la formación y a la actividad profesional de los profesores de español. Destacan los cursos generales y especiales de lengua española, los exámenes para la obtención de los Diplomas de Español como Lengua Extranjera (DELE), los programas de actualización de los métodos de enseñanza y la formación del profesorado, el apoyo constante a la labor de los hispanistas, la oferta de bibliotecas provistas de los medios tecnológicos más avanzados y de cursos y recursos a través de su Centro Virtual Cervantes.

Podemos asegurar que estos últimos 25 años, celebrados en el simposio organizado por el Instituto Cervantes en Madrid, en 2009, abonaron el campo profesional en el que nació esta institución y

constituyen el primer cuarto de siglo de esta profesión de profesor de ELE. Como formadora de estos profesores, he tenido el privilegio de vivir intensamente estas dos últimas décadas, encontrándome con profesores, *apóstoles de la palabra*, *magos que se sacan mundos nuevos de sus chisteras*, *sacerdotes que rebautizan el mundo en español* (Piqueras, 2012) en lugares tan diferentes y distantes como Madrid, Shanghái, La Habana, Tel Aviv, Argelia, Berlín, Túnez, Estocolmo, Ammán, Brasilia, Ginebra, Buenos Aires, Damasco o Río de Janeiro, entre varios otros. Este trabajo ha sido un constante intercambio de experiencias, en las que he aprendido tanto de ellos que podría decir que mientras yo los ayudaba a incorporar conceptos, teorías, modelos de la lingüística aplicada para repensar y rediseñar sus clases o sus actividades con los alumnos, ellos me llenaban de experiencias didácticas e interculturales, de ejemplos, de preguntas estimulantes difíciles de responder, de desafíos para emprender nuevas investigaciones en el marco del Máster y del Doctorado en Lingüística Aplicada a la Enseñanza de ELE.

La diversidad de perfiles de profesores de ELE que he encontrado en cada estación de este largo viaje ha sido otra de las riquezas que compartimos: profesores nativos y no nativos, monolingües, plurilingües, jóvenes y mayores, preparados desde la filología, pero también desde otras muy variadas disciplinas. Muchas más mujeres que hombres, muchas desplazadas por otras razones vitales a lugares donde había alguna demanda de profesores de ELE y ellas devenían profesoras entregadas a la docencia, con entusiasmo, con miedos, solo con su habilidad de hablante nativo y su deseo de hacerlo lo mejor posible. Pareciera que, por un lado, se encuentran los hispanistas, esto es, los profesores dedicados a la investigación y a la docencia de la literatura, el arte, la cultura y la lengua españolas e hispanoamericanas, en los departamentos universitarios dedicados a las lenguas romance. Ellos se han esforzado en publicar artículos con sus investigaciones, crear asociaciones muy activas, publicar sus propias revistas científicas con rigor y calidad. Por otro lado, me he encontrado con los profesores no nativos, en diferentes países de Europa, Asia, África y Norteamérica, que enseñan el español como lengua extranjera, con rigor, cumpliendo a conciencia lo experimentado por ellos mismos, siguiendo con los métodos y recursos que a ellos mismos les vinieron muy bien en su experiencia de aprender la lengua y la cultura españolas. Sin duda, ellos tienen otra mirada, han

interiorizado el proceso de apropiación del español como una lengua nueva, segunda, tercera, cuarta en algunos casos. Confieso mi gran admiración por ellos, mi enorme respeto y esa sensación de que son ellos y no nosotros, los nativos, los que pueden formar mejor a los profesores de español como lengua extranjera. Siempre me he sentido más segura dando clases en los programas máster de ELE o de lingüística aplicada que dando cursos de formación continua sobre didáctica de ELE en alguna jornada de Lovaina, Estocolmo, Shanghái o Brasilia. Estos profesores están dedicados a enseñar ELE desde su propia experiencia, siguiendo su propio camino hacia el éxito.

En otros ámbitos me he encontrado con mujeres hispanoamericanas, dedicadas a la enseñanza de ELE de manera casual, por haber llegado a esas ciudades por destinos familiares, por seguir a una pareja de la que se enamoraron, sin una formación especializada en el trabajo que hacen. Y la sorpresa para mí era que, aun haciéndolo muy bien, siendo excelentes profesoras muy bien valoradas, se sentían limitadas frente a los otros profesores, inclusive por su variante dialectal. En muchos casos tenían la percepción de que hablaban mal, porque no hablaban como castellanos viejos. Mi curación y receta siempre ha sido la misma, que leyeran el trabajo de Moreno Fernández (2000) y su entrevista (Pastor, 2004) sobre qué español enseñar. La aceptación de la realidad lingüística normativa de que el español se caracteriza por la plurinorma y de que se pueden reconocer variables geodialectales de igual prestigio que la vallisoletana se va consolidando en esta última década, pero no fue fácil romper con el imaginario colectivo de que unas normas tienen más prestigio que otras, siempre dentro del español culto.

La oferta de jornadas y cursos de formación de profesores, organizados por el Instituto Cervantes en sus diferentes sedes, por los departamentos de español de muy diversas universidades, financiados también por las excelentes editoriales que fueron creando una oferta de innovación en materiales didácticos de calidad excepcional, también se fue incrementando año a año, con un nivel de calidad de formación docente en continua mejora.

El ritmo de crecimiento ha sido espectacular y se ha reflejado en varios aspectos que tratamos a continuación: el aumento de la demanda de español en el mundo, el desarrollo académico del profesor de ELE, su desarrollo profesional y los retos que tiene planteados para el siglo xxi.

2. Estudios descriptivos del español en el mundo

El aporte institucional al mundo de ELE en las dos últimas décadas ha permitido realizar estudios radiográficos de la situación de la lengua española en el mundo. Destacan el Instituto Cervantes, el Ministerio de Educación español, la Real Academia Española, los Congresos Internacionales de la Lengua española, la colaboración de Turespaña, del Real Instituto Elcano, junto a contribuciones de grandes empresas vinculadas a la lengua española, que han realizado estudios descriptivos de envergadura y los han puesto a disposición de la comunidad internacional.

El impulso espectacular que Internet ha dado al conocimiento y a su divulgación ha posicionado todos estos estudios, de corte cuantitativo en su gran mayoría, en la comunidad docente e investigadora, a través de portales como redELE, el Centro Virtual Cervantes y otros varios grandes portales de ELE que los vinculan: *El mundo estudia español* de la Subdirección General de Cooperación Internacional del MECD; los *Anuarios del español en el mundo*, del Instituto Cervantes, el *Atlas de la lengua española en el mundo*, de Moreno Fernández y Otero Roth (2007), son obras que no solo aportan información nueva y segura, sino que ayudan a construir una nueva conciencia de la importancia y el valor de la lengua española a la propia comunidad hispanohablante, en particular, en el bachillerato, en la universidad y en el mundo empresarial. Estos trabajos, redactados con una intención descriptiva e informativa, pretenden ir completando una minuciosa radiografía de la dimensión y la importancia del uso del español. Recogen datos sobre la demografía de la lengua; la presencia del español en la producción científica y técnica, la traducción y los organismos internacionales; la lengua española en los medios de comunicación; la evolución del idioma en ámbitos geográficos determinados como los Estados Unidos de América, Brasil o Asia; o bien su presencia en otras localizaciones virtuales como Internet o la sociedad de la información. Este tipo de colaboración institucional y empresarial debería llegar a los grupos de I+D de las universidades, con el propósito de que se realicen más estudios descriptivos focalizados y que estos puedan servir de marco para estudios empíricos relacionados con ELE.

Recordamos aquí solo algunos datos de los Anuarios del Instituto Cervantes: *El español en el mundo*. En ellos podemos ver la dife-

rencia creciente entre los datos aportados por Moreno Fernández y Otero Roth en el primer anuario del Instituto Cervantes: *El español en el mundo 1998*, donde resaltaban: «El informe demolingüístico elaborado concluye que el número de hablantes de español en el mundo (GLM y bilingües) supera los 350 millones».

Y los datos aportados en «El español: una lengua viva. Informe 2014», por el Instituto Cervantes, sobre el español y sus hablantes en cifras:

— Casi 470 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 548 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 2014, el 6,7 % de la población mundial es hispanohablante (un total de casi 470 millones de personas con dominio nativo del español), porcentaje que destaca por encima del correspondiente al ruso (2,2 %), al francés (1,1 %) y al alemán (1,1 %). Las previsiones estiman que en 2030 los hispanohablantes serán el 7,5 % de la población mundial.
— Dentro de tres o cuatro generaciones, el 10 % de la población mundial se entenderá en español.
— Casi 20 millones de alumnos estudian español como lengua extranjera.
— La población hispana de los Estados Unidos ronda actualmente los 52 millones de personas. Más de la mitad del crecimiento de la población de los Estados Unidos entre 2000 y 2010 se debió al aumento de la comunidad hispana. En 2050 Estados Unidos será el primer país hispanohablante del mundo.

Esta aproximación numérica al panorama de la lengua española en el mundo actual nos permite ser optimistas en cuanto a la labor que realizan los profesores de ELE, a la existencia de una demanda sostenida de profesores en casi todo el mundo, a la calidad de la docencia que imparten, a su papel como principales embajadores del prestigio y de la cultura en español. Somos cientos de miles de profetas de la lengua, de animadores culturales, de prescriptores de estudios hispánicos o de estudios en español, de referencia de nuestra cultura de arte, cine, literatura, televisión, radio, música, ciencia, comercio, economía, turismo, de representantes de esta comunidad hispanohablante con todos sus matices, con toda su diversidad y, al mismo tiempo, con un nivel de unidad lingüística que nos permite la comunicación rica y eficaz entre los quinientos millones que la disfrutamos.

3. El desarrollo académico de los profesores de ELE

La formación de los profesores de ELE se viene realizando en los programas de máster, que han evolucionado desde los primeros títulos propios de universidad, nacidos hacia 1990, de forma pionera, en la Universidad de Barcelona y en la Universidad Antonio de Nebrija (Madrid), hacia el máster oficial, según RD 56/2005, hasta el máster universitario según RD 1393/2007, vinculado directamente a la formación para el periodo de investigación de los doctorados. Esta oferta inicial se ha incrementado anualmente con las ofertas de programas máster de casi todas las universidades españolas y con la organización de cursos de especialización como profesores de ELE en un buen número de excelentes universidades latinoamericanas, en particular en México, Argentina, Brasil y, en los dos últimos años, Colombia.

En este recorrido han existido fuerzas sinérgicas y fuerzas separadoras, buscando cada una su propia identidad como lengua y cultura. Como formadora que ha tenido la enorme suerte de conocer diferentes realidades dentro y fuera del mundo hispánico e hispanoamericano, he militado siempre en el panhispanismo, con la certeza de que lo que interesa a nuestros alumnos es el español general, la lengua que les permite formar parte de esta comunidad de casi quinientos millones de hablantes. Sin duda, existen diferentes identidades y sustratos, diferentes usos y costumbres, pero al no nativo

le resulta más útil lo que nos une que lo que nos separa, lo común en la comunicación lingüística que lo diferente. Y esta unidad no impide que cada uno llegue hasta donde quiera en el conocimiento y el disfrute de la diversidad.

En el ámbito de la investigación hemos avanzado menos que en el ámbito de la formación. Creo que gran parte del movimiento de comunicaciones en congresos y publicaciones en revistas es esperanzador. Cada vez hay más trabajos que son productos de una investigación sólida y replicable, además de revisiones con carácter divulgativo y de experiencias didácticas entusiastas e innovadoras.

Desde la lingüística aplicada a ELE ya se cuenta con un número creciente de tesis doctorales que investigan algún aspecto del aprendizaje y la enseñanza de ELE. Los estudios en el marco del análisis de errores y análisis de la interlengua han abierto un buen camino. Las investigaciones actuales se están realizando tanto en el ámbito de la gramática pedagógica como en el de la psicolingüística, la sociolingüística, la pragmática, el análisis del discurso, la etnografía del habla, la interacción comunicativa en el aula. Realmente se están planteando hipótesis y preguntas relacionadas con diferentes problemas del aprendizaje de ELE, en el marco de la investigación-acción. Se están realizando estudios experimentales en los que se investiga el valor de determinadas variables en el proceso de aprendizaje de ELE (edad; nivel de dominio; papel de la lengua materna: lenguas próximas, lenguas tipológicamente alejadas; enseñanza de lengua frente a enseñanza de contenidos; dimensión afectiva: actitudes, creencias, distancias, preservación, aculturación, asimilación; variables curriculares para la población migrante, entre muchos otros temas).

Hasta ahora, la investigación se ha hecho en el ámbito español de forma voluntariosa, con pocos programas financiados por presupuestos oficiales, ya que esta área de conocimiento no existe como tal en la mayoría de los centros estatales de investigación. Contrasta esta situación con los programas de posgrado de Estados Unidos y Canadá, así como de algunos países europeos, donde sí existen programas de doctorado con financiación para los investigadores en ELE. Un desafío importante para nosotros es que todo el conocimiento nuevo, resultado de la investigación en ELE, se difunda en español y en inglés, en revistas registradas y reconocidas por la comunidad científica internacional y las agencias evaluadoras de la

investigación. Todavía no existe ningún modelo teórico que pueda explicar todos los aspectos que se integran en el concepto de interlengua. Cada teoría se plantea un ámbito de investigación, con unas preguntas diferentes, con objetivos y metodologías de investigación diferentes y, por consiguiente, con respuestas diferentes, difícilmente comparables. Estos modelos tienen ventajas e inconvenientes según la perspectiva con la que se analice, sea la del lingüista, la del psicólogo, la del sociólogo o la del profesor. Cada vez se tienden más puentes entre los investigadores, con el propósito de establecer cómo se relacionan estas teorías con el quehacer de los profesores responsables de la enseñanza y el aprendizaje de ELE. Las investigaciones correspondientes a los trabajos fin de máster de varios programas universitarios y a la elaboración de las tesis doctorales tienen el carácter aplicado de los enfoques y las teorías lingüísticos, sociolingüísticos, psicolingüísticos y didácticos, con el propósito de responder preguntas de investigación para mejorar o para resolver problemas detectados en la adquisición, el aprendizaje o la enseñanza del español como lengua no nativa en los diferentes aspectos de su competencia comunicativa. Aumentan cada año las publicaciones científicas relacionadas con estos temas y las revistas se editan en formatos electrónicos, con lo que se facilita el acceso a profesores que se encuentran en muy diversos destinos. Se ha avanzado rápido y bien en la última década, pero los desafíos todavía son grandes.

Con el propósito de facilitar y de mejorar el desarrollo académico del profesor de ELE se podrían promover nuevas titulaciones en el Espacio Europeo de Educación Superior y en otros contextos americanos, condición necesaria para conseguir una innovación real y aplicada a los programas de formación específica de los profesores de ELE. Las competencias que requiere el perfil de un profesor de ELE, formado de manera integral, trascienden las áreas de lengua española, de didáctica de la lengua y de lingüística general, que son las únicas tradicionalmente reconocidas en la universidad española. En mi conferencia en el simposio «25 años de ELE», del Instituto Cervantes (2009), proponía los que considero los retos académicos más importantes en el futuro más inmediato y que reitero aquí:

— Crear un banco de datos de interlengua española, que reúna las condiciones de fiabilidad y de estandarización de los datos, de modo que se pueda contar con un corpus de datos longi-

tudinales y un corpus de datos transversales, de diferentes informantes con diferentes niveles de dominio lingüístico en ELE, con diferentes lenguas maternas y en diferentes contextos de adquisición. Por ejemplo, se podrían poner a disposición de la comunidad investigadora todos los exámenes escritos de los DELE, con un sistema que permita el procesamiento de los datos del corpus. O se podrían elaborar bancos de datos longitudinales de ELE, de niños y adultos, en diferentes contextos de adquisición del español.

— Desarrollar un verdadero proyecto de investigación aplicada en certificación lingüística, atendiendo a los parámetros del *Marco común europeo de referencia para las lenguas*, con secciones de investigación empírica para la elaboración de ítems capaces de medir y certificar los niveles asimétricos de dominio de las actividades de la lengua y de la competencia lingüística comunicativa: pruebas de nivel y de clasificación que no confundan la competencia comunicativa con la competencia gramatical y léxica; bancos de ítems con fiabilidad y validez comprobadas empíricamente.
— Crear una gran plataforma que acoja, en una biblioteca global, toda la investigación publicada sobre ELE, ya que resulta costosa y disgregante la dificultad que existe todavía para conocer lo que se está haciendo en diferentes universidades del mundo. La aportación de redELE y del CVC es grande, pero el reto es ampliar la biblioteca global de ELE hasta un alcance en el que se incluya toda la producción de ELE de todas las universidades del mundo.
— Hacer ciencia del español en español, de manera que las publicaciones científicas de ELE llamen la atención de la comunidad científica internacional. Y que esta procure consultarlas en español. Conseguir que el conocimiento nuevo, resultado de la investigación en ELE, se difunda en español, en revistas registradas y reconocidas por la comunidad científica internacional y las agencias evaluadoras de la investigación.

4. El desarrollo profesional en ELE

En 2005, la revista *redELE* publicaba una serie de entrevistas[1] sobre «La formación del profesorado ELE: realidades y perspectivas», en la que los responsables de varios programas máster de diferentes universidades españolas expresábamos nuestra satisfacción por los niveles de formación que habíamos alcanzado y planteábamos nuevos retos. En 2009, vinculado al encuentro sobre «Los 25 años de ELE» del Instituto Cervantes, la revista *MarcoELE*[2] publicó un conjunto de entrevistas realizadas a varios profesores formadores de profesores de ELE en diferentes universidades. El denominador común en todos los profesionales entrevistados era la impresión de que se había avanzado en la formación de los profesores, pero no en la dignificación profesional ni en la consideración laboral y económica de la gran mayoría de ellos.

Varios hitos institucionales han colaborado muy positivamente en el desarrollo académico y profesional de ELE, provenientes del Consejo de Europa, del Instituto Cervantes, de la cooperación internacional del Ministerio de Educación. Con la publicación en 2001 del *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*, el Consejo de Europa dio respuesta a la necesidad de facilitar la cooperación entre los países. Este documento proporciona una base sólida y un marco común para el mutuo reconocimiento de certificados de lenguas; al mismo tiempo, ayuda a los alumnos, a los profesores, a los responsables del diseño de cursos, a las entidades examinadoras y a los administradores educativos a que coordinen sus esfuerzos. La apuesta del Consejo por el plurilingüismo y pluriculturalismo facilita la movilidad, la comunicación, la cooperación y el entendimiento de los ciudadanos en un mundo cada vez más abierto y competitivo. La concreción de los niveles de referencia del *Marco* de los diferentes aspectos de la competencia lingüística comunicativa, que aportó el *Plan curricular del Instituto Cervantes,* significó un gran paso hacia la facilitación del trabajo de diseñadores, formadores, profesores, equipos editoria-

[1] «La formación del profesorado de ELE: realidades y perspectivas», en revista *redELE*, 4, junio de 2005. Entrevistas preparadas por A. Yagüe, asesor técnico del Ministerio de Educación. Disponible en: http://www.mecd.gob.es/dctm/redele/Material-RedEle/Revista/2005_04/2005_redELE_4_00Entrevista.pdf?documentId=0901e72b80e00164.

[2] Disponible en http://marcoele.com/25-aniversario-de-ele/.

les, que encontramos en él una fuente de consulta constante que garantiza el reconocimiento mutuo de las decisiones que tomamos en enseñanza, aprendizaje y evaluación. Los portales institucionales Centro Virtual Cervantes y redELE, del Ministerio de Educación, facilitan la comunicación, la formación y el desarrollo profesional de toda la comunidad ELE junto con otros varios portales de gran calidad y de ayuda para los docentes. La existencia de estas comunidades profesionales globales, de gran actividad, actualidad, inmediatez, facilidad, gratuidad, espíritu colaborativo, asíncronas, atópicas, —¡cuántas ventajas!— ha disminuido la importancia y el poder de convocatoria de los congresos anuales de las asociaciones de profesores de ELE y de hispanistas.

La publicación del Instituto Cervantes de *Las competencias clave del profesorado de lenguas segundas y extranjeras* (2012)[3], es otra muestra del interés por sistematizar y facilitar la formación de los profesores de ELE. Las competencias clave incluyen, por un lado, unas competencias centrales: organizar situaciones de aprendizaje; evaluar el aprendizaje y la actuación del alumno; e implicar a los alumnos en el control de su propio aprendizaje; por otro lado, otras competencias que, siendo también propias del profesor de lenguas segundas y extranjeras, son comunes a otros profesionales: facilitar la comunicación intercultural; desarrollarse profesionalmente como profesor de la institución; gestionar sentimientos y emociones en el desempeño de su trabajo; participar activamente en la institución; y servirse de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) para el desempeño de su trabajo.

Estas competencias básicas luego tienen que adaptarse a la gran variedad de contextos de enseñanza de ELE. Los destinatarios de cursos de ELE son cada vez más variados, por sus perfiles de aprendientes diferentes, según su edad, su contexto, sus objetivos, sus necesidades, su disponibilidad de tiempo, su motivación, entre otras posibles variables.

Entre los retos fundamentales con los que se enfrenta la enseñanza de ELE está la integración de los recursos didácticos digitales y la redefinición de los papeles que pueden desempeñar este tipo de recursos y los sistemas de comunicación telemáticos en la actividad docente. Este desafío exige una mayor profesionalización

[3] Disponible en http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/competencias/.

de los profesores que les permita ser usuarios competentes de los recursos tecnológicos, participar en acciones coordinadas, gestionar experiencia compartida y favorecer el progreso hacia la estandarización de los modelos curriculares. Una de esas propuestas es la conocida como CLIL (Content Language Integrated Learning), traducido al español como Aprendizaje Integrado de Contenidos en Lenguas Extranjeras (AICLE), que propone el diseño de programas de aprendizaje de lenguas a través de contenidos significativos para el que aprende y que combina la tecnología con diferentes formas de organizar el aprendizaje, especialmente el aprendizaje intensivo más que el lento goteo de clases semanales.

Otros aspectos del desarrollo profesional de ELE pueden vincularse al uso de ELE en los movimientos de personas por el mundo, que pueden ir desde ELE para inmigrantes hasta ELE para el turismo, para los negocios o para el movimiento de estudiantes Erasmus, de intercambio con países de otros continentes. La creación de servicios educativos más complejos, con más valor añadido, que hagan posible la asociación de los cursos de español con otros servicios educativos como cursos de posgrado, cursos de especialización, etc.

En los últimos años se han creado numerosos puestos de profesores en el Instituto Cervantes, en los centros de idiomas universitarios y en las academias privadas en todo el mundo. Sin embargo, la situación laboral de muchos profesores de ELE es de una pertinaz provisionalidad, depende de la demanda y de la matrícula en los centros.

Probablemente daría un buen impulso a ELE la creación de una red universitaria que ofrezca un programa de posgrado especializado, internacional, que permita a los profesores de ELE la obtención de un título acreditativo de su formación, que sea reconocido por las autoridades educativas de cada país. En eso llevamos trabajando desde hace tiempo, pero todavía no lo hemos conseguido.

Desde otra perspectiva, es de justicia destacar la importante aportación al desarrollo profesional en ELE de las editoriales que han optado por esta área. En los últimos años se han constituido equipos para el diseño y la edición de materiales didácticos de altísima calidad; cuentan con asesores pedagógicos que llevan la formación de profesores hasta muchos rincones del mundo, con talleres didácticos muy prácticos y útiles y con una excelente, variada e innovadora oferta de materiales didácticos de ELE. Creemos que se debe apostar claramente por una estrecha colaboración entre la

empresa, la universidad y la función pública, tanto para la formación como para la investigación aplicada a ELE.

Existe al menos una treintena de asociaciones profesionales de ELE en los diferentes continentes[4], que realizan congresos especializados que pretenden ser puntos de encuentro entre colegas que comparten las últimas investigaciones y propuestas metodológicas. Son encuentros agradables, de formadores de formadores y de profesores, que permiten hacer contactos de colaboración interesantes, aprender de los compañeros, de los expertos y de los que aportan ideas frescas.

Sin duda, quedan muchos retos por alcanzar en el desarrollo profesional de ELE, muy especialmente el de la necesidad de dignificar la profesión y mejorar las condiciones laborales de una gran parte de este colectivo que está muy bien formado en posgrado, pero no está reconocido laboral ni económicamente. Quizás se podría promover un proceso de internacionalización de la oferta educativa en lengua española en su conjunto, es decir, asociar la enseñanza del español para extranjeros con la educación en español, en España y en Hispanoamérica, con todo su gran potencial de universidades e instituciones.

5. A modo de conclusión

Tengo la certeza de que todavía corren buenos tiempos para el crecimiento del español y la demanda de profesores. Por ello se hace tan necesaria la mejora de su formación integral y específica, para responder con calidad a las exigencias de esta profesión.

La tarea es inmensa, por lo que se requiere que se realicen alianzas y compromisos para llevar a buen puerto las políticas lingüísticas institucionales por parte de todos los países hispanohablantes, ya que todos ellos se beneficiarían de la fuerza del español.

Después de estas reflexiones compartidas con diferentes profesores de diferentes lugares, me gustaría reforzar la idea de que lo que nos hace fuertes es la unidad en la diversidad. Innumerables veces me han preguntado en los cursos de formación de profesores qué español enseñar. Y siempre mi respuesta ha sido: el tuyo, el

[4] Se puede consultar en el Portal del Hispanismo del Instituto Cervantes, disponible en http://hispanismo.cervantes.es/. Y también en TodoELE, disponible en http://www.todoele.net/asocia/Asociacion_list.asp.

que tú hablas, el que te permite ser lo que eres, el que construye tu identidad como profesor, como persona, como ciudadano del mundo.

Pocas profesiones tienen perfiles tan diferentes, pero siempre el profesor de ELE es un hispanista, integrante de la comunidad educativa internacional. Pienso en los profesores nativos y no nativos, que abren un mundo nuevo a los estudiantes, que vehiculizan siglos de cultura, que les descubren millones de páginas literarias, cientos de canciones, de recetas, de películas, que transmiten nuestra lengua y nuestras vivencias a gente que vive climas, sentimientos, culturas, tradiciones tan diferentes y tan próximas a la nuestra. Profesores que enseñan en sus casas, profesores que casi solo hablan español en su clase, que investigan, que forman a otros profesores, que dan clases a niños, a adolescentes, a adultos, en los diferentes niveles del sistema escolar de diferentes países, en las universidades, en las empresas.

A todos ellos quiero enviarles mis simpatías, mis agradecimientos, mis enhorabuenas, mi entusiasmo y mi admiración, compartidos por todos los colegas de esta inmensa comunidad en la que nos une la misión de que hablantes de otras lenguas piensen, sientan, vivan en español.

6. Referencias bibliográficas

Baralo, M. (2009), «Rutas y retos en ELE: las grandes líneas del desarrollo académico y profesional», en el simposio «Los 25 años de ELE», celebrado en el Instituto Cervantes, en Madrid.

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

Instituto Cervantes (2012), *Las competencias clave del profesorado de lenguas segundas y extranjeras*. Madrid: Instituto Cervantes. Disponible en http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/competencias/.

Lope Blanch, J. (2001), «La norma lingüística hispánica», *Actas del II Congreso Internacional de la Lengua Española*. Disponible en: http://congresosdelalengua.es/valladolid/ponencias/unidad_diversidad_del_espanol/1_la_norma_hispanica/lope_j.htm.

Moreno Fernández, F. (2000), *Qué español enseñar*. Madrid: Arco/Libros.

Moreno Fernández, F. y Otero Roth, J. (2007), *Atlas de la lengua española en el mundo*. Barcelona: Ariel; Madrid: Fundación Telefónica.

Pastor, C. (coord.) (2004), «Entrevista a Francisco Moreno: ¿Qué español enseñar?», *Actas del Programa de Formación para Profesorado de Español como Lengua Extranjera 2003-2004*. Múnich: Instituto Cervantes de Múnich. Disponible en: http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/publicaciones_centros/PDF/munich_2003-2004/04_entrevista.pdf.

Piqueras, J. V. (2012), *Yo que tú (Manual de gramática y poesía)*. Barcelona: Difusión.

Recursos

Centro Virtual Cervantes. Disponible en: http://cvc.cervantes.es/.

El mundo estudia español (2005, 2006, 2007, 2010, 2012). Disponible en: http://www.mecd.gob.es/redele/el-mundo-estudia-espa-ol.html.

EPG (European Profiling Grid). Disponible en: http://www.epg-project.eu/grid/.

Portal del Hispanismo del Instituto Cervantes. Disponible en: http://hispanismo.cervantes.es/.

Revista *MarcoELE*. Disponible en: http://marcoele.com/.

Revista *redELE*, Red Electrónica de Didáctica del Español como Lengua Extranjera. Disponible en: http://marcoele.com/.

TodoELE. Disponible en: http://www.todoele.net.

III

CUESTIONES DE LENGUA ESPAÑOLA Y CULTURA HISPÁNICA

MARTÍ DE RIQUER EN SU CÁTEDRA DE LITERATURAS ROMÁNICAS

Joan Ramon Resina
Stanford University

En 1965, año en que Martí de Riquer ingresó en la Real Academia Española, Oriana Fallaci entrevistaba a Manuel Benítez, el Cordobés, en su finca. El torero —decía Fallaci— era el símbolo vivo de una España desesperada, analfabeta y derrotada. Lo era, porque nadie representaba tan nítidamente como él los valores de la España victoriosa y satisfecha. Ni el casticismo de Lola Flores, ni las interjecciones patrióticas de Manolo Escobar, ni la fibra que el Lute tocaba en el corazón del español indócil y moralmente insurrecto, competían con el alarde de riqueza de un muchacho que en poco tiempo había pasado de la miseria a la fortuna con el espectáculo ritual de su propia muerte apenas diferida hasta el próximo toro. Arrodillado ante la bestia con el mismo fervor de las masas arrodillándose al paso del Corpus Christi, este novio de la muerte palpaba las sagradas entrañas de la tradición hasta decantarla en los valores que Falange promovía en unos libros de Formación del Espíritu Nacional que él no habría sabido leer y menos aún comprender. Pero así como, al decir de Napoleón, todo soldado de la *Grande Armée* llevaba el bastón de mariscal en su mochila, Manuel Benítez, celebrado por el Caudillo e invitado a sus cacerías, era la prueba de que en la España dirigista y jerárquica del desarrollismo, un huérfano sin luces podía ser la hipóstasis de la unidad de destino en lo universal con solo poner en juego el único capital de que disponía un español nacido durante la Guerra Civil en el lado de los vencidos.

El Cordobés admiraba la muerte bien trabajada, sin sospechar que, según Fallaci, un rayo de lucidez, la articulación de un discurso, podía transformarlo en una especie de Cid Campeador, en una enseña nacional. Tal vez lo intuía, pero recelaba del lenguaje, porque

sospechaba que la lucidez podía arrebatarle la conformidad con unos valores —sumisión infinita al poder, desprecio infinito a la cultura— sin los cuales no habría llegado a ser, en palabras de Fallaci, «el más grande personaje dado a España en años recientes» (1968: 298).

Muy lejos de la popularidad y mucho más del analfabetismo, que de hecho sí hacían del Cordobés algo así como una enseña nacional, Martí de Riquer no llegaría a obtener el rango de símbolo nacional que detentaba el aún director de la Real Academia Española, Ramón Menéndez Pidal, a pesar de que Riquer permanecería cuarenta y ocho años en la docta casa, llegando a ser su miembro más longevo. Ni la antigüedad ni los méritos le llevarían a la butaca directiva, tal vez por no ser tributario del «menéndezpidalismo» o por un defecto de más difícil enmienda: ser catalán. Habría de conformarse con presidir la Real Academia de las Buenas Letras de Barcelona, institución que sucedió a la onomásticamente más atractiva Acadèmia dels Desconfiats, una iniciativa civil anterior a la Guerra de Sucesión y suprimida por el Decreto de Nueva Planta. Ignoro si en la Real Academia Española Martí de Riquer era don Martín de Riquer, al modo como Eugeni d'Ors, añadiendo uno más a sus heterónimos, se había convertido en don Eugenio hacia la época en que escribía para el periódico falangista *¡Arriba España!* Riquer también vistió el uniforme, si bien no me consta que escribiera para aquella prensa. Propiamente, él no había entrado en la guerra como falangista sino como requeté, aunque la distinción pudiera parecer escolástica una vez el decreto de unificación de Falange y carlismo había fusionado ambos cuerpos ideológicos unos meses antes de que él se alistara al tercio. La distinción, en todo caso, no le impidió ejercer como delegado del Servicio de Propaganda de Falange en la posguerra.

Es como mínimo misterioso, cuando no equívoco, que Franco le confiara la instrucción de su heredero político, el príncipe Juan Carlos. Tal vez lo es menos que, instalado en el trono, este honrara a su antiguo profesor designándolo senador en la Transición. Políticamente Riquer era conservador, como correspondía a su condición aristocrática, si bien esta no significaba apenas nada en la Cataluña de los años treinta, a diferencia de Madrid, donde un título nobiliario era y es aún un valor social. Si aceptamos la explicación que él avanzó para la biografía que le dedicaron Cristina Gatell y Gloria Soler, habría cambiado de bando durante la guerra porque le «resultaba indignante el asesinato de algunos amigos y luego estaba una cierta

afinidad con los ideales religiosos y de orden del otro bando». La clave de esta explicación lacónica se encuentra en la palabra «amigos», es decir una opción social previa a la decisión conscientemente política. Porque si la indignación sentida por Riquer hubiera sido más universal, se lo habría pensado dos veces antes de pasarse a las filas de Franco. Y no es cierto, como él da a entender, que no hubiera alternativa a combatir y que, puesto en la necesidad, prefería hacerlo en el otro lado. En la ocurrencia, pues, frente a las fuerzas de Cataluña en la batalla del Ebro.

En octubre de 1937, cuando cruza las líneas y se alista en el tercio, eran ya muchos y conocidos los asesinatos cometidos en el bando nacionalista, y serían muchos más los que, en su condición de propagandista, Riquer tendría que soslayar en la inmediata posguerra. Es más, puesto que la represión religiosa alcanzó su ápice en los primeros meses de la guerra, cabe preguntarse ¿por qué su afinidad con los ideales religiosos tardó tanto en prevalecer sobre la lealtad a la legalidad vigente? Pero en octubre de 1937, después de que los hechos de mayo en Barcelona dilapidaran la precaria unidad de las fuerzas antifascistas, ya era evidente la victoria de Franco. Con todo, sería manifiestamente injusto acusar a Riquer de deserción cultural *à la d'Ors*, y nadie lo ha hecho. Hubo catalanes e incluso catalanistas que combatieron al lado de Franco por motivos religiosos, o simplemente por repugnancia a los crímenes de la revolución. Si se equivocaron o no, es difícil de juzgar, porque desconocemos el veredicto de la historia sobre una eventual victoria republicana, en la que George Orwell, después de mayo de 1937, presentía una dictadura de signo opuesto a la de Franco.

Como mucho, Martí o Martín de Riquer había dejado de ser catalanista, pero nunca renunció a trabajar para devolver a la literatura catalana el reconocimiento que le corresponde entre las primeras literaturas de Europa. Y es este equilibrio, prudente en las circunstancias y expresivo en su moderación —¿y por qué no?, también en su sentido de la oportunidad—, lo que mejor explica el respeto y voluntad de olvido que obtuvo entre aquellos a quienes había traicionado y combatido. Aunque no todos olvidaran. Martí de Riquer nunca fue invitado a conferenciar en la Universidad de Berkeley debido a la implacable memoria del gran filólogo Jakov Malkiel, el último judío en doctorarse por la Universidad Humboldt de Berlín. Para Malkiel, que alcanzó a ser testigo de la Kristallnacht y a es-

capar con vida de la Alemania de Hitler, la naturaleza fascista del franquismo nunca ofreció duda alguna.

Cuando yo le conocí en 1980, el catedrático Martí de Riquer, Conde de Casa Dávalos, era para mí simplemente el *senyor* Riquer. Jamás rechazó ese tratamiento, mientras que en la misma facultad otros marcaban distancia haciéndose llamar «doctor» o incluso «la» doctora, así, por antonomasia. Riquer no necesitaba recordarle a nadie sus títulos. Su autoridad se imponía espontáneamente en una facultad donde su erudición tenía muy pocos rivales.

Vivíamos a pocas calles de distancia, pero a pesar de la vecindad jamás le vi en el barrio. Era un barrio que había conocido mejores tiempos, antes de que las casitas con pequeños vergeles, admiradas por Washington Irving en el siglo XIX, fueran derrocadas para levantar edificios de pisos sin virtud arquitectónica ni sentido de la urbanización. Riquer vivía en una de las últimas casas ajardinadas en la calle de las Camelias, una travesía con enjundia literaria desde que Mercè Rodoreda la inmortalizara en su novela epónima. Yo había pasado muchas veces por delante de la casa sin saber que en ella vivía el gran medievalista que indirectamente contribuiría a que mi destino académico se perfilara en la emigración. Pero me estoy adelantando a los hechos. En 1978 yo había regresado de los Estados Unidos con una licenciatura en Literatura Inglesa. Después de dos años de intensas jornadas de enseñanza en academias privadas y en colegios religiosos de Barcelona, ingresé como profesor no numerario —el equivalente del actual profesor contratado— en la Facultad de Letras en la que Martí de Riquer regentaba la Cátedra de Literaturas Románicas desde hacía treinta años. Para entonces yo ya había decidido escribir mi tesis doctoral sobre la leyenda del Santo Grial y necesitaba que alguien la dirigiera. La elección caía por su propio peso.

Con objeto de documentarme antes de entrevistarme con quien en principio había de ser mi mentor académico, asistí de oyente a su curso de Literaturas Románicas desde el 13 de octubre de 1980 hasta su conclusión al año siguiente. Importa señalar que Martí de Riquer no era hispanista sino romanista, en la gran tradición inaugurada por Friedrich Diez en la Universidad de Bonn y convertida en ciencia filológica por Gaston Paris en la Sorbonne. Si en España se le conoce sobre todo por su edición del *Quijote* y sus estudios sobre Cervantes y el *Amadís de Gaula*, el grueso de su obra lo ocupa la literatura ca-

talana, objeto de los tres libros que publicó antes de la Guerra Civil, así como la poesía de los trovadores, sobre la cual ha escrito la que probablemente sea la obra definitiva, extendiendo y completando así la de Manuel Milà i Fontanals, el introductor del método histórico-filológico en España y precursor de Riquer en la Cátedra de Historia de la Literatura de la Universidad de Barcelona.

Riquer impartía el curso de Literaturas Románicas en el gran estilo europeo: una larga serie de clases magistrales en que el catedrático iba desplegando, semana tras semana, el panorama de la literatura medieval desde la poesía culta en latín y los autores de los tratados de retórica hasta los *romans*, pasando por la épica, los *jeux* y milagros, los *lais* y la poesía trovadoresca. Un curso de tal amplitud histórica y tanta profusión en el detalle no creo haberlo presenciado antes ni lo he vuelto a presenciar. Sospecho que aquel formato de clase dictada tiene hoy muy pocos adeptos. El umbral de atención se ha encogido considerablemente, y el estudiante está convencido de que aprender consiste en opinar, que la enseñanza consiste en discutir de igual a igual, sin reparar en que los debates sin conocimientos, lo mismo que los conceptos sin intuiciones, son vacíos. Riquer llegaba a clase, tomaba asiento detrás del amplio pupitre, y con la mano buena extraía de la cartera unos folios con las anotaciones del curso. Luego tomaba la pipa, con la que, generalmente apagada, marcaba el ritmo de la conferencia enfatizando alguna idea, como un director de orquesta dando entrada al metal con la batuta.

Por aquella misma época Stephen Greenblatt iba a poner en circulación el término «new historicism» como reacción al formalismo que dominaba en la crítica literaria norteamericana desde el «new criticism». Fue en 1982, un año después del curso que seguí con Riquer, que Greenblatt introduciría el concepto en el prólogo a *The Power of Forms in the English Renaissance* para justificar la atención que, a su parecer, convenía devolver a la historia en el análisis de las formas literarias. Riquer no habría visto novedad alguna en la propuesta. ¿Qué otra cosa venía haciendo él desde muy atrás? Su interés por la evolución de las formas y los géneros literarios era inseparable de su atención a las condiciones materiales de la escritura y de lo representado en ella. El 24 de octubre, en la clase dedicada al *roman* de Chrétien de Troyes, Riquer preguntaba: «¿Cómo se escribía materialmente?» Y sin esperar respuesta, que de todos modos no habría llegado, continuaba: «Entre 1160 y 1190, Chrétien

no podía usar el pergamino por ser excesivamente caro». De ahí pasaba a describir la preparación del pergamino y la producción de la materia prima en los grandes monasterios, que mantenían grandes rebaños. Y en seguida explicaba que, dada la carestía del pergamino, este sólo se usaba para la redacción definitiva, que el copista, no el autor, ejecutaba con tintas especiales y perfecta caligrafía. Para los originales los autores seguían usando las mismas tabletas de cera que se empleaban en la época del imperio romano. Luego describía el procedimiento empleado para borrar lo escrito y calculaba que el *Lancelot* debió de ocupar entre ciento cincuenta y doscientas tabletas. Ahora bien, este procedimiento limitaba el desarrollo formal de la prosa. Cuando empiezan a escribirse las grandes novelas entrelazadas en el siglo XIII, esta complicación formal revela un avance en la materialidad de la escritura. Era imposible recapitular pasajes anteriores entresacando las tabletas para confeccionar narraciones con diversas tramas entreveradas. Tal complejidad compositiva solo fue posible por el advenimiento del papel, que entró en Europa exactamente por Alcoi, traído por los árabes, quienes lo habían tomado de la India, a donde había llegado procedente de la China. Pero el papel, nos explicaba, tuvo que vencer enormes resistencias, porque se lo consideraba un soporte perecedero. Exactamente las reticencias que íbamos a experimentar muy pronto, aunque ahora a favor del papel, quienes sin sospecharlo estábamos en el limen de la era digital.

Para Riquer, literatura y vida están imbricados. Esto quiere decir que la literatura no es solo un juego formal sino también un discurso epistemológico, del mismo orden que el discurso histórico. Al empezar a exponer *La Chanson de Roland*, advierte: «En primer lugar hay que preguntarse, ¿qué relata el texto literario? Y seguidamente, ¿cómo fue el texto histórico?». «Las diferencias entre el poema y los hechos nos explicarán el desarrollo de la leyenda». Y así, empieza por los hechos, como en un semicírculo hermenéutico que va de estos al texto y a veces, aunque no siempre, se cierra iluminando el contexto a partir del poema. La batalla de Roncesvalles tuvo lugar el 15 de agosto del 778, pero Carlos no fue emperador hasta el año 800. Sólo estuvo en la Península Ibérica quince días y no siete años como pretende el cantar. Zaragoza está en un llano, no en una montaña, y Carlomagno no pudo conquistarla. Tal vez el poeta cambió la orografía para justificar la empresa fallida por las dificultades del

terreno. En el cantar los moros tienen una trinidad opuesta a la de los cristianos y poseen ídolos, lo cual es incompatible con el Islam. Tal ignorancia de la religión de Mahoma no era concebible en tierras hispánicas a finales del siglo VIII, y esto explicaría que la *Chanson* se difundiera por el norte de Francia o sur de Inglaterra. La materialidad también sirve para fechar el poema. El lenguaje, explica Riquer, no es un buen indicador de antigüedad, porque los copistas siempre modernizaban el lenguaje. En cambio, un detalle como la bofetada que Carlomagno propina a Roldán es iluminador, porque precede a la extracción del yelmo. En tales momentos Riquer parecía un detective filológico. La bofetada es una clave de primer orden para fechar el cantar. El yelmo del siglo XII cubría la nariz y los laterales de la cara. El del siglo XIII cubría las mejillas, con lo cual Carlomagno no habría podido descargar la bofetada. Riquer sentencia: «No cabe duda de que nos hallamos ante un texto del siglo XII».

A veces la genealogía de las cosas nos la dan a conocer los textos literarios. «En el siglo IX en Cataluña un hombre deja en herencia su juego de ajedrez», prueba no solo de la difusión de este pasatiempo sino también del valor material que tenía como objeto. Y Riquer explica que hasta el siglo XV la dama solo tenía movimiento frontal y lateral, en cruz. Es para indicar la huella literaria dejada por este juego, que habían importado los árabes y había evolucionado en la Península Ibérica. En un poema valenciano, dice, se encuentra la primera evidencia del movimiento total de la dama. Ciertamente, no hay duda de que la literatura y la historia están imbricadas.

En mis notas del curso hay un lapso de varios días en el mes de febrero. Las notas recomienzan el 2 de marzo retomando la discusión del *gap*, el *vanto* de los italianos, es decir, la fanfarronada o envanecimiento. Es un tema apropiado a los acontecimientos recientes. El lunes 23 de febrero un contingente de la Guardia Civil había ocupado el Congreso de los Diputados y paralizado la vida española durante unas horas. Se había disparado en el interior del edificio. En Valencia los tanques habían recorrido las calles. Una operación de tricornios y galones cuarteleros amenazaba con una involución. En el aire había efluvios de esperpento. Cuando esto ocurrió, hacía ya algunos días que el profesor Riquer estaba siendo sustituido por un ayudante, lo cual explica que mis notas se interrumpieran días antes del golpe de estado. El 25 Riquer aún no estaba de regreso. Lo recuerdo porque aquel día un piquete de huelga impidió la clase, con

la conformidad del sustituto. Ante la gravedad de los hechos, decía la consigna, no era legítimo volver a la normalidad. Y así pasamos la hora en una clase secuestrada, sin saber qué proponía el comité de huelga, aparte de una estéril escenificación ante nosotros mismos. Me pregunto cómo habría reaccionado Riquer. ¿Habría hecho valer su autoridad? ¿Habría encendido la pipa?

En abril entramos por fin en materia artúrica, la llamada materia de Bretaña. Empiezan a desfilar nombres con los que yo estoy familiarizado por mis lecturas en la Biblioteca de Cataluña, conocida aún por su nombre franquista de Biblioteca Central. El venerable Beda, Geoffrey of Monmouth, Wace… Riquer dibuja en la pizarra un esquema de la archivolta de la catedral de Módena, que ya conozco por la reproducción fotográfica en el libro de Roger Sherman Loomis, *The Development of Arthurian Romance*. Loomis, profesor de la Universidad de Columbia, había sido uno de los más respetables defensores de la teoría del origen celta de la materia artúrica. Como Riquer no menciona esta teoría, muy presente en las revistas de filología desde fines del siglo XIX hasta los años sesenta del XX, me atrevo a interrumpir su discurso para preguntarle por ella. Vale la pena recordar la respuesta, porque arroja luz sobre la metodología de este gran historiador de la literatura. «Joven, no hay más cera que la que arde», me responde entre profesoral y displicente. Evidentemente no le merecen respeto las teorías, algunas francamente exóticas, sobre el origen pagano de un objeto que a finales del siglo XII formaba parte insólita del simbolismo popular cristiano. Se ha especulado mucho sobre el origen del Grial en cultos celtas o solares, aplicando metodología lingüística en algunos casos, simbólica en otros, funcionalista a veces y puramente asociativa en la mayoría. Nada de esto ha convencido o siquiera inspirado a Riquer. La lapidaria frase con que me silenció —puesto que no daba pie a la discusión— es testimonio de su positivismo radical. Su apoyatura en los documentos y en la historia material dejaba muy poco espacio a la imaginación y ninguno a las hipótesis que a veces hacen avanzar el conocimiento esbozando síntesis de los datos dispersos. El hueso de Cuvier, a partir del cual este paleontólogo aseguraba poder reconstruir el esqueleto completo, podía servir de refutación al escepticismo con que Riquer desdeñaba la tesis del origen celta de un símbolo cristianizado. A fin de cuentas, Cuvier defendía una nueva clasificación de las especies no en términos de relaciones sino de función. ¿No

era posible, pues, fijarse en la función del Grial en los *romans* de ese ciclo y seguirla hacia atrás en el tiempo para ver a dónde conducía?

Cuando por fin fui a ver a Martí de Riquer en su oficina para pedirle que dirigiera mi tesis, me encargó que leyera su prólogo a una edición del *Tirant lo Blanc*, y que volviera una vez cumplida la encomienda. Mientras leía con creciente extrañeza aquel prólogo que nada tenía que ver con mi tema, iba dándome cuenta de que no me sería posible trabajar bajo la supervisión de Riquer. En su docto prefacio al clásico catalán del siglo xv, planteaba una duda respecto de qué versión había utilizado Martorell para componer la parte relativa a Guillem de Varoic. Un fragmento de hueso que le faltaba para reconstruir el esqueleto de mastodonte de la novela. Y cuando volví a verle, me sugirió que debería desplazarme a Inglaterra para estudiar el manuscrito y resolver la cuestión de origen. Esto es, si Martorell había conocido el poema anglonormando *Gui de Warewic* o la traducción francesa del mismo. Esta cuestión, seguramente muy importante filológicamente, no solo no me quitaba el sueño, sino que hasta ese momento ni siquiera había sido consciente de ella. Y ya concienciado de la existencia de la duda, no puede decirse que me inquietara gran cosa. En cambio sí me inquietaba, y mucho, el misterio del Grial cruzando por la narrativa internacional del medioevo como un símbolo y una apelación a los valores caballerescos. Un lugar de encuentro, un signo de articulación de la épica con la mística. Y un misterio filológico mucho más incitante, más provocador, que descubrir la versión precisa que Martorell había tenido bajo los ojos y le había inspirado a reciclar una figura de la materia de Inglaterra.

Tras esta entrevista, estaba sentenciado que yo no trabajaría con Riquer. Justo es decir que eventualmente consintió en que yo trabajara sobre el Grial, pero para entonces yo ya había buscado alternativas a mi tesis e iniciado un camino académico sin retorno. Alguna vez he pensado que los resultados de aquella investigación sobre la materia de Bretaña, publicados siete años más tarde, probablemente no le habrían satisfecho en el caso de que llegara a leerlos. En cambio, puedo asegurar que su escepticismo me llevó a desconfiar de muchas teorías arcanas y a ponderar la evidencia textual, proponiendo una nueva periodización para uno de los textos claves, el *José de Arimatea* de Robert de Boron, generalmente considerado posterior a 1191 y por tanto al *Perceval* de Chrétien de Troyes. Ante esta inversión del orden temporal en la producción literaria de la

leyenda, Riquer probablemente se habría quitado la pipa de la boca y repetido el aforismo de la cera, pero se da el caso que la datación del *José de Arimatea* en 1191 por Pierre le Gentil no contiene mucha cera, y la precedencia del *Perceval* se basa menos en datos verificables que en un prejuicio crítico consistente en confundir superioridad estética con prioridad genealógica.

El *dictum* de la cera que solo vale cuando arde no tiene en cuenta las condiciones de combustión ni de emisión de luz. Es, filosóficamente, la consigna de un realismo vulgar, y en el plano metodológico, la metáfora de un empirismo dogmático. En el curso de Literaturas Románicas de Riquer, como en su magnífica obra de historia literaria, no había ni el más ligero atisbo de la revolución teórica que por aquellos años conmocionaba las humanidades en general y la crítica literaria en particular. No escribo esto para desmerecer la obra de Riquer, que con el tiempo se demostrará más duradera que los rimeros de teoría intrascendente y de imitación de unos manierismos que hoy pueden verse ya como lo que siempre fueron: la estúpida afectación de unos gestos transitoriamente prestigiados. Por otra parte, sí creo que a esa obra a menudo le falta grueso exegético, profundidad interpretativa.

Riquer había recogido la herencia positivista del siglo XIX sin incorporar la dimensión de esperanza de aquella época. Esta dimensión, codificada en la teleología histórica de raíz hegeliana, Riquer no la había asimilado en ninguna de sus versiones, fueran de izquierda o de derecha. Ni siquiera se había incorporado la versión comtiana, esto es burguesa, del progreso racional. Y no obstante, su método positivista de constatar la presencia de la cera por la llama que produce, presuponía una creencia premoderna, prepragmática, en la identidad entre verdad y realidad. Es decir: que Riquer estaba instalado en una postura metafísica que implicaba la necesidad de hacer converger todas las verdades parciales en una verdad única de tipo general. Lo cual explica su capacidad para abordar la historia de la literatura en términos lineales, y el aplomo con que desechaba interpretaciones divergentes, esto es, narraciones alternativas basadas en los mismos textos: cera que, a su parecer, no ardía. No se trata simplemente de que no aceptara la idea posmoderna de la infinita regresión de los significados—concepto que, de haberlo conocido, le habría parecido absurdo—, sino de que era ajeno a algo mucho más elemental: el pluralismo filosófico. Me refiero a la idea de que hay

verdades particulares a los distintos regímenes discursivos y que, en el orden de la crítica literaria, e incluso de la historia literaria, mucho depende de lo que Stanley Fish, desde 1976, venía llamando «comunidades interpretativas». Por eso, de la gran obra de Riquer, *Los trobadores*, aparecida un año antes del seminal artículo de Fish, «Interpreting the Variorum», pudo decirse que era insuperable en la documentación, pero pobre en la interpretación.

Ante tales monumentos al trabajo de archivo y de documentación de obras literarias soberbiamente descritas, uno tiene la impresión de que su misma monumentalidad es el talón de Aquiles de su posteridad. Porque el ingente esfuerzo de recopilación, asimilación y condensación que supone acabará absorbido por los grandes bancos de datos de la sociedad de la comunicación, sin que una visión personal, una tesis osada, un nuevo paradigma interpretativo venga a perturbar el sueño de una concepción empírico-metafísica de la realidad histórica.

Pero es probable que este sea el destino de toda obra de erudición. El verdadero legado de Riquer estriba en la nobleza de su ejemplo, al representar los valores del humanismo en una España infectada de nacionalismo y entregada al casticismo y la vulgaridad. Es por esta razón que he iniciado este perfil de mi antiguo profesor situándolo en contraste con los valores corrientes en el momento de su ingreso a la Real Academia. Pero ya dentro de esta sería posible establecer un contraste similar con el tenor de la institución, si nos basamos en la influyente personalidad de su director, don Ramón Menéndez Pidal. El insigne historiador y filólogo, que también alcanzaría una avanzada edad, había ascendido a la categoría de emblema nacional por caminos opuestos a los del Cordobés. Don Ramón era una especie de Cid Campeador de la filología. No en vano se había identificado con la figura del señor de la guerra castellano, hasta el punto de combinar su viaje de bodas con la investigación de campo, a fin de recabar datos (geográficos, paleográficos, incluso etnológicos) para su teoría de una épica nacional diferenciada de la francesa. Menéndez Pidal repetía así a la española el gesto de Joseph Bédier cuando este negaba la influencia germánica en el origen de los cantares de gesta. Menéndez Pidal, quien al final de la Guerra Civil había celebrado la derogación de los estatutos de autonomía catalán y vasco, defendía la preeminencia intrasistémica de la lengua castellana. El mapa cultural de la Península Ibérica que

ilustraba su prólogo al primer volumen de la *Historia de España* publicado en 1947, en plena autarquía, era una flagrante apología del imperialismo castellano. Con ese mapa, Menéndez Pidal, que sería restituido en la dirección de la Real Academia aquel mismo año, pretendía demostrar que en las épocas imperiales, que eran las de «pleno desarrollo cultural» peninsular, los valores culturales se concentraban exclusivamente en la zona castellano-andaluza de la Península Ibérica. De este modo, en ausencia de oposición intelectual, que estaba o silenciada o en el exilio, el ilustre filólogo fundamentaba una «ley del centro», que no era sino la versión didáctica de la Realpolitik de la dictadura, por más que él la fundara en una «unidad espiritual regida por principios orgánicos, ciertas energías vitales, perdurables en su acción y en su fuerza» (1959: 117-119). Jamás nadie influyó tanto en la consolidación de las actitudes que determinaron la política cultural española a lo largo del siglo xx y que se proyectan sobre la actualidad.

De aquel contexto surge el significado histórico de la obra de Riquer. En contraste con el fervor hispanista correlativo al aislamiento cultural de aquellas décadas, Riquer fue forjando su obra de romanista con un profundo conocimiento de diversas literaturas en lenguas hermanas, a las que aportó libros sustanciales. El paradigma de su rechazo del sectarismo nacionalista sería su afecto por la literatura provenzal, una literatura que, como él decía, no corresponde a ninguna nación sino a un conjunto de naciones separadas en lo político pero unidas en lo literario. Aquella literatura era la creación de unas elites entregadas al artificio de una lengua que ya no era el latín eclesiástico pero tampoco el vernáculo de la vida cotidiana, una lengua que, no obstante su artificio, configuraría el primer impulso de la cultura secular occidental y penetraría fuertemente en el catalán de Ramon Llull y de Jordi de Sant Jordi, lo mismo que en el toscano de Dante.

Al mapa imperialista que Menéndez Pidal había estampado en el umbral de su *Historia de España*, Martí de Riquer respondía con numerosas obras críticas y ediciones de los clásicos catalanes, y ante todo con la erudita reconstrucción de una historia de esta literatura, para la cual redactaría los tres primeros volúmenes de la *Historia de la Literatura Catalana* publicada por la editorial Ariel en 1964. Lo poco o mucho que aquella época de intransigencia cultural fue decantándose hacia el titubeante pluralismo de los años ochenta

debió su inspiración a personas como Martí de Riquer. Para él el evento culturalmente heroico no era el cantar de gesta castellano sino la poesía llamada provenzal, esto es, una literatura con un nombre que él consideraba absurdo porque no correspondía a una realidad geográfica. Se trata de una poesía supranacional o prenacional en una lengua alejada tanto del poder como del mercado y utilizada tanto en el Lemosín como en el Languedoc, la Provenza o Cataluña, una lengua que, según Riquer, es difícil saber a quién pertenece. En todo caso, una lengua capaz de inspirar fraternidad entre los poetas de diversas entidades feudales y articular una poesía que generaba unidad cultural por encima de las alianzas políticas. Esta predilección por la autonomía del juego poético sugiere una apuesta por la unidad de la cultura, cuya manifestación en diversas lenguas parece una modificación europea y urbana de la tesis de Menéndez Pidal según la cual la poesía vive en sus variantes de un modelo o tipo (nacional) invariante.

Referencias bibliográficas

Fallaci, O. (1968), *The Egotists. Sixteen Surprising Interviews*. Chicago: Henry Regnery Company.

Gatell, C. y Soler, G. (2008), *Martí de Riquer. Viure la literatura*. Barcelona: La Magrana.

Menéndez Pidal, R. (1959), *Los españoles en la historia*. Buenos Aires: Espasa-Calpe.

SEIS VOCES EN EL ESPACIO ESCRITO: UNA CELEBRACIÓN DEL LENGUAJE LITERARIO

Área de Cultura. Literatura y Pensamiento
Instituto Cervantes

Leer desde el siglo XXI implica reconocer las peculiaridades del lenguaje de cada escritor. Desde el espacio literario surge una relación compleja con las palabras. Ya no se trata de que las palabras se limiten a señalar el mundo, transmitir la nitidez de un mensaje y funcionar como un medio que dirija la atención de lo humano hacia su inmediata realidad; ahora esas palabras se miran a sí mismas, se reinventan, se cuestionan. La palabra literaria nace de la desconfianza hacia sus propios mecanismos y se niega a la tranquilidad repetitiva de sus más socorridas estrategias. Muchos creadores intentaron en el siglo pasado que su expresión no fuese tan solo la creación de un mundo propio de imágenes o confesiones biográficas, sino, ante todo, una personalización de su lenguaje, una edificación del mundo que se sostenía en la singularidad expresiva. Y, por supuesto, el idioma español no fue ajeno a esta tentativa de explorar un territorio del lenguaje que trascendiese su más inmediata función adánica y que se convirtiese en reflexión sobre su propia materialidad y a su vez derivase en una nueva mirada sobre el mundo, sobre el ser, sobre la historia, sobre la vida y la muerte.

Estos conceptos han sido magistralmente sintetizados por el poeta y ensayista Guillermo Sucre cuando afirma:

> El lenguaje es al mismo tiempo un enemigo y un aliado. No es posible decir nada sin someterse a una sintaxis y a significaciones ya establecidas; aun en las intuiciones más originales se deslizan frases hechas o hábitos estilísticos que van reduciendo la intensidad inicial de esa misma intuición… ¿No hay, además, finalmente, una distancia y hasta una distorsión entre lo que se escribe y se quería escribir? El escritor lúcido es el que tiene conciencia de esa esclavitud y, por ello mismo,

> trata de sobreponerse al lenguaje, y de dominarlo. De ese acto nace la obra. Pero no se domina el lenguaje para someterlo, a su vez, a otra esclavitud, sino para liberarlo, para llevarlo a alcanzar la plenitud que de algún modo encierra[1].

Distintos autores de primera línea, voces lúcidas como Gómez de la Serna, Antonio Machado, Juan Ramón Jiménez, Octavio Paz, Julio Cortázar y Adolfo Bioy Casares, tejieron una obra que exhibía como una de sus aristas más destacadas esta peculiar relación con la escritura; esta desconfianza hacia sus texturas más obvias, en la búsqueda de una nueva palabra, una palabra más luminosa, más honda, más carnal. Todos ellos están unidos, además, por alguna conmemoración en este año 2014: hace un siglo, se publicaron dos libros muy importantes de la prosa española *El Rastro* y *Platero y yo*, de Gómez de la Serna y Juan Ramón Jiménez, respectivamente; hace un siglo, nacieron Octavio Paz, Julio Cortázar y Adolfo Bioy Casares, tres de los grandes escritores hispanoamericanos; hace 75 años murió Antonio Machado en Collioure.

1. Antonio Machado

«Busca a tu complementario / que marcha siempre contigo / y suele ser tu contrario». Así nos invitaba Machado en *Proverbios y cantares* (*Nuevas canciones*, 1924) al juego de espejos que inaugura con la creación de su heterónimo, *Juan de Mairena: sentencias, donaires, apuntes y recuerdos de un profesor apócrifo* (1936). El poeta llama «apócrifo» a su «otro yo», pero es gracias a esta ficción que la ardua reflexión vital se libra de su peso dramático en cuanto es filtrada por el ingenio burlón de Juan de Mairena y su maestro, Abel Martín. En esta obra, Machado se hace eco de la creencia —basada en una fe puramente racional— de que *lo otro* no existe: como si todo hubiera de ser, absoluta y necesariamente, uno y lo mismo.

> Pero lo otro no se deja eliminar —sostiene Machado— subsiste, persiste; es el hueso duro de roer en que la razón se deja sus dientes. Abel Martín, con fe poética, no menos humana que la fe racional, creía en *la esencial heterogeneidad del ser*, como si dijéramos en la incurable *otredad* que padece lo *uno*[2].

[1] G. Sucre (1985), *La máscara, la transparencia*, p. 221.

[2] A. Machado (1982), *Juan de Mairena: sentencias, donaires, apuntes y recuerdos de un profesor apócrifo*, p. 50.

«¿Pensáis que un hombre no puede llevar dentro de sí a más de un poeta? Lo difícil sería lo contrario, que no llevase más que a uno»[3]. Así se expresaba el autor sevillano, poniéndose en la piel de Mairena.

En *Juan de Mairena* encontramos, como era de esperar, la visión del poeta del propio lenguaje, plasmada en forma de lección del maestro a sus alumnos. Célebre es el extracto en el que Mairena pide a uno de ellos que salga a la pizarra y escriba «Los eventos consuetudinarios que acontecen en la rúa». El alumno escribe lo que se le dicta. Pide entonces el profesor que vuelva a escribirlo, esta vez en lenguaje poético, y el niño, después de meditar, anota: «Lo que pasa en la calle». Mairena contesta: «No está mal».[4]

La amplificación se le antoja superflua, como se pone también de manifiesto en otra situación similar plasmada en el libro:

> —Daréte el dulce fruto sazonado del peral en la rama ponderosa.
> —¿Quieres decir que me darás una pera?
> —¡Claro![5]

La base conceptual de la filosofía de Machado no es otra que la sencillez: trata de decirnos que la literatura cada vez es más escrita y menos hablada, y que la consecuencia es que cada día se escriba peor, «en una prosa fría, sin gracia, aunque no exenta de corrección, y que la oratoria sea un refrito de la palabra escrita, donde antes se había enterrado la palabra hablada»[6]. Nos invita a hablar bien, «con viveza, lógica y gracia»[7], asegurándonos que lo demás se nos dará por añadidura.

En otro de los pasajes del libro, Mairena explica a los escolares que lo clásico es el empleo del sustantivo, acompañado de un adjetivo definidor. «Lo barroco no añade nada a lo clásico —sostiene— pero perturba su equilibrio, exaltando la importancia del adjetivo definidor hasta hacerle asumir la propia función del sustantivo»[8]. Así, nos dice, si el oro se define por la amarillez y la plata por el blan-

---

[3] *Ibidem*, p. 133.

[4] *Ibidem*, p. 41.

[5] *Ibidem*, p. 209.

[6] *Ibidem*, p. 41.

[7] *Ibidem*, p. 42.

[8] *Ibidem*, p. 63.

cor, no existe inconveniente en que se le llame al oro plata, con tal de que la plata sea rubia, y plata al oro, siempre que el oro sea cano. Prima, pues, la característica real de la cosa (y con ella, el adjetivo que le concede su razón de ser) frente a la tiranía del nombre que, en algún momento, se le ha dado, y que no contiene en sí mismo sus rasgos definitorios.

Mairena presenta la poesía como el diálogo del ser humano con el tiempo, y llama «poeta puro» a aquel que llega a vaciar su esfera temporal para entendérselas a solas consigo mismo, «algo así como quien conversa con el zumbar de sus propios oídos, que es la más elemental materialización sonora del fluir temporal[9]». Trata de enseñar a los estudiantes a reforzar la temporalidad del verso, y lo hace mediante un ejercicio al que llaman «El huevo pasado por agua». A través de él, maestro y colegiales alcanzan imágenes adecuadas para transcribir líricamente los elementos materiales de aquella operación culinaria (el infiernillo de alcohol con la llama azulada, la vasija de metal, el agua hirviendo, el relojito de arena…), así como otras imágenes felices que transmitían su atención e impaciencia en el proceso. Reconoce, entonces, Mairena, el factor principal olvidado, la intuición central del poema de la cual habrían de haber partido: falló el descuidar la simpatía por el huevo, vivir dentro de él, hacer propio el proceso de su cocción.

Machado increpa, en la misma línea de la concepción temporal de la poesía, a aquellos poetas que piensan que les basta sentir para ser eternos. Hace hincapié en la volubilidad y caducidad del sentimiento en el contexto de la historia, y aun más, en el marco de la existencia individual («¿Cuántos siglos durará todavía el sentimiento de la patria? ¿Y el sentimiento de la paternidad?»[10]). El poeta que late tras la armadura del profesor aprecia los grados y matices que presenta cada emoción y atiende a las diferentes resonancias que nos concede un mismo ambiente, siempre en pos del temperamento cambiante del sentir.

Rompe, además, una lanza a favor de la ironía. La prosa —decía Juan de Mairena a sus alumnos de literatura—, a excepción de la didáctica, no debe escribirse demasiado en serio. Cuando esta se encuentra exenta de humor, se cae en el ridículo de la oratoria ex-

[9] *Ibidem*, p. 72.

[10] *Ibidem*, p. 93.

temporánea o, meramente, en la prosa lírica, que el autor tildaba de empalagosa.

Sostiene que del más humilde propósito literario, que es la parodia, surgió la obra más original de todas las literaturas: el *Quijote* de Cervantes. Alaba el doble tiempo y el doble espacio de la novela cervantina, su doblada serie de figuras, las dos conciencias integrales —y, por qué no, complementarias— que caminan y dialogan, el humor convertido en un clima espiritual que es, todavía, el nuestro.

Es, precisamente, la nostalgia por aquellas caballerías alojadas en las celdillas del cerebro de un loco a la que alude el autor, la que le lleva a comprender la tardanza de esa otra gran novela que todos estamos esperando.

2. Juan Ramón Jiménez

El ojo del poeta resume el mundo: la hipersensibilidad de Juan Ramón Jiménez ambicionaba reunir el *yo* con la sustancia última de todas las cosas, abriendo en canal cada elemento mediante la palabra y alcanzando no solo el entendimiento, sino la fusión con su razón de ser.

Dedicó su labor perfeccionista y minuciosa a la búsqueda de la pureza, entrega que supuso cierta dualidad: por un lado, en su obra se refleja la alegría primigenia que le supone la mística unión conciencia-universo, pero, por otro, llega a concentrarse tanto en la virginidad de su creación artística que termina aislándose en su propia torre de marfil. Una suerte de «todo por el mundo pero sin el mundo», entendiendo el mundo como el colectivo de la humanidad; un caprichoso vínculo del poeta con la naturaleza en el que no había cabida para ningún individuo más.

El afán reduccionista de Jiménez no solo se pone de manifiesto en la esfera temática, sino que lo aplica al propio lenguaje con la configuración de una particular ortografía[11]. Su interés por simplificarla obedecía a la idea de que se debe escribir como se habla, y, por ello, propuso un mayor acercamiento entre fonemas y grafías: reducir las parejas de consonantes como «ns» a «s» («La trasparencia, Dios, la trasparencia»), «pt» a «t» («setiembre»), omitir consonantes implosivas mudas como la «-h» en «oh» y simplificar la dua-

[11] VV. AA. (s.d.), *La ortografía de Juan Ramón Jiménez*.

lidad «j/g» («¡Inefable Giralda, gracia e inteligencia, tallo libre!») y «s/x» («¡Qué frío! Pan y agua sobre el banquillo verde de los "espulsados"») ajustándola a la realidad sonora del español hablado. Recordemos que esta concepción naturalista de la ortografía proliferó ya en el Renacimiento de la mano de Teresa de Jesús y Alfonso de Valdés, como respuesta a los rigores impuestos por la prosa latinizante de la época.

El amor a la sencillez —o, mejor dicho, el odio hacia lo inútil—, la huida de la pedantería y la certeza de que es la escritura la que ha de rendirse al diálogo, y nunca al revés, fueron los motivos sustanciales en los que apoyó el poeta sus representaciones pictóricas de los sonidos vitales del habla. Consideraba las normas ortográficas añadiduras absurdas incapaces de penetrar en el significado de la palabra: «¿Para qué necesita «hombre» la «h»; ni otra, «hembra»? ¿Le añade algo esa «h» a la mujer o al hombre?». Le gustaba asegurar, además, que su jota era «más higiénica que la blanducha "g"», que escribía así porque era muy testarudo y que, para él, «el capricho es lo más importante de la vida».

Muchos de los estudiosos de su obra apuestan a que esta simplificación ortográfica es hija de las vanguardias de su tiempo, que se atrevieron a jugar con el valor plástico de la palabra escrita. Sin embargo, Juan Ramón Jiménez alude a una concepción del lenguaje más privada y antigua, inspirada, solemnemente, en un capítulo de su infancia: en su casa de Moguer disponía de un *Diccionario de autoridades de la Academia Española* y una roída edición de Larra donde se favorecía el uso de la jota y la ese. Fueron estos tomos los que le hicieron apreciar, desde entonces, la concisión y la suficiencia como un tesoro.

La ortografía de la que el poeta infante se empapó en aquellos libros se acomodaba tan perfectamente a la prosodia moguereña que el autor maduro en el que se convirtió no vaciló en aceptarla como buena. En un comienzo, Jiménez no se aventuraba a ponerla en práctica en sus obras, dado que primaba la autoridad de las imprentas, pero, finalmente, vio la luz en el Washington de 1949. En sus *Poesías escojidas* proclama su personal manifiesto a favor de una ortografía que era más que una ortografía: honestidad pura con cómo se piensa y cómo se habla.

Juan Ramón Jiménez pidió a la «intelijencia» que le diera el nombre exacto de las cosas en su celebérrimo poema de *Eterni-*

dades («que mi palabra sea / la cosa misma / creada por mi alma nuevamente»[12]). Gozaba de un don que le concedía una diáfana visión de la realidad y el lenguaje. Por ello, no solo se dedicó a abrir cauces formales, sino que, además, procuró aportaciones al campo del léxico con la creación de palabras formadas por composición («niñodiós»), combinación («ondeajes») y derivación («Eterno envidioso de esa Giralda casi humana, «voleada» casi siempre de altas palomas»). En este punto, el deseo de Jiménez abandona su intención de llegar a los huesos de todo para ampliar la estructura ósea de la palabra.

Como ya dijo García Márquez en su polémico discurso en Zacatecas, donde abogó por una ortografía simplificada: «¿Cuántas veces no hemos probado nosotros mismos un café que sabe a ventana, un pan que sabe a rincón, una cereza que sabe a beso? Son pruebas al canto de la inteligencia de una lengua que, desde hace tiempo, no cabe en su propio pellejo»[13].

3. Ramón Gómez de la Serna

En el prólogo de *El Rastro,* su autor describe así este libro publicado en 1914:

> El Rastro no es un lugar simbólico ni es un simple rincón local, no; el Rastro es, en mi síntesis, ese sitio ameno y dramático, irrisible y grave que hay en los suburbios de toda ciudad, y en el que se aglomeran los trastos viejos e inservibles, pues si no son comparables las ciudades por sus monumentos, por sus torres o por su riqueza, lo son por estos trastos filiales[14].

Esos trastos, los objetos, pasan a las narraciones de Ramón Gómez de la Serna con entidad de personajes fragmentarios, entrevistos pero poderosos, iluminados en un rincón con categoría de púgiles que muestran su musculatura al lector. En esa poderosa identidad, presumen de su vestimenta léxica, en la que Gómez de la Serna es un experto inventor de neologismos, buscador de arcaísmos, urdidos de metáforas y retruécanos, «un alquimista del len-

[12] J. R. Jiménez (2008), *Eternidades*.

[13] Extracto del discurso inaugural de G. García Márquez en el I Congreso Internacional de la Lengua Española de Zacatecas, «Botella al mar para el dios de las palabras», reproducido en *La Jornada*, 8 de abril de 1997, México.

[14] R. Gómez de la Serna (2001), *El Rastro*.

guaje», como le llamaba recientemente Ignacio Gómez de Liaño. En efecto, hay muy pocos narradores en español que hayan hecho de la palabra y del idioma un protagonista tan acusado de su obra, en el siglo xx, con excepciones tan valiosas como Valle-Inclán o Miguel Ángel Asturias. En la prosa de Ramón hay iluminaciones que alimentan cualquier búsqueda estética y propone una lectura atenta que multiplica nuestras capacidades de pensar y percibir. En el prólogo de otra de sus grandes obras, *El hombre perdido* (1947), afirma que «las cosas de la vida hay que traducirlas al otro lado del mundo y mientras no esté intentada esa traducción su lenguaje es falaz, hipócrita y pretérito»[15]. Treinta y tres años después de la publicación de *El Rastro*, sigue intacto el genio de Gómez de la Serna para entresacar de la cotidianeidad esas «cosas de la vida» que solo mira él y que solo él convierte en lenguaje, quizás, porque, como sostiene en el mismo prólogo: «Toda forma de realidad acostumbrada es algo llamado a anticuarse»[16].

Esta última afirmación recuerda la visión que uno de sus mejores lectores, Ortega y Gasset, eximio miembro de la llamada Generación de 1914, también celebrada en este año, expresó en *La deshumanización del arte* (publicado en 1925):

> Si se analiza el nuevo estilo se hallan en él ciertas tendencias sumamente conexas entre sí. Tiende: primero, a la deshumanización del arte; segundo, a evitar las formas vivas; tercero, a hacer que la obra de arte no sea sino obra de arte; cuarto, a considerar el arte como juego y nada más; quinto, a una esencial ironía; sexto, a eludir toda falsedad y, por tanto, a una escrupulosa realización. En fin, séptimo, el arte, según los artistas jóvenes, es una cosa sin trascendencia alguna[17].

Esta síntesis de la mirada de Ortega y Gasset sobre los lienzos de la época parece cuadrar, al menos en parte, sobre las páginas de Gómez de la Serna. En un ensayo complementario, *Ideas sobre la novela*, Ortega critica la novela de tramas y peripecias y, sin embargo, propone que la novela debe ser «un orbe obturado a toda realidad eficiente»[18], tesis que recuerda a la praxis de Ramón Gómez de

[15] R. Gómez de la Serna (1962), *El hombre perdido*.

[16] R. Gómez de la Serna (2001), *El Rastro*.

[17] J. Ortega y Gasset (1987), *La deshumanización del arte y otros ensayos de estética*.

[18] J. Ortega y Gasset (2009), *La deshumanización del arte. Ideas sobre la novela*.

la Serna. Él, coherentemente, defendió esta experiencia en el *Banquete a don José Ortega y Gasset*, publicado en *Pombo* cuatro años después de la publicación de *El Rastro*:

> Ortega es, además, el pedagogo increíble, porque es el pedagogo de los artistas rebeldes, personales, muchas veces formados después de su aparición en la cátedra pública. Es el pedagogo en cuya obra, debemos confesarlo, se busca la corroboración, la seguridad de las seguridades adquiridas, la última persuasión de lo que salvajemente habíamos intuido[19].

4. Octavio Paz

«Anoche un fresno/ a punto de decirme/ algo- callose»[20]. Estos versos de Octavio Paz, contenidos en su libro *Ladera este*, son solo uno de los tantos en los que el creador mexicano nacido en 1914 reveló su tensa relación con el lenguaje. La realidad se presentaba en su obra como un espacio inasible, espacio que asoma en sus palabras como una revelación que jamás llega a pronunciarse del todo. Del mundo, importan las palabras, pero también sus silencios. Totalidad que engendra lo que Octavio Paz llamaba la moral del escritor, una moral contenida no en sus propósitos ni en sus temas, sino en su conducta frente al lenguaje. Muy citados son esos versos suyos donde el creador enumera el combate feroz con las palabras:

> Dales la vuelta,
> cógelas del rabo (chillen, putas),
> azótalas,
> dales azúcar en la boca a las rejegas,
> ínflalas, globos, pínchalas,
> sórbeles sangre y tuétanos,
> sécalas,
> cápalas,
> písalas, gallo galante,
> tuérceles el gaznate, cocinero,
> desplúmalas
> …[21]

[19] R. Gómez de la Serna (1918), «Banquete a don José Ortega y Gasset», *Pombo*.

[20] O. Paz (1998), *Ladera este; seguido de Hacia el comienzo y Blanco (1962-1968)*.

[21] O. Paz (1972), *La centena*, p. 11.

Acciones que engendran sentido y que, al mismo tiempo, expresan la imposibilidad del creador por desarrollar una relación doméstica o una vinculación omnipotente con lo que se supone que es el medio que emplea para aproximarse al mundo.

Por eso, frente a esa tensión que surge desde las entrañas del lenguaje y de la realidad que debería señalar, la poesía de Octavio Paz procuró siempre el uso de la palabra como un acto de invención, como una revelación en la que la condición humana se renovaba, alcanzaba la plenitud de un tiempo marcado por la exaltación del instante.

Diversos fueron los caminos con los que Octavio Paz se aproximó a esta tarea: desde la reelaboración y la intervención sobre lenguajes comunes, propios de la oralidad de su México natal, pasando por el juego surrealista de las asociaciones libres, jugando también en una proximidad muy personal con las culturas orientales y también con las búsquedas propias de la disolución del *yo*.

Paz no cesó de moverse nunca dentro del territorio del poema. Sus estrategias iban mutando y se sostenían en una virtuosa superposición o mezcla entre la tradición y las corrientes más modernas de la poesía de su tiempo. De allí experiencias como su libro colectivo *Renga* (escrito junto con Jacques Roubaud, Edoardo Sanguinetti y Charles Tomlinson), en el que la tradicional forma del soneto se combinaba con la experiencia poética del renga (poema cortesano japonés en el que una persona escribía los tres primeros versos y otra cerraba el poema con los dos versos siguientes), a la vez que participaba de estrategias de un arte múltiple que podía asociarse al surrealismo.

La idea en cada una de estas tentativas era aproximarse a una palabra, la palabra del origen donde estaba contenido el mundo y todo lo que al ser humano puede explicarlo y constituirlo. Una palabra que miraba la temporalidad no desde la linealidad occidental que lleva la vida hacia la inevitable destrucción, ni tampoco desde las tentativas poéticas que intentaban juntar el instante del poema con la eternidad, sino que la contemplaba desde la posibilidad de un presente, un presente vivificador y pleno.

5. Adolfo Bioy Casares

Otro premio Cervantes, también nacido en 1914, fue el autor argentino Adolfo Bioy Casares, que explayó su talento en géneros di-

versos como la literatura fantástica, la ciencia ficción y la literatura policíaca.

Bioy Casares, cuentista de gran valía y autor de uno de los hitos de la novela en español en el siglo xx, *La invención de Morel*, mantuvo también una relación particular con el lenguaje de sus narraciones, una relación basada en la búsqueda extrema de la simplicidad, de la transparencia de una palabra que no alejase al lector de los universos ficcionales que construían sus libros.

El autor argentino llegó a esta conciencia después de trabajar en seis primeros volúmenes de los que al final de su vida descreía con rotundidad; volúmenes que, afirmaba, le sirvieron para crecer como escritor a costa de la paciencia de los lectores. No puede dejar de acotarse que parte fundamental de ese crecimiento fue el adquirir una particular conciencia que le permitiese, desde una voz personal, atenazar con mayor efectividad el cuerpo de sus historias.

En un siglo xx que pareció resaltar la autonomía de lo verbal sobre sus instancias comunicativas, Bioy exponía ideas muy prácticas sobre los usos expresivos de un escritor. Por ejemplo, privilegiaba la idea de la repetición de los verbos y vocablos como herramienta para hacer más transparente el texto literario por encima de la hipercorrección estilística que promovía el uso de sinónimos y que se manifestaba en una expansión incontrolable del idioma.

Bioy descreía de lo que podía considerarse una lengua literaria apartada de los usos comunes de las personas. Lo afirmaba de manera muy explícita, e incluso iba un poco más allá, al subrayar que:

> Una ambición que puede ser peligrosa es la de tener riqueza de vocabulario. Cuando yo era joven oía con envidia la frase aplicada a Lugones o a algún otro escritor consagrado: *escribe con todo el idioma.* Probablemente haya que escribir con todo el idioma usual, renunciando a la vanidad de emplear arcaísmos, neologismos y cualquier palabra que llame la atención del lector[22].

Para el autor argentino la escritura era un aprendizaje, una depuración de las herramientas expresivas. Algo surgió de manera torrencial y esplendorosa a partir de su amistad con Jorge Luis Borges; autor con el que compartió la aventura de la escritura a cuatro manos, frecuentes jornadas de traducciones, diálogos y discusiones amables.

[22] A. Bioy Casares (2007), *Sobre la escritura.*

Memorable es la evocación que Bioy Casares realiza de uno de esos tantos encuentros, como experiencia literaria que modificó sus modos expresivos:

> En 1935 o 36 fuimos a pasar una semana en una estancia en Pardo, con el propósito de escribir en colaboración un folleto comercial, aparentemente científico, sobre los méritos de un alimento más o menos búlgaro. Hacía frío, la casa estaba en ruinas, no salíamos del comedor, en cuya chimenea crepitaban ramas de eucaliptos. Aquel folleto significó para mí un valioso aprendizaje, después de su redacción yo era otro escritor, más experimentado y avezado. Toda colaboración con Borges equivale a años de trabajo[23].

6. Julio Cortázar

La obra entera de Julio Cortázar (también nacido en 1914) mantuvo siempre una relación lúdica con la ficción, los géneros y la escritura. Frente a la solemnidad de ciertas propuestas estéticas, Cortázar reivindicaba una relación con lo literario basada en las transgresiones, las rupturas, los deslizamientos de la expresión hacia insospechados caminos.

En ese sentido, las estructuras, los personajes y el lenguaje de Cortázar se encontraban muy vinculados a la noción de juego. El propio autor lo reconocía al afirmar:

> Desde que comencé a escribir la noción de juego ha estado profundamente identificada en todo lo que yo he hecho. Entendiendo por juego lo mismo que entienden los niños. Es decir, una ocupación muy seria que en el fondo no tiene nada de frívola. Ya sabemos que cuando los niños juegan le dan a su juego un valor mucho más importante que al hecho de que su madre pretenda que se bañen o que coman... Si yo doy un paso atrás y trato de verme a mí mismo como escritor, siento que esa constante infantil que ha quedado en mí ha determinado la manera en que se me dan las cosas, los temas, las situaciones…[24].

Esa mirada lúdica vertebró la obra cortazariana desde sus primeros relatos y se manifestó también en sus novelas y en sus libros

[23] A. Bioy Casares (2005), «Libros y amistad», *Libros y Artes: revista de cultura de la Biblioteca Nacional del Perú*, 9, pp. 25-27.

[24] Canal UNED (2014), «100 años con Cortázar».

de misceláneas, y desde luego formó parte de la conciencia de lenguaje que poseía el autor argentino:

> Manejar las palabras, hacer de las palabras un hecho estético, es quizás uno de los juegos más altos que puede hacer el ser humano; más altos en el sentido de que supone la utilización simultánea de todas las facultades intelectuales y todas las facultades sensibles y no solamente la razón sino también los elementos irracionales, los sueños, la fantasía…[25].

«Por escrito gallina una»[26], uno de los relatos cortazarianos más reconocidos, alteraba completamente la sintaxis del español, creando una dimensión que oscilaba entre lo humorístico y lo onírico, narrando con aparente sencillez una suerte de fábula moderna o de relato de ciencia ficción protagonizado por gallinas. Así, el lector reconocía y desconocía la historia que descifraban sus ojos: se alejaba y se aproximaba a su carne anecdótica, envuelto en la rara musicalidad de esas frases alteradas que componen este breve relato.

Del mismo modo, es famoso el capítulo 68 de *Rayuela* en el que Cortázar inventa un idioma: el *glíglico*, una lengua en la que se dibuja una de las más apasionadas y divertidas escenas eróticas de la narrativa contemporánea. Sucede así una risueña proximidad amorosa en la que palabras inventadas celebran ellas mismas una fiesta corporal análoga a la que experimentan los personajes del texto.

Cortázar tuerce, expande las posibilidades de la escritura, de modo que el lector puede reconocer, adivinar, intuir el sentido de su juego como una fragorosa y desternillante desviación del idioma común. Porque la totalidad de la obra de este autor, incluso en los momentos en que realiza una utilización brillante del lenguaje coloquial, se sostenía sobre el efecto sorpresivo que podía obtener con esa presencia de la verbalidad cotidiana. Detrás de cada frase palpitaba la sorpresa, la posibilidad de un sentido duplicado, el extrañamiento, la tersa ironía.

7. A modo de conclusión

Narrativa y poesía establecieron en el siglo pasado un productivo diálogo que quizás tuvo su origen en una visión del lenguaje

[25] *Ibidem.*

[26] Incluido en J. Cortázar (2009), *La vuelta al día en ochenta mundos.*

como territorio central de lo literario. Hemos visto que los autores de lengua española formaron parte principal de esta tentativa que cuestiona y piensa las palabras como espacio central de su oficio. Al menos, fueron tres las estrategias principales a la hora de encarar este reto.

La de los autores que optaron por un acercamiento a la transparencia de la lengua hablada como fue el caso de Antonio Machado, Juan Ramón Jiménez y Adolfo Bioy Casares, en tanto pretendían reflejar una invención lírica y ficcional que evocase esa limpidez o al menos la contemplase oblicuamente como una aspiración perenne de la expresión literaria. La de los escritores como Gómez de la Serna y Julio Cortázar, que a partir de esa lengua hablada, desplegaron juegos, expansiones y manipulaciones de inmenso virtuosismo técnico en los que esa lengua se parecía a su origen pero funcionaba como un crecimiento libre, creativo e irónico. Finalmente, la estrategia de Octavio Paz, en la que el lenguaje podía aludir a la sencillez de la comunicación inmediata, pero terminaba despegándose hacia la búsqueda de una palabra autónoma, desaforada, impregnada de significaciones cercanas a la sonoridad, a la combinación insólita de los vocablos.

Tres modos y una misma aspiración: hacer del espacio escrito una voz personal, una mirada limpia, honda, sobre la condición humana. Las conmemoraciones del año 2014 han propiciado que los miremos a través del lenguaje.

8. Referencias bibliográficas

Bioy Casares, A. (2005), «Libros y amistad», *Libros y Artes: revista de cultura de la Biblioteca Nacional del Perú*, 9, pp. 25-27. Disponible en: http://www.bnp.gob.pe/portalbnp/pdf/libros_y_artes/Librosyartes9_10.pdf.

– (2006), *La invención de Morel*. Barcelona: Destino.

– (2007), *Sobre la escritura*. Madrid: Ediciones y Talleres de Escritura Creativa Fuentetaja.

Canal UNED (2014), «100 años con Cortázar». Vídeo en línea. Canal UNED. 2/04/2014. Disponible en: http://www.canal.uned.es/mmobj/index/id/18970.

Cortázar, J. (2008), *Rayuela*. Madrid: Cátedra.

– (2009), «Por escrito gallina una», *La vuelta al día en ochenta mundos*. Madrid: Siglo xxi Editores.

García Márquez, G. (1997), «Botella al mar para el dios de las palabras», *La Jornada*, 8 de abril de 1997. Disponible en: http://www.jornada.unam.mx/1997/04/08/garcia.html.

Gómez de la Serna, R. (1918), «Banquete a don José Ortega y Gasset», *Pombo*. Madrid: G. Hernández y G. Sáez.

– (1962), *El hombre perdido*. Madrid: Espasa-Calpe.

– (2001), *El Rastro*. Madrid: Galaxia Gutenberg.

Jiménez, J. R. (1914), Platero y yo. Madrid: La Lectura.

– (1982), *Poesías últimas escojidas*. Madrid: Espasa-Calpe.

– (2008), *Eternidades*. Madrid: Visor Libros.

Machado, A. (1924), *Proverbios y cantares. Nuevas canciones*. Madrid: G. Hernández y G. Sáez.

– (1982), *Juan de Mairena: sentencias, donaires, apuntes y recuerdos de un profesor apócrifo*. Madrid: Castalia.

Ortega y Gasset, J. (1987), *La deshumanización del arte y otros ensayos de estética*. Madrid: Alianza Editorial.

– (2009), *La deshumanización del arte. Ideas sobre la novela*. Madrid: Castalia.

Paz, O., Roubaud, J., Sanguineti, E. y Tomlinson, C. (1972), *Renga*. México: Joaquín Mortiz.

Paz, O. (1972), *La centena*. Barcelona: Barral

– (1998), *Ladera este*; *seguido de Hacia el comienzo y Blanco (1962-1968)*. Barcelona: Galaxia Gutenberg.

Sucre, G. (1985), *La máscara, la transparencia*. México: FCE.

VV. AA. (s.d.), *La ortografía de Juan Ramón Jiménez*. Cintruénigo: IESO La Paz. Disponible en: http://iesolapaz.educacion.navarra.es/joomla/images/stories/imagenesieso/R%20A%20F%20A/actividadesytextos/laortografiadejrjdos.pdf.

CONMEMORACIÓN DEL GRECO 2014

Fundación El Greco

España celebra, a lo largo de este año 2014, el cuarto centenario de la muerte de uno de sus más grandes artistas, el Greco. Desde el pasado mes de enero, cuando un gran concierto de campanas anunciaba el homenaje desde las iglesias de Toledo, hasta diciembre, numerosas actividades se suceden para rendir tributo a uno de los pilares de la pintura universal.

El programa del centenario ha querido llevar el Greco a todos. Diseñado para rendirle homenaje, ha conjugado pintura, fotografía, música, investigación, historia, gastronomía y artes escénicas. Este año «todo es Greco en Toledo», una ciudad empapada por todos sus rincones del espíritu del artista y de su época, y que se ha convertido en la gran caja de resonancia del legado de un pintor irrepetible.

El 7 de abril de 1614, Domenikos Theotocópoulos moría en Toledo, la ciudad en la que se había establecido 37 años antes y en la que encontró el camino con el que su arte alcanzó la universalidad. Pocas ciudades del mundo están tan unidas e identificadas en el imaginario popular a un personaje como lo está Toledo a su pintor. El Greco había llegado a Toledo después de trabajar en Venecia y Roma, y tras su intento de convertirse en el pintor de la corte de Felipe II, algo que su propio arte, incomprendido por el monarca, le negó.

Desde su llegada en 1577 a la —hasta hacía poco— Ciudad Imperial, el Greco supo ocupar un lugar singular entre la nobleza y la Iglesia de Toledo. La Iglesia, foco principal del esplendor de la época en la ciudad, se vio seducida por las representaciones del Greco, que deslumbraba con su innovadora manera de representar, al mismo tiempo, lo humano y lo divino.

1. Una exposición única

Acogida por el Museo de Santa Cruz, de Toledo, del 14 de marzo al 14 de junio de 2014, la exposición «El Griego de Toledo» ha sido este año el estandarte del homenaje de la cultura española a uno de sus grandes artistas. Homenaje no solo por parte de Toledo, su ciudad, el lugar donde su creatividad explotó, sino de todo un país que siente al Greco como suyo.

«El Griego de Toledo» es, sin duda, la gran exposición de este año del centenario. Una muestra que ha traído a su ciudad 77 obras de los grandes museos y colecciones del mundo, desde el Hermitage ruso al Museo de Bellas Artes de Montreal, el Metropolitan de Nueva York o la National Gallery de Londres.

Junto a las obras del Greco de la propia colección del Museo de Santa Cruz, sede central de la exposición, y las de los llamados Espacios Greco, «El Griego de Toledo» ha reunido, en la primera muestra que Toledo ha dedicado a su pintor, un total de 108 piezas del artista. Es la mayor exposición jamás dedicada al Greco.

Toledo, España toda, conmemora este año el cuarto centenario de la muerte de un artista que la historia olvidó durante tres siglos, pero que la propia cultura rescató a finales del siglo XIX y principios del XX, de la mano de destacados escritores y artistas, de Rilke a Zuloaga, de Rusiñol a Cézanne. Fue entonces cuando su obra comenzó a conocerse, a viajar a colecciones privadas y grandes pinacotecas del mundo, impulsada por visionarios como el Marqués de la Vega-Inclán o Manuel Bartolomé Cossío, claves en el redescubrimiento del cretense.

Lo que este año conocemos como el Año Greco es el reconocimiento global de la cultura española a un artista redescubierto definitivamente entonces y que, en su centenario, ha vuelto a Toledo para quedarse. Pocos pintores tienen señas de identidad tan fuertes como las que Domenikos Theotocópoulos dejó plasmadas en sus lienzos, y no son tampoco muchos los que han recibido un tributo tan unánime y coral como el que vivimos este año en España.

El Greco compartió la España de entonces con santa Teresa y san Juan de la Cruz, símbolos de un espiritualismo que el griego plasma con una expresión nueva en su época, con un manejo genial de la luz, con la que crea la sombra y con la que escapa de las líneas que el arte de entonces imponía.

2. Espacios Greco

Junto al Museo de Santa Cruz, la ciudad muestra orgullosa en este gran tributo lo que se han dado en llamar los Espacios Greco: lugares para los que el artista diseñó su obra, donde la realizó y donde permanecen desde entonces, desde hace cuatrocientos años, deslumbrando en silencio.

Los cinco Espacios Greco de Toledo exhiben obras maestras de la pintura como *El entierro del Señor de Orgaz*, en la Iglesia de Santo Tomé; *El Expolio*, que corona la Sacristía de la Catedral; o el *San José*, de la capilla del mismo nombre, de propiedad privada, que abre a la visita del público por primera vez en su historia. Otros muestran el lado polifacético del artista, como el Tabernáculo del Hospital Tavera, una sorprendente señal del Greco escultor, y el Convento de Santo Domingo el Antiguo, primero de los retablos que realizó el cretense en Toledo.

Fernando Marías, el gran experto del Greco, ha comisariado la muestra y Casilda Ybarra ha sido la coordinadora de una compleja y complicada exposición que ha traído a Toledo cuadros de muchas ciudades y países y que ha exigido tres años de trabajo. El toledano Rafael Alonso, restaurador del Museo del Prado por cuyas manos han pasado más de cien obras del Greco, se ha ocupado de la conservación de las obras.

Fernando Marías no duda en señalar al Greco como «un artista que quiso ser nuevo, original, complejo y variado. En su pintura no solo cuenta lo que muestra, sino que hace un discurso del arte de la pintura a través de una historia, de un retrato. Era un hombre que pensaba. Una persona extranjera en cualquier sitio, pero extranjera en sentido positivo. Él mismo decía que le interesaba lo extravagante». Aunque Domenikos Theotocópoulos se instaló de lleno en la sociedad toledana, «era orgulloso, despreciaba a los otros artistas; no se llevaba bien ni con italianos ni con toledanos», prosigue Marías. «No era de hacer amigos, especialmente españoles, y siempre que quería que alguien valorara su obra, llamaba a algún artista italiano. Era individualista e insolidario». Fernando Marías no cesa de reivindicar los colores del Greco: «El negro, por mucho que se haya pensado lo contrario, no le gustaba. Él buscaba el color ácido, el rojo, el amarillo, los naranjas… Tal vez el rojo sea el color del Greco, el rojo de *El Expolio* que, además, se refleja en el metal

de la armadura. Le gustaba jugar con la intensidad de los colores y las sombras».

3. El redescubrimiento del Greco

Como la de todo genio, su obra provocaba. Sabía que era un avanzado para su época, y así sería reconocido siglos después. Desde finales del XIX la admiración por el Greco ha sido global. La cultura española tuvo un papel determinante en su redescubrimiento, con Zuloaga como estandarte desde su estudio en París.

Una admiración que enseguida contagió a los más destacados artistas de la época en su círculo parisino, y que tuvo como gran comunicador a Santiago Rusiñol, que lo relataría en sus artículos en *La Vanguardia* y lo dejaría más que patente en su Museo Cau Ferrat de Sitges, donde hizo entrar, en procesión y en olor de multitudes, el *San Pedro en lágrimas* y la *Magdalena penitente*, que habían venerado en el apartamento de París, dos obras que se ha estimado que debían estar presentes en el tributo de la cultura española al artista, formando parte de la gran muestra del centenario.

Theotocópoulos fue uno de los grandes descubrimientos de los románticos viajeros europeos del siglo XIX que quisieron adentrarse en la realidad española y comprender desde dentro su cultura. Buscaron en España y se toparon con un artista que simbolizaba la identidad misma de la pintura española, cuando a principios del XVII decidió alejarse de las influencias y modas extranjeras y crear su propia marca.

El Greco tuvo también, en los albores del siglo XX, admiradores que lo redescubrieron para la cultura, pero tampoco faltaron artistas deslumbrados por sus conceptos y su manera de plasmarlos cuya obra se vio clara y decisivamente impactada por la del cretense. Domenikos Theotocópoulos tuvo un papel determinante en el nacimiento del cubismo, como repetía el propio Picasso. El malagueño había conocido la obra del Greco en casa de Zuloaga, a quien le unía la admiración y el respeto, y había tenido contacto con algunas obras del cretense, aunque fue, sin duda, *La apertura del quinto sello del Apocalipsis* (también conocida como *La visión de San Juan*), la que impactó de lleno en su arte.

4. Su influencia en la pintura moderna

El Museo Nacional del Prado, poseedor de la mayor colección de obras del Greco, toma el protagonismo de la conmemoración del centenario a partir del 24 de junio de 2014 con la muestra «El Greco y la pintura moderna», una exposición en la que se podrá ver la determinante influencia del pintor en el arte del siglo xx.

Javier Barón, jefe del Departamento de Pintura de los siglos xix y xx de la pinacoteca y comisario de esta muestra, no duda en señalar que «el gran auge de la pintura del Greco llegó con la modernidad, cuando la influencia de Velázquez empieza a decaer». En el marco de esta exposición del Prado, *La apertura del quinto sello* será expuesta junto a *Las señoritas de Avignon*, la obra de Picasso con mayor influencia del cretense. Son, junto a estas, otras casi cien obras las que se reúnen en una «muestra espejo», en la que pinturas de artistas modernos comparten espacio con las del Greco. La determinante influencia del arte del candiota en Picasso tiene un área específica. Pero, antes de adentrarse en ella, el visitante puede comprobar la influencia de Domenikos Theotocópoulos en genios de la pintura de finales del xix como Cézanne y Manet, y en artistas españoles como el propio Zuloaga o Rusiñol. Tres salas más completan este gran despliegue de la influencia del Greco en la pintura moderna: la dedicada al expresionismo centroeuropeo (Kokoschka, Beckmann…) y al surrealismo; la que muestra su influencia en América, especialmente en autores como Orozco, Matta o Pollock; y aquella en la que se ve el eco del arte del Greco en obras de mitad del siglo xx, de pintores como Bacon, Giacometti y Antonio Saura.

«El Greco y la pintura moderna» es la segunda de las dos aportaciones del Prado al centenario, después de la muestra «La biblioteca del Greco», con la que se intentan reconstruir las raíces teóricas y literarias del arte del Greco a partir de los libros que estuvieron en su poder, y que se conocen gracias a los dos inventarios realizados por su hijo Jorge Manuel en 1614 y 1621. De los aproximadamente 130 libros inventariados, la exposición muestra alrededor de cuarenta títulos, procedentes en su mayoría de la Biblioteca del Museo del Prado y de la Biblioteca Nacional, además de otras instituciones madrileñas. Entre ellos destacan dos ediciones de Vitruvio y de Vasari, anotadas por el artista con interesantes reflexiones sobre arquitec-

tura y pintura, así como una de las escasas cartas conservadas del Greco, procedente del Archivo de la ciudad italiana de Parma.

5. El Taller del Greco

El año del centenario cuenta con otra gran exposición: «El Greco: arte y oficio», que pone el foco en el taller del artista, el corazón de su producción en sus casi cuatro décadas en Toledo y que se expondrá en el Museo de Santa Cruz, en Toledo, del 8 de septiembre al 9 de diciembre.

El Greco es, sin duda, un caso único de personalidad artística en continua evolución, un inmenso creador cuya profunda originalidad radica en su capacidad para absorber fórmulas y modelos ajenos hasta convertirlos en iconos únicos e inolvidables.

Pero, además de concebir el arte con mayúsculas, la esencia misma de la creación artística, Domenikos Theotocópoulos fue el maestro de un complejo taller que debía dar salida comercial a buena parte de los encargos de una numerosa y heterogénea clientela para hacer rentable su arte.

La apertura de un taller estable en la propia casa del pintor obligó a una dinámica de creación pictórica compleja, en la que el Greco se ocupó de realizar de manera autógrafa las obras más importantes, así como los prototipos de sus composiciones más solicitadas, interviniendo luego en la elaboración de réplicas, variantes y copias, con la participación en diferentes grados de los artistas de su taller.

Además, tuvo que luchar por conseguir la notable autonomía de la que gozaban los artistas en Creta y en Italia, en una España donde las prácticas artísticas estaban ligadas al mundo artesanal, con restricciones que a menudo chocaron con su personalidad.

Reflexionar y mostrar este complejo sistema de creación artística, abarcando a través de obras señeras toda la producción del Greco en España, es el propósito esencial de la exposición «El Greco: arte y oficio». La muestra trae a Toledo obras que nunca se han expuesto en España. Entre otras muchas, varias viajan de colecciones particulares desde el Reino Unido, Estados Unidos y México. Es una oportunidad única para contemplar en la misma ciudad los cuatro Apostolados del Greco que se conservan: la serie completa del Apostolado del Museo de Oviedo, todas las telas que se conservan del

Apostolado de Almadrones y los Apostolados del Museo del Greco y de la Catedral de Toledo.

«El Greco tenía en su taller, en su casa, una especie de habitación cuadrada que hoy diríamos que era un *showroom*. Allí tenía los cuadros y la gente entraba, los veía, se llevaba uno de los que tenía pintados ya o bien le decía: «quiero uno como este pero el doble de grande». El Greco diría: «son 10.000, y si es el doble, 15.000». Y quedarían en volver a recogerlo uno o dos meses después. Era una especie de *prêt-à-porter* de cuadros, con unas estrategias de mercado y de *marketing* muy adecuadas». Así definía Fernando Marías el taller del artista, durante el simposio internacional celebrado dentro del programa del centenario. Un foro de especialistas e investigadores sobre el Greco que el Museo Thyssen y la Fundación el Greco han reunido en la primavera de 2014 en Madrid y Toledo.

Leticia Ruiz, comisaria de la muestra y conservadora del Departamento de Pintura Española anterior a 1700 del Museo del Prado, expone que la exposición «El Greco: arte y oficio» profundizará «tanto en el arte como concepción intelectual como en el oficio, es decir, el proceso por el cual se materializan las ideas en el obrador». «Hablar de la producción del taller no es algo peyorativo —señala— sino algo que permite explicar al Greco en un contexto del que dependía en buena medida el prestigio de un pintor: solamente los buenos artistas formaban talleres, una dinámica que se mantendrá hasta el Romanticismo». La exposición recrea «el proceso de creación y producción a través de los diferentes artefactos que desarrollaba el maestro, desde los dibujos y estampas de los que partían los temas hasta los bocetos», concluye.

6. El Greco y el arte de hoy

El tributo al Greco cuenta también con una tribuna dedicada a la huella del candiota en el arte contemporáneo español: «Entre el cielo y la tierra. Doce miradas al Greco, cuatrocientos años después», un proyecto que explorará el lugar en el que se sitúa la influencia del Greco en doce artistas activos hoy, auténticos testigos de la vigencia de su arte en la creación contemporánea. El Museo Nacional de Escultura de Valladolid (30 de abril – 3 de agosto) y la Real Academia de Bellas Artes de San Fernando de Madrid (10 de septiembre – 8 de noviembre) son los escenarios de esta muestra.

Asegura Isabel Durán, comisaria de esta exposición, que «pocos artistas clásicos han influido de forma tan intensa en el arte producido en las últimas décadas... Probablemente solo Velázquez, Goya y el Greco permanecen con una presencia y un aliento más plenos en lo que llamamos arte contemporáneo… No es difícil encontrar su huella en el buen arte, aunque no siempre sea evidente ni se conserven a primera vista formas y planteamientos plásticos asimilables a su trabajo, como sí ocurre en los artistas de finales del siglo XIX y principios del XX, como Pablo Picasso, Paul Cézanne y otros, llegando incluso hasta Jackson Pollock… La fuerte presencia del Greco en el arte de hoy viene de la vía que abre hacia la trascendencia de las cosas, aunque esa trascendencia en nuestro tiempo no sea, en su mayor parte, de carácter religioso».

Una incursión en su obra por parte de doce artistas provenientes de la cultura contemporánea española, la cultura del país que hizo propio al griego y en el que su impronta se conserva con mayor vigor.

A su vez, la muestra «Toledo contemporánea», comisariada por Elena Foster Ochoa y producida por Ivorypress, abrió el capítulo de exposiciones (18 de febrero – 14 de junio), con un despliegue espectacular del reflejo del Toledo de hoy en la visión de doce de los más grandes artistas internacionales de la fotografía actual.

Y, de todas las actividades del centenario, «Tres aguas», el proyecto de la prestigiosa escultora Cristina Iglesias, que eligió la ciudad del Greco para su mayor obra civil hasta la fecha, será el único que quede de manera permanente en la ciudad. Con sus tres fuentes en la Torre del Agua, el Convento de Santa Clara y la Plaza del Ayuntamiento, la escultora ha querido rendir homenaje al agua, al río Tajo que abraza Toledo en su constante paso por la ciudad.

Estas grandes exposiciones y actividades en torno a la obra del Greco vertebran su año conmemorativo, acompañadas de actividades que, con el centenario como foco, acercan su figura y su obra a todos los interesados por el arte.

7. Programa musical

La música ha acompañado la conmemoración del centenario a lo largo de todo el año. El concierto de campanas que inició el centenario fue solo el preludio de un amplio programa de casi treinta

actuaciones en privilegiados escenarios, como la Catedral Primada, la Sinagoga del Tránsito o la Iglesia de San Pedro Mártir.

Si el *Réquiem* de Verdi dirigido por Riccardo Muti ha sido el acto musical de mayor impacto, el resto del programa no se ha quedado atrás. El acto litúrgico «In memoriam. El Greco», oficiado el 7 de abril de 2014 en conmemoración del día de su fallecimiento, contó con la *Misa de Réquiem* de Cristóbal de Morales, dirigida por Michael Noone; las recuperadas «Batallas de órganos» en la Catedral han sido una gran sorpresa para los que tuvieron el privilegio de asistir. Músicos y grupos como Albert Recasens y la Grande Chapelle, Álvaro Marías y Zarabanda, Nereydas, Ainhoa Arteta, Rocío Márquez, las virtuosas hermanas Labèque y el *Réquiem* de Mozart dirigido por Ivor Bolton forman también parte del programa de la conmemoración.

8. Artes escénicas en espacios públicos

El año del Greco ha llenado también el espacio público de Toledo. Las artes escénicas han tomado cada rincón de la ciudad con «Pasearte», un programa pensado para todos los públicos y todas las edades. Danzas, música, funambulismo, payasos, teatro…, todo invita a ciudadanos y visitantes a participar en este año tan especial.

«Flamma», pasacalles producido por la Fundación El Greco, esparce el color y las figuras del artista por el casco antiguo de la ciudad. Una marioneta gigante representando a su más ilustre ciudadano guía al público entre rincones y leyendas, manejada por su inseparable amigo y asistente Francisco Preboste, devolviendo al genio a las calles y al cielo que hizo suyos.

La Salamandre, Compañía Off, Ziya Azazi o David Moreno son buen ejemplo de la calidad de las actuaciones programadas.

9. Saborea Greco

La gastronomía cuenta también con un lugar de privilegio en el centenario. Decenas de establecimientos se han unido al programa gastronómico conmemorativo, en el que visitantes y ciudadanos tienen donde elegir: los más afamados chefs de la zona, coordinados por el toledano Pepe Rodríguez Rey, han ofrecido a lo largo de estos

meses una cocina de productos típicos de la región adaptada a los tiempos.

Callejeando por la ciudad, numerosos establecimientos reciben a los visitantes con menús específicamente creados para la ocasión. Un programa para disfrutar que ha contado también con la participación de Ferran Adrià, que con una charla magistral quiso también ser parte de este año de celebración.

IV

INFORMES DEL INSTITUTO CERVANTES

EL ESPAÑOL EN LOS ESTADOS UNIDOS Y EL INSTITUTO CERVANTES EN HARVARD

Francisco Moreno Fernández
Instituto Cervantes en la Universidad de Harvard

1. Introducción

Los Estados Unidos de América son un país cuya Constitución no dispone la oficialidad de ninguna lengua, de tal modo que sus usos lingüísticos públicos son consecuencia histórica de la estructura y dinámica de la propia sociedad estadounidense. La historia de la Unión ha ido trenzando el acrisolamiento social del inglés, como lengua de la comunicación y del desarrollo económico, con el respeto político y jurídico hacia la diversidad idiomática, como exigía una nación construida a golpe de migraciones (Del Valle, 2003). Entre los componentes históricos de esa diversidad, la lengua española ha gozado de una gran relevancia, tanto por su implantación geosocial en los territorios del suroeste, como por la poderosa inmigración hispana que los Estados Unidos han venido conociendo desde 1965, cuando el presidente Lyndon B. Johnson firmó la liberal *Immigration and Nacionality Act* (Pub. L. 89-236). Esta ley tuvo como consecuencia un cambio demográfico crucial en los Estados Unidos, en el que la población hispana o latina asumió especial protagonismo.

Estas páginas describen someramente la situación de la población hispana en los Estados Unidos, prestando especial atención a unos de sus más reconocibles atributos: el conocimiento y uso de la lengua española, en su multiforme convivencia con el inglés. El panorama general del español y de lo hispano que aquí se ofrece servirá de escenario, a la vez que de base, para la presentación del proyecto denominado oficialmente «Instituto Cervantes en la Facultad de Artes y Ciencias de la Universidad de Harvard». Este proyecto,

nacido en 2013, tiene entre sus fines esenciales el estudio y análisis de la situación del español y de la cultura hispana en los Estados Unidos, que se pretende abordar desde una perspectiva tanto cualitativa como cuantitativa, atendiendo a los aspectos más relevantes de la población de origen hispánico: su lengua, sí, pero también su cultura –incluida su literatura–, su historia, su diversidad, su educación, su dinámica comunicativa o su realidad social.

2. Los Estados Unidos y la lengua española

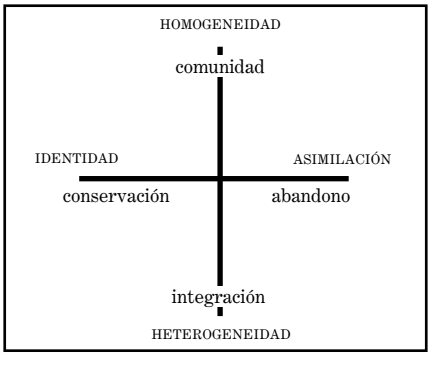
El estatus de la lengua española en los Estados Unidos no puede comprenderse sin atender a la multiplicidad de factores que orientan y determinan la vida de la población hispana. En realidad, la difusión o pervivencia de una lengua solo se produce cuando en el seno de los grupos que la conocen y utilizan se dan las condiciones propicias para ello. En el caso del español, esas condiciones aparentan ser muy favorables según los valores estadísticos: la Oficina del Censo de los Estados Unidos ofrece para 2012 una cifra de hispanos superior a los 52 millones y el *Pew Research Center* informa de que, en marzo de 2014, los «hispanos» se han convertido en el grupo étnico mayoritario, por encima de los «blancos no hispanos», en los estados de Nuevo México y California, y que pronto lo serán en los de Texas y Florida[1]. Las cifras referidas a los hispanos en los Estados Unidos –los *hispanounidenses*, como prefiere decir la Academia Norteamericana de la Lengua Española– son francamente llamativas, como puede comprobarse en diversas fuentes (Moreno Fernández, 2013). Cierto es que los números no lo son todo, pero negarlos es cerrar los ojos a la evidencia e ignorar una realidad demográfica que fundamentó el acceso de Barack Obama a la presidencia y que está sirviendo de justificación al temor ideológico de la intelectualidad conservadora representada por Samuel Huntington, quien sostiene abiertamente que América está en «riesgo» de un conflicto racial de gran escala y de convertirse en una sociedad bilingüe (Huntington, 2004b).

[1] La definición de «origen hispano» (*hispanic*) o latino que se maneja en el censo de 2010 es la siguiente: «Hispano o Latino» se refiere a la persona de origen o cultura cubana, mexicana, puertorriqueña, sur o centroamericana o de otro origen español/hispánico, sin tener en cuenta la raza. «'Hispanic or Latino' refers to a person of Cuban, Mexican, Puerto Rican, South or Central American, or other Spanish culture or origin regardless of race».

Para entender la realidad hispana, en su plano lingüístico y social, conviene conocer los debates más candentes que se están entablando dentro de la propia comunidad latina y, en definitiva, en el conjunto de la sociedad estadounidense[2]. Esos debates no son sencillos de delimitar, por su complejidad interna y por su transversalidad, pero, en líneas generales, giran en torno a dos cuestiones interconectadas: la de la homogeneidad de la comunidad hispana y la de su grado de asimilación. Estas cuestiones no son las únicas que interesan, evidentemente. En el mundo académico también se proponen discusiones sobre la naturaleza lingüística del español de los Estados Unidos o sobre el peso relativo de la historia hispánica anterior a 1848, fecha de la firma del Tratado de Guadalupe-Hidalgo, pero no se valoran como cruciales para el devenir de la sociedad estadounidense, especialmente por parte de los analistas anglos. Dedicaremos una mínima atención a estos aspectos algo más adelante, pero conviene explicar en qué consisten los dos grandes debates sobre la colectividad hispana, por entender que, de un modo u otro, subyacen a cualquier reflexión o tratamiento analítico. Estos debates podrían representarse como parámetros dispuestos en un sistema de coordenadas.

Ilustración 1

Debates referidos a la comunidad hispana de los Estados Unidos



[2] Utilizo de forma indistinta «hispano» y «latino» para hacer referencia a esta población estadounidense. Según demuestran las encuestas del *Pew Research Center* (López, 2013), el uso de un término u otro resulta indiferente para la mayoría de los ciudadanos de origen hispano, salvo en algunos ámbitos geográficos, como Texas, donde preferentemente se prefiere *hispanic*. El uso de *latino* está muy extendido en Nueva York, California o Florida, aunque no sea el más empleado.

El debate sobre la homogeneidad de los hispanos en los Estados Unidos comenzó a plantearse cuando su potencia demográfica se asoció a unos posibles efectos sociopolíticos y económicos. A grandes trazos, el debate se plantea así: ¿los hispanos de los Estados Unidos son una simple suma de nacionalidades particularizadas o constituyen una comunidad homogénea, vinculada a unos intereses propios y diferenciados? Existen argumentos y opiniones que apuntan en ambas direcciones. Jorge Ramos, periodista de origen mexicano y presentador de los noticieros de Univisión, en español, no duda en reconocer e impulsar la consolidación de una comunidad hispana fundamentada en su homogeneidad cultural (Ramos, 2005; 2006). En febrero de 2014, Ramos impartió una conferencia en Harvard cuyo título reproducía una de las proclamas de César Chávez, líder campesino de la segunda mitad del siglo xx: «Latinos: "El futuro es nuestro"».

De acuerdo con la tesis de Cristina Mora (2014), la realidad hispana estadounidense anterior a 1970 no pasaba de ser un simple mosaico de nacionalidades, en que los mexicanos, los puertorriqueños y los cubanos anteponían la particularidad de su origen a otras consideraciones y constituían grupos arracimados, separados unos de otros, con agendas políticas diferenciadas. Entre los años setenta y ochenta, sin embargo, concurrieron unos factores que favorecieron la identificación de una panetnia hispana. Los agentes que contribuyeron a construir –no tanto a definir– una comunidad hispana como tal fueron los funcionarios gubernamentales, los activistas sociopolíticos y los grandes medios de comunicación, y lo hicieron mediante la referencia constante a una categoría que en sí misma encerraba una gran ambigüedad. Los funcionarios fueron los responsables de introducir en el censo la categoría «*hispanic*», para reflejar en ella unos patrones educativos, salariales y demográficos significativamente diferenciados de los de la minoría negra y, por supuesto, de los blancos; los activistas, por su parte, observaron que la homogeneización de los hispanos podría facilitarles la conquista de derechos y beneficios procedentes de fuentes públicas y privadas; los medios de comunicación, en fin, identificaron en la colectividad hispana un prometedor segmento del mercado para incrementar sus ingresos por publicidad (Mora, 2014: 5-6).

Esta interpretación de la emergencia de la panetnia hispana probablemente responda a una visión anglocéntrica e interna de la rea-

lidad, en la que factores como la historia compartida por los grupos hispanos, la lengua común o incluso el pasado hispánico del suelo estadounidense no suelen ser apreciados como explicativos de la sociedad actual. En realidad la construcción de una colectividad hispana es un proceso vivo, en evolución, como lo demuestra el hecho de que la proporción de hispanos o latinos que se reconocen como tales bajo esa categoría, sean de donde sean, ha pasado de un 40 % en 1990 a un 80 % en 2012 (Jones-Correa y Leal, 1996; Mora, 2014), aunque se trate de una identidad «secundaria», ya que el *Pew Research Center* muestra que en 2013 el 54 % de los hispanos aún prefiere ser reconocido por su país de origen, frente a un 20 % que opta principalmente por la etiqueta «hispano/latino» y un 20 % que se autodenomina «americano». El avance hacia la articulación de una comunidad hispana es evidente, de modo que la progresiva homogeneización de los grupos hispanos podría favorecer la autoconciencia de la comunidad latina, mientras que la pervivencia de la heterogeneidad aceleraría su disolución en la sociedad general. Tal vez por ello, cuatro de cada cinco hispanos piensan que su comunidad «necesita un líder», según informa *Pew Hispanics* (2013).

El segundo gran debate en relación con la comunidad latina –debate, insistimos, transversal y complejo– es el que enfrenta la defensa de la existencia de una identidad hispana, marcada e inevitable, a la inexorabilidad de la asimilación sociocultural. Hay hechos que parecen demostrar la veracidad tanto de una realidad como de la otra. Los estudios sociológicos y lingüísticos sobre las comunidades hispanas de Florida, California o Nueva York, revelan no solamente la existencia de una identidad característica, sino también el notable peso que tal identidad tiene en la configuración social de estos estados (López Morales, 2003; Lynch y Klee, 2005; Silva-Corvalán, 1994; Otheguy y Zentella, 2012). Tal identidad viene marcada en gran medida por un rasgo decisivo: el conocimiento de la lengua española. Por lo tanto, puede decirse que la percepción de una identidad hispana favorece la conservación de la lengua, así como de otras señas culturales de identidad. En el polo opuesto del debate, se sitúa la percepción prevalente de la asimilación, del efecto *melting pot*, aún vigente en el imaginario de la sociedad estadounidense, aunque las nuevas sociedades tiendan más claramente a la *superdiversidad* que hacia la fusión diluyente (Blommaert, 2010). Una de las consecuencias de la asimilación sería el abandono de la lengua, que es como se

interpretan algunos datos recogidos por el Censo de 2010: el creciente conocimiento y el buen dominio del inglés por parte de los latinos (de un 90 % en el caso de la tercera generación) y el aumento de la preferencia por el consumo de noticias transmitidas solamente en inglés (López y González-Barrera, 2013). Estos índices, no obstante, pueden ponerse en contraste con otros, no menos significativos, como los niveles de audiencia de las televisiones, entre los que destacan las audiencias de la cadena en español Univisión, que en julio de 2013 fue la más vista en el conjunto de los Estados Unidos, superando a NBC, ABC, CBS o FOX.

Como se ha mencionado, estas dos grandes líneas de debate se caracterizan por su transversalidad, por su incidencia sobre otros aspectos de gran interés para la comunidad hispana. Uno de ellos es la narración de la propia historia de los Estados Unidos. Tradicionalmente, la historia de los Estados Unidos habla de procesos constitutivos desarrollados de este a oeste y de norte a sur y, por lo tanto, interpreta el devenir de un pueblo de origen anglosajón, hablante de inglés y con una singular capacidad para asimilar e integrar sucesivas oleadas de inmigrantes, procedieran de Irlanda, de Italia, de Asia oriental u occidental, de confesión católica, protestante o judía (Beard y Beard, 1921). Desde esta perspectiva, la historia estadounidense se construye en un tránsito permanente de lo heterogéneo a lo homogéneo y de lo diverso a lo asimilado. Ahora bien, Felipe Fernández-Armesto adopta en *Our America. A Hispanic History of the United States* (2014) un punto de vista diferente y propone narrar la historia estadounidense de oeste a este y de sur a norte, una historia en la que lo hispánico no se explica como objeto de homogeneización, sino como un continuo que entronca la colonización española con el movimiento chicano y las antiguas posesiones mexicanas con la masiva inmigración hispana de las últimas décadas.

Otro aspecto interesante para el análisis es el modo en que la Unión percibe su propia configuración étnica y cultural. Baste un simple ejemplo, más sintomático que demostrativo, tomado del mundo de la publicidad. Es conocido que las campañas publicitarias de mayor repercusión social en los Estados Unidos son las que aparecen en el descanso de la transmisión televisiva del partido de fútbol americano denominado Super Bowl. Esas campañas suelen ser un espejo en el que se mira la sociedad estadounidense. En el

año 2006 tuvo singular éxito el anuncio bilingüe de la marca de automóviles Toyota, que promocionaba un modelo híbrido –gasolina y electricidad– estableciendo un paralelismo con el dominio y el uso alterno de las lenguas inglesa y española. En 2014, la compañía Coca-Cola presentó un anuncio en el que estadounidenses de diversa raza y condición étnica cantaban en varias lenguas –inglés, español, tagalo, mandarín, hindi, hebreo, siux, francés y árabe– el tradicional himno «America the Beautiful». Ambas campañas son un síntoma revelador de cómo evolucionan las actitudes lingüísticas en Norteamérica y de la intensidad con que se viven, a tenor de las reacciones y controversias que provocan en las redes sociales.

Finalmente, es interesante la reflexión sobre las formas y funciones que la lengua española ha venido adoptando en los Estados Unidos, singularmente desde el último tercio del siglo xx. Una de las preguntas cruciales que se plantean al respecto es si puede hablarse propiamente de un español de los Estados Unidos. ¿Podría decirse que el español estadounidense es una variedad más de la lengua?, ¿se trata de un uso subsidiario y deslocalizado de variedades de un origen diferente?, ¿se trata de una variedad que responde a un contexto específico y totalmente desligado del espacio hispanohablante? A este respecto, la conciencia de «comunidad», de homogeneización progresiva podría favorecer el desarrollo de lo que Ricardo Otheguy (2009) apunta para Nueva York: una variedad popular estadounidense, con características y dinámicas propias, en la que la influencia del inglés no es en absoluto incompatible con tendencias evolutivas particulares y diferenciadas de otras variedades de la lengua española.

3. El Instituto Cervantes y la Universidad de Harvard

Los debates y cuestiones planteados a propósito de lo hispano en los Estados Unidos son complejos y cambiantes, lo que justifica el interés de su análisis permanente y el contraste de opiniones entre distintos agentes y tendencias. Este es el escenario en que la Universidad de Harvard y el Instituto Cervantes hacen su propuesta de colaboración. La Universidad de Harvard no solo es la institución de enseñanza superior más antigua de los Estados Unidos (1636), sino que es considerada como la mejor universidad del mundo según diversas clasificaciones, como el *Academic Ranking of World Univer-*

sities, de la Universidad Jiao Tong de Shanghái, o la del Laboratorio de Cibermetría del Consejo Superior de Investigaciones Científicas (CSIC) de España. El Instituto Cervantes, por su parte, se articula en una red internacional con presencia en más de 80 ciudades de más de 40 países, con un volumen de matrículas, en sus diversos cursos, de más de 250.000 por año, lo que lo convierte en la mayor institución dedicada a la difusión de la lengua española y la cultura hispánica en el mundo.

Más allá de la objetiva trascendencia de la realidad hispánica estadounidense, cabe preguntarse por las razones que conducen a dos instituciones como Harvard y el Cervantes a aliarse en un proyecto común que recibe la denominación específica de «Instituto Cervantes en la Facultad de Artes y Ciencias de la Universidad de Harvard» y que se constituye como «Observatorio de la lengua española y las culturas hispánicas en los Estados Unidos». Las razones de ello son múltiples y responden a criterios de identidad cultural, de responsabilidad académica y de política institucional. El criterio referido a la identidad cultural no afecta solo a estas instituciones, sino más bien a sus respectivos países, aunque, por ser cabezas visibles de ellos, les corresponda hacer aportaciones relevantes y válidas desde una perspectiva nacional e internacional. El criterio de la responsabilidad académica refleja la necesidad de dar respuesta a cuestiones de fondo planteadas en el seno de sus respectivas sociedades. En cuanto a la política institucional, exige presentar propuestas enriquecedoras, adecuadas y convenientes para los intereses internos y externos de cada uno de los socios.

En efecto, las sociedades estadounidense y española comparten la necesidad de atender a su identidad hispana y de reflexionar sobre ella, en la medida en que les es propia, por su particular relación con colectivos hispanos de origen americano. Si aceptamos manejar, aunque sea como ejercicio intelectual, el concepto de «civilización» de Arnold Toynbee (1961), orientado hacia un modelo de dinámica de «choque» precisamente por el profesor de Harvard Samuel Huntington (1997), tanto España como los Estados Unidos estarían incluidos en lo que se denomina la «civilización occidental», de fundamento judeocristiano. Huntington distingue asimismo una «civilización latinoamericana» que, aunque vinculada históricamente a la occidental, se identifica como diferente, marcada por un tradicional arraigo católico y por la incorporación de las culturas indí-

genas. El modelo de «choque de civilizaciones» de Huntington habla de una civilización occidental en permanentes conflictos con otras civilizaciones, conflictos que se hacen especialmente ostensibles en las fronteras geográficas y sociales. Aquí es donde España y los Estados Unidos, como territorios occidentales de frontera, vendrían a experimentar una situación paralela de tensión, de conflicto o de «choque» con Latinoamérica, por más que cada país los materialice de una forma particular. Las fronteras en que se produce la fricción entre lo occidental y lo latinoamericano serían de naturaleza geográfica, histórica y social, y los conflictos de frontera estarían relacionados con la intensidad de las migraciones desde los países hispanohablantes, experimentadas tanto por los Estados Unidos como por España, así como con las constantes negociaciones políticas y comerciales que ambas naciones han de resolver con Iberoamérica, en el caso de los Estados Unidos por su contigüidad territorial y, en el caso de España, por su condición de puente e intermediaria con la Unión Europea. España y los Estados Unidos viven, de un modo u otro, tensiones de fronteras y ello las aboca a una permanente apelación a su idiosincrasia, porque ambas naciones se sienten obligadas a definir su identidad respecto a la latinoamericana, una identidad que ha de reflejar los numerosos elementos comunes, pero que, a la vez, ha de perfilar una personalidad propia. De un modo o de otro, tanto la Universidad de Harvard como el Instituto Cervantes se ven directamente afectados e implicados en este debate. A ambos les interesa la cultura latinoamericana porque es «la otra gran civilización» de occidente, si es que se acepta su distinción como tal, y les interesa por los muchos lazos que los unen a ella, en el pasado y en el presente, y porque está destinada a cumplir un papel decisivo en el futuro de los Estados Unidos y de Europa.

La responsabilidad académica de reflexionar, analizar y debatir sobre las cuestiones citadas recae igual, aunque no exclusivamente, sobre estas instituciones. El conocimiento de la realidad social obliga al análisis cualitativo y a su desarrollo cuantitativo, aplicando las técnicas demográficas más rigurosas y adecuadas a cada objeto específico. El peso de lo cuantitativo, sin embargo, ni impide ni hace de menos al análisis de diferentes cualidades de la vida social, política, económica y cultural de las comunidades latinas estadounidenses. Siendo así, el proyecto de Harvard y el Cervantes no puede por menos que suscribir las palabras que Antonio Muñoz Molina publicó en 2013:

> Que unos cincuenta millones de personas declaren el español como lengua natal en el último censo de los Estados Unidos puede llenar de orgullo a los nacionalistas de la lengua, en una época en la que proliferan nacionalistas de casi cualquier cosa. Lo que hará falta saber es cuál es el grado medio de bienestar de esos hablantes, cómo es el cine, la radio, la televisión que se dirigen a ellos, cuál es su índice de lectura de libros, qué calidad y qué difusión tienen los periódicos en los que se informan, cuántos llegan a la universidad, qué posición social se reconoce al idioma, cuál es su presencia y su visibilidad verdadera en la cultura y en el debate público del país.

La Universidad de Harvard y el Instituto Cervantes desean estudiar, debatir en profundidad y difundir los conocimientos que puedan reunir en torno a la cultura, los medios de comunicación, la educación, la economía y la política de la población hispana de los Estados Unidos, sin que ello impida el cultivo de la demografía, incluida la demolingüística, ni la cuantificación en sus múltiples expresiones. El fin de un proyecto con el calado del que se comenta no puede ser la simple exhibición de supuestos progresos estadísticos ni su banalización en forma de propaganda alguna.

En cuanto a la dimensión institucional de esta iniciativa, hay varias circunstancias que han actuado a modo de detonante sobre la base de la identificación cultural y de la responsabilidad académica a las que se acaba de aludir. En Estados Unidos, se ha revelado como decisivo el voto hispano en los procesos electorales y una entidad como Harvard se siente obligada a conocer más de cerca, desde el estudio, desde la investigación, cómo está evolucionando la comunidad hispana en el medio político, socioeconómico y cultural. Al mismo tiempo, los estudiantes hispanos de Harvard se reúnen en torno a no menos de doce agrupaciones que reclaman a los dirigentes de la Universidad un mayor protagonismo, una atención creciente, un mejor espacio para sus actividades e inquietudes. El Instituto Cervantes se ofrece como lugar de encuentro para todo ello, un espacio desde el que proyectar la voz hispana, en el sentido más amplio, desde y entre los muros de Harvard Yard.

En España, las circunstancias económicas han obligado al Instituto Cervantes a buscar nuevas y eficaces formas de consolidar su presencia internacional, formas capaces de enriquecer sus servicios educativos y, en definitiva, de contribuir a la difusión de la lengua y la cultura hispánicas. La alianza con universidades para

el desarrollo de proyectos específicos, como el Observatorio, es una forma de contribuir a ello. Así, Harvard se presenta como el entorno ideal para el estudio y el debate sobre la situación del español y de lo hispano en los Estados Unidos y como la palanca necesaria para que sus conclusiones al respecto sean escuchadas desde todo tipo de foros, nacionales e internacionales. Al mismo tiempo, el proyecto de Harvard responde a una política de «iberoamericanización» del Instituto Cervantes, que en los años 2012 y 2013 se evidenció mediante los acuerdos firmados con la Secretaría de Relaciones Exteriores de México y con la Universidad Nacional Autónoma de México, y que se concretará con otros acuerdos de colaboración con diversas entidades culturales y de investigación de otros países hispanohablantes.

4. El Observatorio

Como queda dicho, el proyecto del Instituto Cervantes en la Universidad de Harvard se materializó en 2013 en forma de «Observatorio de la lengua española y las culturas hispánicas en los Estados Unidos» y mediante la firma de un convenio de colaboración institucional. Paralelamente, el Instituto Cervantes firmó un acuerdo con el Banco Santander para la financiación del Observatorio durante cuatro años. El objetivo del Observatorio es convertirse en un punto de referencia internacional para el estudio, el análisis prospectivo y el diagnóstico de la situación de la lengua española y las culturas hispánicas en los Estados Unidos, con especial atención a su evolución social, su presencia entre los hablantes hispanohablantes, incluidas sus minorías, y su coexistencia con otras lenguas. La misión del Observatorio es elaborar y organizar un programa de proyectos y actividades para el análisis y la reflexión sobre la presencia hispana, en todas sus dimensiones. Con este fin, el centro se constituye como foro de estudio, intercambio y debate entre expertos de Harvard University, de universidades estadounidenses, hispanoamericanas y españolas, aceptando como principio fundamental la promoción de la coexistencia entre lenguas y el bilingüismo. En su funcionamiento será habitual la colaboración con otras unidades de Harvard, como el David Rockefeller Center for Latin American Studies, el Departamento de Lenguas y Literaturas Romances, el Departamento de Lingüística o el Instituto de Estudios Afrolatinoamericanos.

Los proyectos y actividades del Observatorio, aunque aspiran a ocuparse de temas variados, desde materias y epistemologías diversas, se ordenan en cuatro grandes áreas de contenido: lengua, minorías, educación y pensamiento. En su área de «Lengua», el programa presta especial atención al contacto del español con otros idiomas, a su presencia como lengua mayoritaria o minoritaria en entornos diversos y a la percepción de la misma por parte de sus hablantes, especialmente como factor identitario, así como a la percepción de los hablantes de otros orígenes lingüísticos. La lengua española, en todas sus manifestaciones, es, sin duda, el principal objeto de interés del Observatorio, con toda la complejidad sociológica y dialectológica de sus comunidades de hablantes en los Estados Unidos y en otras regiones. No obstante, en cuanto que el español convive con otras lenguas en ámbitos distintos, también otras variedades lingüísticas pueden ser objeto de estudio o análisis en el Observatorio, especialmente si sus hablantes forman comunidades minoritarias en los Estados Unidos. Pongamos como ejemplo las comunidades de origen vasco en Nevada, los grupos supervivientes de sefardíes o los grupos de hablantes de lenguas indígenas americanas, que, sin dominar el español en todos sus registros, se trasladan a ciudades estadounidenses donde los hablantes de español gozan de un significativo espacio social. Y a estas cuestiones de uso lingüístico pueden sumarse, entre otras, las relativas a la adquisición, el desarrollo y la transmisión del español en hispanos de segunda, tercera o cuarta generación, asunto crucial para el mantenimiento de la lengua.

El estudio del español en los Estados Unidos está necesariamente ligado al conocimiento de las minorías, de todo tipo, pero especialmente las étnicas, las religiosas y, naturalmente, las lingüísticas. Así, por ejemplo, la simple descripción de la situación del judeoespañol en América requiere prestar atención a los sefardíes como minoría y a su trayectoria de asentamiento, integración y paulatina disolución. En cualquier caso, el español como lengua de minorías exige un tratamiento especial, por su condición de primera lengua minoritaria del país, y el análisis de los factores políticos, sociales, demográficos o económicos que afectan a esta gran minoría son de la incumbencia del Observatorio. Igualmente relevantes para nuestros intereses son todas las minorías «hispánicas» que se dan cita en suelo de Estados Unidos, desde las comunidades de «isleños», de origen canario, en la Parroquia de San Bernardo, hasta las comunidades históricas

novomexicanas, pasando por los grupos «adaeseño» o «bruli» (Moreno Fernández, 2009). Asimismo son interesantes las comunidades constituidas por grupos nacionales, que, por ser de inmigración más reciente, conservan un fuerte sentimiento de pertenencia a su lugar de origen: salvadoreños, nicaragüenses, guatemaltecos. Con todo, el estudio de las minorías del mundo hispánico, de cualquiera de ellas, resulta siempre de utilidad, por la coincidencia de muchos de los procesos que las caracterizan y, consecuentemente, por la aplicabilidad de su conocimiento sobre situaciones diferentes, incluidas las estadounidenses.

La enseñanza es un campo de estudio y debate de enorme trascendencia para la lengua española. Podría decirse que la educación habrá de ser uno de los factores decisivos en la consolidación del español como segunda lengua de los Estados Unidos. Ahora bien, a pesar de que la tradición jurídica estadounidense fundamenta la tolerancia hacia las minorías y sus usos lingüísticos, la fuerza de la asimilación ha terminado por redibujar el panorama lingüístico en una mayoría anglohablante. Solo la afluencia masiva de hispanos desde mediados de los años sesenta ha llegado a poner en entredicho la capacidad asimilatoria y homogeneizadora de los Estados Unidos, convirtiendo la educación en uno de los asuntos políticos más controvertidos de las últimas décadas. Así lo reflejan las legislaciones y políticas educativas que se han ido sucediendo desde 1967, fecha de la Ley de educación bilingüe propuesta por el senador demócrata Ralph Yarborough (Shannon, 1999), siguiendo por la pugna entre partidarios y detractores de la enseñanza bilingüe de los años ochenta, hasta la política de *«No child left behind»* de Barack Obama, donde la enseñanza bilingüe no existe oficialmente como tal, sino en forma de programas para estudiantes con un dominio limitado del inglés. En la actualidad, el bilingüismo en la enseñanza se ha convertido en una auténtica línea ideológica, que intenta combatir la indiferencia metodológica de las autoridades políticas, más empeñadas en consagrar al inglés como lengua única y oficial de los Estados Unidos, situación que nunca ha existido *de iure* en la historia de esta nación. Por su parte, los profesores y los especialistas en la enseñanza de español, preocupados por cuestiones de identidad, de socialización y, por supuesto, de educación, han evidenciado un especial interés por el español como lengua de herencia (*heritage language*), sin establecer distinciones entre los estudiantes por su

origen nacional y resaltando la naturaleza resiliente de los latinos alineados con este planteamiento socioeducativo (Carreira, 2013; Beaudrie y Fairclough, 2012). Todo ello pone de manifiesto el interés de este campo y la necesidad de abordarlo con rigor y ecuanimidad. De hecho, entre los primeros proyectos del Observatorio se encuentran el apoyo decidido a programas de enseñanza de español como lengua de herencia en el noreste de la Unión y la colaboración con el Center for Applied Linguistics de Washington para la elaboración de un catálogo exhaustivo de programas de enseñanza bilingüe de inmersión dual a nivel federal.

El cuarto ámbito de estudio y análisis del Observatorio es tan amplio como imprescindible: la cultura hispánica y el pensamiento expresado en español, pensamiento de cualquier materia, humanística, técnica o científica, incluida su expresión en los medios de comunicación social en español. No puede perderse de vista que la cultura es una poderosa y llamativa seña de identidad de las comunidades hispanas. La literatura, por su parte, es un instrumento, a la vez que un exponente, de los juegos de influencias que se establecen entre España, Hispanoamérica y los Estados Unidos, de tal forma que la literatura española e hispanoamericana adquiere en Norteamérica una dimensión hemisférica y transatlántica merecedora de estudio. Corresponde a esta línea analítica poner de relieve que la lengua española es una lengua de prestigio y vehículo de los saberes más complejos y contemporáneos, en contra de la percepción de los que la catalogan como una lengua de segunda e incapaz para la expresión técnica o elevada.

Las cuatro esferas de interés que someramente se han delineado van a ser tratadas desde el Observatorio de la Universidad de Harvard por dos medios principales: los proyectos e informes –al fin y al cabo, un «observatorio» debe «observar» para a continuación divulgar lo observado– y las actividades académicas. Los informes del Observatorio serán el fruto de la investigación del personal integrado en su estructura y de los trabajos encargados a expertos de reconocido prestigio de los Estados Unidos o de cualquier otro país, especialmente de los hispanohablantes. A propósito de estos informes y como desarrollo de nuestros campos de interés se organizarán también actividades académicas y culturales que ayuden a difundir y promover la identidad del español y de las culturas hispánicas en el seno de la propia Harvard University y en el entorno de Nueva

Inglaterra principalmente. Informes y actividades son divulgados a través de una página electrónica, generada por la empresa multinacional Indra, que permitirá asimismo la celebración de encuentros y debates virtuales que difundirán internacionalmente los contenidos tratados en el Observatorio, para su aprovechamiento desde otros centros del Instituto Cervantes o por parte de cualquier persona o entidad interesada en el devenir del español y de lo hispano en los Estados Unidos. En este sentido se habla de internacionalización del Observatorio.

5. Conclusión

El Observatorio del Instituto Cervantes en Harvard nace de un interés por el origen, el presente y el futuro de la lengua española en los Estados Unidos, así como por la cultura de cuño hispano, transformada en cultura hispana o latina por efecto de la convivencia interétnica. La complejidad social y la multiplicidad de factores que afectan a la vida de las lenguas confieren al territorio estadounidense un gran atractivo para su análisis interno. Al mismo tiempo, la proyección internacional de todo lo que acontece en los Estados Unidos, también desde el plano lingüístico, hace que este análisis aporte valiosas conclusiones sobre el futuro de la lengua española en el mundo.

La unión del Cervantes y de Harvard resulta conveniente y provechosa porque ambas son entidades de prestigio, que quieren ser protagonistas en el desarrollo de una lengua de futuro como el español y contribuir a que se consolide, no solo como seña de identidad de la gran comunidad hispana, sino como lengua de prestigio internacional. Es cierto que el Instituto Cervantes enseña español en muchos países del mundo, incluidos los Estados Unidos, pero el Instituto Cervantes en la Universidad de Harvard no está concebido para enseñar, sino para observar y aprender; para conocer de cerca qué está ocurriendo con el español en los Estados Unidos. La Universidad de Harvard es un lugar excelente desde el que observar, con detenimiento y rigor, el desarrollo de todos esos procesos, los que afectan a la comunidad hispana, en particular, y a la sociedad estadounidense, en general. Existen otros centros que se preocupan por el análisis la realidad hispana estadounidense, centros universitarios y especializados, que ofrecen valiosos estudios e informaciones, y el Instituto

Cervantes quiere sumarse a ellos desde la Universidad de Harvard preocupándose especialmente por el desarrollo de la lengua española y de las culturas hispánicas en los Estados Unidos.

En 1995, tuve la oportunidad de comentar que América se situaba en el epicentro del interés por el español. Una veintena de años después esa realidad se ha consolidado cuantitativamente –por su demografía– y cualitativamente –por su peso social en los Estados Unidos– y está contribuyendo a que la lengua y la cultura hispánicas disfruten de una mejor valoración en el hemisferio occidental y una mayor influencia a nivel mundial. La forma en que la demografía y la sociología de los hispanos estadounidenses se estructuran y evolucionan, con sus complejidades y tendencias contrapuestas, parece decisiva en todo ello y su estudio, por tanto, se convierte en imprescindible.

6. Referencias bibliográficas

Beard, C. A. y Beard, M. (1921), *History of the Unites States*. Nueva York: The Macmillan Company.

Beaudrie, S. M. y Fairclough, M. (eds.) (2012), *Spanish as a Heritage Language in the US: State of the Field*. Washington D. C.: Georgetown University Press.

Blommaert, J. (2010), *The Sociolinguistics of Globalization*. Cambridge: Cambridge University Press.

Carreira, M. (2013), «The Vitality of Spanish in the United States», *Heritage Language Journal*, 10, pp. 103-120.

Del Valle, S. (2003), *Language Rights and the Law in the United States*. Clevedon: Multilingual Matters.

Dumitrescu, D. y Piña-Rosales, G. (2013), *El español en los Estados Unidos: E Pluribus Unum? Enfoques multidisciplinarios*. Nueva York: Academia Norteamericana de la Lengua Española.

Fernández-Armesto, F. (2014), *Our America. A Hispanic History of the United States*. Nueva York: W. W. Norton & Company.

Gobierno de Estados Unidos (1965), «To amend the Immigration and Nationality Act, and for other purposes», *Public Law 89-236*, 3 de octubre de 1965, pp. 911-922. Disponible en: http://library.uwb.edu/guides/usimmigration/79%20stat%20911.pdf. Washington D. C.

Huntington, S. (1997), *El choque de civilizaciones y la reconfiguración del orden mundial*. Buenos Aires: Paidós.

– (2004a), «The Hispanic Challenge», *Foreign Policy*, marzo/abril 2004. Disponible en: http://www.freerepublic.com/focus/news/1084558/posts. Consultado el 19 de marzo de 2014.
– (2004b), *Who Are We? The Challenges to America's National Identity*. Nueva York: Simon & Schuster.
Jones-Correa, M. y Leal, D. (1996), «Becoming «Hispanic»: Secondary Panethnic Identification among Latin American-Origin Populations in the United States», *Hispanic Journal of Behavioral and Social Sciences*, 18 (2), pp. 214-254.
Lo Bianco, J. y Kreeft Peyton J. (2013), «Vitality of Heritage Languages in the United States: The Role of Capacity, Opportunity, and Desire», *Heritage Language Journal*, 10, pp. i-viii.
López, M. H. (2013), «Hispanic or Latino? Many don't care, except in Texas», *Pew Research Center* (28 de octubre de 2013). Disponible en: http://www.pewresearch.org/fact-tank/2013/10/28/in-texas-its-hispanic-por-favor/. Consultado el 17 de marzo de 2014.
López, M. H. y González-Barrera, A. (2013), «A Growing Share of Latinos Get Their News in English», *Pew Research Center* (23 de julio de 2013). Disponible en: http://www.pewhispanic.org/2013/07/23/a-growing-share-of-latinos-get-their-news-in-english/. Consultado el 17 de marzo de 2014.
López Morales, H. (2003), *Los cubanos de Miami. Lengua y sociedad.* Miami: Universal.
Lynch, A. y Klee, C. A. (2005), «Estudio comparativo de actitudes hacia el español en los Estados Unidos: educación, política y entorno social», *Lingüística Española Actual*, 27, pp. 273-300.
Mora, G. C. (2014), *Making Hispanics: How activists, bureaucrats, and media constructed a new American*. Chicago: The University of Chicago Press.
Moreno Fernández, F. (1995), «La enseñanza del español como lengua extranjera», en Marqués de Tamarón, *El peso de la lengua española en el mundo*. Valladolid: Fundación Duques de Soria, Fundación Instituto de Cuestiones Internacionales y Política Exterior (INCIPE) y Universidad de Valladolid.
– (2009), «Dialectología hispánica de los Estados Unidos», en VV. AA., *Enciclopedia del español en los Estados Unidos. Anuario del Instituto Cervantes 2008.* Madrid: Instituto Cervantes, Santillana, pp. 200-221. Disponible en: http://cvc.cervantes.es/lengua/anuario/anuario_08/default.htm.

– (2013), «El factor hispano: cantidades, cualidades y debates», *Tribuna Norteamericana*, 12. Disponible en: http://www.institutofranklin.net/sites/default/files/files/TN12-francisco_moreno_fernandez.pdf. Consultado el 18 de marzo de 2014.

Muñoz Molina, A. (2013), «Grandes borrascas de palabras», *El País* (12 de octubre de 2013). Disponible en: http://cultura.elpais.com/cultura/2013/10/08/actualidad/1381251831_513518.html. Consultado el 17 de marzo de 2014.

Otheguy, R. (2009), «El llamado *espanglish*», en VV. AA., *Enciclopedia del español en los Estados Unidos. Anuario del Instituto Cervantes 2008.* Madrid: Instituto Cervantes, Santillana, pp. 222-243. Disponible en: http://cvc.cervantes.es/lengua/anuario/anuario_08/default.htm.

Otheguy, R. y Zentella, A. C. (2012), *Spanish in New York Language contact, dialectal leveling, and structural continuity*. Nueva York: Oxford University Press.

Prieto Gutiérrez, J. J. (2013), «La acción cultural exterior de España a través del Instituto Cervantes», *Observatorio de la Imagen de España,* 14/2013 (12 de agosto de 2013). Disponible en: http://www.realinstitutoelcano.org/wps/portal/rielcano/contenido?wcm_global_context=/elcano/elcano_es/observatoriomarcaespana/oie14-2013-la-accion-cultural-exterior-espana-instituto-cervantes. Consultado el 12 de abril de 2014.

Ramos, J. (2005), *La ola latina. Cómo los hispanos están transformando la política en los Estados Unidos*. Nueva York: Rayo.

– (2006), *La otra cara de América. Historias de los inmigrantes latinoamericanos que están cambiando a Estados Unidos*. Nueva York: Rayo.

Shannon, S. M. (1999), «The debate on bilingual education in the U.S.», en Blommaert, J. (ed.), *Language Ideological Debates*. Berlín: Mouton De Gruyter, pp. 171-199.

Silva-Corvalán, C. (1994), *Language Contact and Change. Spanish in Los Angeles*. Oxford: Clarendon Press.

Toynbee, A. J. (1961), *A Study of History,* vol. 12. Nueva York: Oxford University Press.

EL INSTITUTO CERVANTES EN EL MUNDO

América del Norte

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

SANTA FE (extensión del centro de Albuquerque)
Center for Museum Resources Stewart Udall Building
725 Camino Lejo
Santa Fe, NM 87505
Estados Unidos
Tel.: +1 505 724 4777
Fax: +1 505 246 2613
adxabq@cervantes.es

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

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
observatorioharvard@cervantes.es

CHICAGO
http://chicago.cervantes.es
31 W. Ohio
Chicago, IL 60654
Estados Unidos
Tel.: +1 312 335 1996
Fax: +1 312 587 1992
info.chicago@cervantes.org

NUEVA YORK
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

SEATTLE (Aula Cervantes dependiente del centro de Nueva York)
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

BELO HORIZONTE
http://belohorizonte.cervantes.es
Praça Milton Campos, 16, 2.º andar Serra
30130-040 Belo Horizonte - MG
Brasil
Tel.: +55 31 3789 1600
informabelo@cervantes.es

BRASILIA
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

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

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

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

RÍO DE JANEIRO
http://riodejaneiro.cervantes.es
Rua Visconde de Ouro Preto, 62
Botafogo
22250-180 Río de Janeiro - RJ
Brasil
Tel.: +55 21 3554 5910
Fax: +55 21 3554 5911
adx3rio@cervantes.es

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

SÃO PAULO
http://saopaulo.cervantes.es
Av. Paulista, 2439 - 7.º andar
Bela Vista
01311-300 São Paulo - SP
Brasil
Tel.: +55 11 3897 9600
Fax: +55 11 3064 2203
informasao@cervantes.es

África

ALEJANDRÍA (antena del centro de El Cairo)
101, Avda. El Horreya
2514 Alejandría
Egipto
Tel.: +20 3 492 0214
cenalej@cervantes.es

ARGEL
http://argel.cervantes.es
9, Rue Khelifa Boukhalfa
16000 Argel
Argelia
Tel.: +213 2163 3802
Fax: +213 2163 4136
cenarg@cervantes.es

CASABLANCA
http://casablanca.cervantes.es
31, Rue d'Alger
21000 Casablanca
Marruecos
Tel.: +212 5 22 26 73 37
Fax: +212 5 22 26 86 34
infocas@cervantes.es

AGADIR (extensión del centro de Casablanca)
http://casablanca.cervantes.es
Av Hassan II
Cámara de Comercio, Industria y Servicios
80001 Agadir
Marruecos
Tel: +212 6 2353 6737
infocas@cervantes.es

DAKAR (Aula Cervantes dependiente del centro de Casablanca)
http://dakar.cervantes.es
Camp Jeremy
Université Cheikh Anta Diop (UCAD)
Avénue Cheikh Anta Diop
P. O. Box 5005 Dakar
Senegal
Tel.: +221 33 825 0669
aula.dakar@cervantes.es

EL CAIRO
http://elcairo.cervantes.es
20, Boulos Hanna St. Dokki, Giza
P. O. Box 12311
El Cairo
Egipto
Tel.: +20 2 3760 1746
Fax: +20 2 3760 1743
cencai@cervantes.es

FEZ
http://fez.cervantes.es
5, Rue Douiat
Résidence Walili
30000 Fez
Marruecos
Tel.: +212 5 3573 2004
Fax: +212 5 3573 1981
cenfez@cervantes.es

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)
Colegio Español Lope de Vega
1, Av. Mohamed Zerktouni
6200 Nador
Marruecos
Tel.: +212 5 3660 3883
cenfez@cervantes.es

MARRAKECH
http://marrakech.cervantes.es
14 Bis, Bb. Mohamed V
40000 Marrakech
Marruecos
Tel.: +212 5 2442 2055
Fax. +212 5 2443 3124
admar@cervantes.es

ESAUIRA (extensión del centro de Marrakech)
Dar Souiri
10 rue du Caire
Association Essaouira Mogador
23000 Esauira
Marruecos
Tel.: +212 5 2442 2055
Fax. +212 5 2443 3124
admar@cervantes.es

ORÁN
http://oran.cervantes.es/
13, Rue Beni Soulem
31000 Orán
Argelia
Tel.: +213 4135 9661
Fax: +213 4135 9660
cenora@cervantes.es

MOSTAGANEM (extensión del centro de Orán)
http://oran.cervantes.es
Université de Mostaganem
27000 Mostaganem
Argelia
Tel.: +213 4135 9661
Fax: +213 4135 9660
cenora@cervantes.es

RABAT
http://rabat.cervantes.es
5, Zankat al-Madnine
10000 Rabat
Marruecos
Tel.: +212 5 3770 8738
Fax: +212 5 3770 0279
cenrab@cervantes.es

TÁNGER
http://tanger.cervantes.es
99, Av. Sidi Mohamed Ben Abdellah
90000 Tánger
Marruecos
Tel.: +212 5 3993 2399
Fax: +212 5 3994 7630
centan@cervantes.es

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

CHAUEN (extensión del centro de Tetuán)
Av. My. Abslam Hay Idari
91000 Chauen
Marruecos
Tel.: +212 5 3998 8801
centet@cervantes.es

LARACHE (extensión del centro de Tetuán)
Colegio Español Luis Vives
52, rue Khalid Ben Oualid
92000 Larache
Marruecos
Tel.: +212 5 39 96 70 56
Fax: +212 5 39 96 61 23
centet@cervantes.es

TÚNEZ
http://tunez.cervantes.es
120, Av. de la Liberté
1002 Túnez - Belvedere
Túnez
Tel.: +216 71 788 847
Fax: +216 71 793 825
centun@cervantes.es

Asia Occidental

AMMÁN
http://amman.cervantes.es
Mohammad Hafiz Ma'ath St., 12
P. O. Box 815467
Ammán 11180
Jordania
Tel.: +962 6 4610 858
Fax: +962 6 4624 049
cenamm@cervantes.es

BEIRUT
http://beirut.cervantes.es
Centre Ville
Maarad St., 287 A-B
BP 11-1202 Beirut
Líbano
Tel.: +961 1 97 0253
Fax: +961 1 97 0291
cenbei@cervantes.es

KASLIK (extensión del centro de Beirut)
http://beirut.cervantes.es
Jounieh- Kaslik, Blvd. ATCL frente al Club des Officiers
Edificio Wakim. Planta baja
1200 Kaslik
Líbano
Tel.: +961 9 63 8416
cenbei@cervantes.es

TRÍPOLI (extensión del centro de Beirut)
http://beirut.cervantes.es
Centro Cultural Safadi Ramzi Safadi St.
P. O. Box 575
Trípoli
Líbano
Tel.: +961 6 41 1081
cenbei@cervantes.es

TEL AVIV
http://telaviv.cervantes.es
Shulamit St., 7
Tel Aviv 64371
Israel
Tel.: +972 3 527 9992
Fax: +972 3 529 9558
centel@cervantes.es

Asia y Oceanía

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

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

MANILA
http://manila.cervantes.es
855 T. M. Kalaw St.
1000 Ermita
Manila
Filipinas
Tel.: +63 2 526 14 82
Fax: +63 2 526 14 49
cenmni@cervantes.es

NUEVA DELHI
http://nuevadelhi.cervantes.es
48, Hanuman Road
110 001 Nueva Delhi
India
Tel.: +91 11 4368 19 00
Fax: +91 11 4356 86 92
cenndel@cervantes.es

PEKÍN
http://pekin.cervantes.es
A1, Gongti Nanlu
Distrito Chaoyang
Pekín 100020
República Popular China
Tel.: +86 10 58 799 666
Fax: +86 10 58 799 670
cenpek@cervantes.es.cn

SHANGHÁI
http://biblioteca-shanghai.cervantes.es/es
Biblioteca Miguel de Cervantes[1]
198-208 Anfu R.
Shanghái 200031
República Popular China
Tel.: +86 21 5467 0098
censha@cervantes.es

SEÚL (Aula Cervantes dependiente del centro de Tokio)
http://seul.cervantes.es
College of Foreign Language & Literature 238
Kyung Hee University Global Campus
1732 Deogyeong-daero, Giheung-gu, Yongin-si
Gyeonggido, 446-701
Corea del Sur
Tel.: +82 31 201 3750
aula.seul@cervantes.es

[1] Al no poder operar de forma autónoma como Instituto Cervantes, el centro de Shanghái lo hace como Biblioteca Miguel de Cervantes del Consulado de España.

SÍDNEY
http://sidney.cervantes.es
22-24 City Road
Chippendale
NSW 2008 Sídney
Australia
Tel.: +61 2 927 492 00
Fax: +61 2 927 492 22
ic.sidney@cervantes.es

TOKIO
http://tokio.cervantes.es
Edificio Instituto Cervantes
2-9, Rokubancho
Chiyoda-ku
102-0085 Tokio
Japón
Tel.: +81 3 5210 1800
Fax: +81 3 5210 1811
info@cervantes.jp

YAKARTA (Aula Cervantes dependiente del centro de Manila)
Universidad Trisakti
Kampus G
Jl. Kyai Tapa, 100
11440 Yakarta
Indonesia
Tel.: +62 21 2556 9002
aula.yakarta@cervantes.es

Europa

ATENAS
http://atenas.cervantes.es
Mitropoleos, 23
10557 Atenas
Grecia
Tel.: +30 210 363 4117
Fax: +30 210 364 7233
cenate@cervantes.es

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

BERLÍN
http://www.cervantes.de
Rosenstrasse 18-19
10178 Berlín
Alemania
Tel.: +49 30 2576 180
Fax: +49 30 2576 1819
berlin@cervantes.de

BRATISLAVA (Aula Cervantes dependiente del centro de Viena)
http://bratislava.cervantes.es
Ekonomická Univerzita
Konventná 1
811 06 Bratislava
Eslovaquia
Tel.: +421 2 5463 0625
Fax: +421 2 5463 0626
aula.bratislava@cervantes.es

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

BRUSELAS
http://bruselas.cervantes.es
Avenue de Tervuren 64
B-1040 Bruselas
Bélgica
Tel.: +32 2 737 0192
Fax: +32 2 735 4404
cenbru@cervantes.es

BUCAREST
http://bucarest.cervantes.es
Bd. Regina Elisebeta 38
0500017 Bucarest
Rumanía
Tel.: +40 21 210 2737
Fax: +40 21 210 7767
cenbuc@cervantes.es

BUDAPEST
http://budapest.cervantes.es
Vörösmarty utca 32
1064 Budapest
Hungría
Tel.: +36 1 354 3670
Fax: +36 1 302 2954
instituto@cervantes.hu

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

CRACOVIA
http://cracovia.cervantes.es
ul. Kanonicza, 12
31-002 Cracovia
Polonia
Tel.: +48 12 421 3255
Fax: +48 12 421 3451
cracovia@cervantes.pl

DUBLÍN
http://dublin.cervantes.es
Lincoln House
Lincoln Place
Dublín 2
Irlanda
Tel.: +353 1 631 1500
Fax: +353 1 631 1599
cendub@cervantes.es

ESTAMBUL
http://estambul.cervantes.es
Tarlabasi Bulvari
Zambak Sokak 25
34435 Taksim / Estambul
Turquía
Tel.: +90 212 292 6536
Fax: +90 212 292 6537
cenest@cervantes.es

ESTOCOLMO
http://estocolmo.cervantes.es
Bryggargatan, 12A
11121 Estocolmo
Suecia
Tel.: +46 8 4401 760
Fax: +46 8 2104 30
info.stockholm@cervantes.es

FRÁNCFORT
http://frankfurt.cervantes.es
Staufenstrasse, 1
60323 Fráncfort
Alemania
Tel.: +49 69 7137 4970
Fax: +49 69 7137 4915
frankfurt@cervantes.es

GIBRALTAR
http://gibraltar.cervantes.es
10 Market Lane
Cloister Building, 2.º
Gibraltar
Tel. +350 200 69 888
cengib@cervantes.es

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

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

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

LIUBLIANA (Aula Cervantes dependiente del centro de Viena)
http://liubliana.cervantes.es
Privoz, 11
1000 Liubliana
Eslovenia
Tel.: +386 1 421 0684
Fax: +386 1 421 0685
aula.liubliana@cervantes.es

LONDRES
http://londres.cervantes.es
102 Eaton Square
London SW1 W9AN
Reino Unido
Tel.: +44 (0) 207 235 0353
Fax: +44 (0) 207 235 0329
cenlon@cervantes.es

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

MÁNCHESTER
http://manchester.cervantes.es
326/330 Deansgate,
Campfield Avenue Arcade
Mánchester M3 4FN
Reino Unido
Tel.: +44 161 661 4200
Fax: +44 161 661 4203
cenman@cervantes.es

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

MOSCÚ
http://moscu.cervantes.es
Novinski bulevar 20.ª bl. 1-2
121069 Moscú
Federación de Rusia
Tel.: +7 495 609 90 22 / 94 22
Fax: +7 495 609 90 33
cenmos@cervantes.es

MÚNICH
http://munich.cervantes.es
Alfons-Goppel-Str. 7
(ehem. Marstallplatz)
80539 Múnich
Alemania
Tel.: +49 (0) 89 29 0718 0
Fax: +49 (0) 89 29 3217
cenmun@cervantes.es

NÁPOLES
http://napoles.cervantes.es
Via Nazario Sauro, 23
80132 Nápoles
Italia
Tel.: +39 081 195 633 11
Fax: +39 081 195 633 16
cennap@cervantes.es

NICOSIA (Aula Cervantes dependiente del centro de Atenas)
University of Cyprus
P.O. Box 20537
1678 Nicosia
Chipre
Tel.: +357 2289 5136 / 37
Fax: +357 2289 5014
aula.nicosia@cervantes.es

PALERMO
http://palermo.cervantes.es
Chiesa di Santa Eulalia dei Catalani
Via Argenteria Nuova, 33
90133 Palermo
Italia
Tel.: +39 091 888 9560
Fax: +39 091 888 9538
adxpal@cervantes.es

PARÍS
http://paris.cervantes.es
7, Rue Quentin Bauchart
75008 París
Francia
Tel.: +33 14 070 9292
Fax: +33 14 720 2749
cenpar@cervantes.es

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

ROMA
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

SOFÍA
http://sofia.cervantes.es
Sveta Sofia, 3
1000 Sofía
Bulgaria
Tel.: +359 2 810 4500
Fax: +359 2 980 2628
censof@cervantes.es

TOULOUSE
http://toulouse.cervantes.es
31, rue des Chalets
31000 Toulouse
Francia
Tel.: +33 561 62 8072
Fax: +33 561 62 7006
cursos.tou@cervantes.es

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

VARSOVIA
http://varsovia.cervantes.es
C/ Nowogrodzka 22
00-511 Varsovia
Polonia
Tel.: +48 22 501 3900
Fax: +48 22 501 3913
varsovia@cervantes.es

VIENA
http://viena.cervantes.es
Schwarzenbergplatz, 2
A - 1010 Viena
Austria
Tel.: +43 1 505 2535
Fax: +43 1 505 2535 18
cenvie@cervantes.es

ZAGREB (Aula Cervantes dependiente del centro de Viena)
Universidad de Zagreb
Facultad de Filosofía
Ivana Lucica, 3 (Aula A - 117)
10000 Zagreb
Croacia
Tel.: +385 1 60 024 35
Fax: +385 1 60 024 36
aula.zagreb@cervantes.es

Círculo de
Amigos
del Instituto
Cervantes

Socios

Santander

Telefónica

Patrocinadores

IBERIA

fundación endesa

Fundación IBERDROLA

Colaboradores

Correos grupo Correos

Fundación REPSOL

NH HOTELES

González Byass Desde 1835 Familia de Vino

EL PAÍS

MAHOU SAN MIGUEL

FUJITSU

Vinos de Jerez Wines Sherry

x v u t

Espacios gordos

a r .

Espacios medios

Cuadrados

ISBN (PDF) 84-340-0365-5
9 788434 021365

	B	C	D	E	F	G
H	I	J	K	L	M	N
Ñ	O	P	Q	R	S	T
â	g̃	î	ô	û	Y	Z
á	ch	í	ó	ú	ĉ	ª
á	è	ì	ò	ù	Ð	fl
*	X	V	U	j	ñ	õ

A	B	C	D	E	F	G
H	I	J	K	L	M	N
Ñ	O	P	Q	R		T
v	w	Æ	Æ	§		z
x	Œ	œ	†	[ ]		¿
fl	fi	Ç	ç	W		( )
ë	ï	ü	É	É	« »	”

Boletín Oficial del Estado
BOE
Instituto Cervantes

º	ç	é	–	,			

1	2	3	4	5	6	7	8