

# La promoción de la lengua y la cultura en el exterior

RAFAEL RODRÍGUEZ-PONGA\*

## RESUMEN

El mundo camina hacia un multilingüismo cada vez mayor. Varios países han creado sus propios institutos nacionales, para la difusión de la lengua y la cultura. En este contexto, la enseñanza del español y la difusión de la cultura española en el mundo se han convertido en dos grandes activos para España. El Instituto Cervantes es el organismo del Estado que tiene encomendadas, por Ley (1991), ambas competencias. Con sus tres dimensiones (educativa, cultural, política exterior), está presente en los cinco continentes. La enseñanza del español común, estándar, y la atención a la diversidad lingüística resultan ser perfectamente compatibles. De la misma forma, la programación cultural refleja las varias facetas de un concepto tan polisémico como es “cultura”. La calidad académica, el prestigio internacional, la sostenibilidad económica y la creación de empleo son hoy sus grandes retos.

## 1. LA PROMOCIÓN DE LA LENGUA Y LA CULTURA EN EL EXTERIOR

Desde hace décadas, España y otros países se plantean, como parte de su acción política, el trabajar por la promoción de su lengua y su cultura en el exterior. La materia tiene, ciertamente, una gran relevancia en el contexto internacional actual, porque significa que —además de las tradicionales alianzas geoestratégicas, políticas, militares o económicas— existe también

\* Secretario General, Instituto Cervantes (sgeneral@cervantes.es).

una fructífera cooperación cultural y lingüística. Esta, sin embargo, no está exenta, por cierto, de algún grado de rivalidad, al mismo tiempo.

La cuestión no es nueva. Es cierto. Podemos decir que ya en la Antigüedad clásica, los griegos y los romanos difundieron sus respectivas lenguas y culturas por amplias zonas geográficas en torno a la cuenca del mar Mediterráneo, el área oriental en un caso y la occidental en el otro. También podemos decir, de la misma manera, que —en la época colonial— las autoridades españolas se plantearon difundir la lengua española y la cultura española en sus posesiones americanas, de la misma forma que Portugal, Francia o el Reino Unido lo hacían en las suyas, en los cinco continentes<sup>1</sup>.

Lo que resulta novedoso es que la promoción de la lengua y la cultura en el exterior ya no está necesariamente vinculada a pasados coloniales ni a vínculos históricos. Tal vez no es exagerado decir que esta parcela de la acción exterior está aumentando con un claro sentido de universalidad en un número cada vez mayor de países, que quieren difundir lo suyo por todo el mundo. No solo eso, sino también establecer vínculos, contactos y relaciones culturales con los países en los que se difunde la cultura propia. Al mismo tiempo, también podemos decir que el instrumento que parece estar triunfando es la fórmula de centros o institutos nacionales de lengua y cultura, que

<sup>1</sup> También es cierto que otros países, como Alemania y Holanda, no mostraron ese interés por enseñar sus respectivas lenguas o difundir sus culturas en los territorios colonizados por ellos.

trabajan en el exterior más allá de los sistemas educativos para niños y jóvenes.

## 2. HACIA EL MULTILINGÜISMO UNIVERSAL

La realidad es que el aprendizaje (y, por tanto, la enseñanza) de idiomas se ha convertido en una actividad creciente en todo el siglo xx y, sin duda alguna, en estos inicios del siglo xxi. La humanidad está cambiando a pasos agigantados, de manera que el monolingüismo generalizado de antaño está dando paso a nuevos fenómenos de convivencia y de contacto de lenguas.

Hay que darse cuenta de que en muchas ocasiones, hasta nuestros tiempos, cada persona y cada sociedad tenían su propia lengua y difícilmente salían de ahí. De la misma forma, cada país aspiraba a tener su propia lengua nacional, que se construía y afianzaba, en gran parte, en detrimento de las lenguas locales, minoritarias o regionales; y, por supuesto, en contraste y en oposición a las lenguas nacionales de los demás países.

Además, es notorio que la inmensa mayoría de las seis mil o siete mil lenguas del mundo (no hay una cifra exacta) están *de facto* circunscritas a su propio grupo. Así, podemos decir que el vasco es la lengua de los vascos, el bretón es la lengua de los bretones, el bengalí es la lengua de los bengalíes y el chino es la lengua de los chinos. A estos efectos, resulta indiferente que estemos hablando de un número grande o pequeño de hablantes, porque el hecho es que las lenguas han estado condicionadas durante milenios por su propio grupo originario.

Son solo unas pocas lenguas las que han sufrido el proceso de traspasar sus fronteras geográficas y etnolingüísticas para convertirse en las lenguas maternas de personas de los cinco continentes, de distintas nacionalidades, orígenes, religiones, etnias o culturas. Son las que Julián Marías (1985) definió como propiamente lenguas universales, es decir, las que ya no son solamente de su propio grupo, sino que han demostrado ser útiles a personas de cualquier parte del mundo como lenguas

maternas. En este sentido, es evidente que el español no es solo la lengua de los españoles (ni mucho menos de los castellanos) y que el inglés es mucho más que la lengua de los ingleses (Rodríguez-Ponga, 1998). Y lo mismo le pasa al francés y al portugués y, ciertamente en menor medida, al ruso o al árabe.

La tendencia actual que se observa es que estamos en unas sociedades cada vez más diversas, compuestas por individuos que crecen con varias lenguas en su entorno. Es verdad que esto sucede más en unas partes del mundo y menos en otras, pero lo importante es dejar constancia de la dirección en la que se camina.

La ampliación de las situaciones de bilingüismo o de multilingüismo significa un crecimiento del grado de universalidad de una multiplicidad de lenguas. Es decir, además de la lengua materna (ya sea numerosa o todo lo contrario), la mayoría de la humanidad se dirige hacia el aprendizaje de una segunda o tercera lengua. Considerada esta cuestión desde el punto de vista personal, lo que está sucediendo es que se están ampliando las capacidades de comunicación de millones de individuos en el mundo entero.

Las causas son varias. Podemos apuntar, de manera rápida, algunas de ellas: las migraciones, que han convertido en realidades pluriculturales y multilingües muchas ciudades y pueblos del mundo entero; el aumento del turismo, apoyado en unos transportes rápidos y ágiles, que ha puesto en contacto a personas de muy diversos países; el cada vez mayor comercio internacional en el marco de la llamada globalización económica; y la mejora y abaratamiento de las comunicaciones, favorecidas por las nuevas tecnologías. Al mismo tiempo, la implantación, en todos los países del mundo, de sistemas de educación reglada ha significado una elevación muy amplia del nivel cultural de millones de personas y, por lo tanto, de su capacidad de aprendizaje y de interés por el conocimiento y la cultura incluso de países y lenguas lejanas.

España es el ejemplo más cercano que tenemos. Todo español, desde hace décadas, estudia alguna lengua extranjera, sobre todo el inglés, y en mucha menor medida, el francés, el alemán, el italiano o el portugués. Además, en

determinadas comunidades autónomas, todos los niños ya conocen o estudian las respectivas lenguas reconocidas que hay en España (el vasco/vascuence/euskera, el gallego, el catalán/valenciano, el aranés e incluso el asturiano o el aragonés).

En todo caso, ya sea por la propia realidad de la diversidad lingüística española, por la inmigración recibida, por la emigración española al exterior, por el turismo que visita nuestro país, por los viajes que hacen los españoles al exterior, por la apertura a nuevos mercados, por la acción de la escuela o por otras razones, todos los españoles, en estos momentos, tenemos ante nosotros unas oportunidades ante una variedad de lenguas como probablemente nunca antes en nuestra historia.

Que un español sea hoy multilingüe empieza a ser algo normal. Ya son muchos los que hablan dos, tres o cuatro lenguas. No era tan frecuente, desde luego, hace cincuenta años, hace cien años y, mucho menos, hace doscientos o trescientos años. Durante siglos, los castellanos solo hablaban castellano; y una gran mayoría de los gallegos, los valencianos, los mallorquines, los vascos o los asturianos solamente hablaban sus respectivas lenguas o variedades lingüísticas. Y solo una pequeña minoría accedía a hablar inglés, francés o alemán. El monolingüismo parecía ser lo normal.

Durante mucho tiempo prevaleció la idea de que aprender una lengua era perder la otra. Es decir, aprender el español/castellano implicaba necesariamente dejar de lado el gallego, el vasco o el catalán; y, de la misma forma, al otro lado del Atlántico, significaba tener que abandonar el náhuatl, el maya, el mapuche o cualquiera de las lenguas indígenas americanas, por parte de sus respectivos hablantes.

Hoy, la tendencia general es diferente. El monolingüismo, en España y en gran parte del mundo, ha dado paso al multilingüismo. Sabemos que una persona cualquiera puede hablar perfectamente varias lenguas. Más aún: no solo puede, sino que es conveniente que las sepa hablar. Por todo ello, los sistemas educativos han cambiado su perspectiva. Los avances metodológicos y los numerosos estudios lingüísticos y pedagógicos han hecho posible extender a una gran mayoría lo que antes solo alcanzaban algunas personas. Creo de verdad que el futuro

de la humanidad camina hacia el bilingüismo generalizado, si hablamos en el ámbito local o regional; y hacia el multilingüismo, más o menos extendido, si nos referimos al contexto internacional. Todo ello, claro, con distintos grados de conocimiento de cada lengua y hasta con distintos usos y, por supuesto, afectos, con respecto a cada una de las lenguas que el mismo hablante sea capaz de estudiar o de utilizar con más o menos fluidez.

Personalmente he podido comprobar en los cinco continentes esta tendencia al multilingüismo. En países tan distantes como Filipinas, Guinea Ecuatorial o Marruecos, la inmensa mayoría de la población sabe más de una lengua. Incluso en países donde la masa sigue siendo monolingüe, hay siempre alguien que sabe inglés o francés o —cada vez más— español.

Constatada esta evolución sociolingüística a nivel mundial, los responsables políticos (educativos, culturales) de los países se han lanzado a trabajar en dos direcciones: en primer lugar, en la promoción de las lenguas extranjeras dentro de sus fronteras, sobre todo a través de sus sistemas educativos, mediante la implantación de asignaturas, cursos bilingües o centros especializados, desde preescolar hasta los niveles universitarios superiores; y, en segundo lugar, en la difusión de sus propias lenguas y culturas, como un producto nacional susceptible de ser exportado por el mundo entero<sup>2</sup>.

La generalización del inglés como la lengua más universal, como la primera lengua global, es un fenómeno histórico de inmensa trascendencia. Ahora bien, a mi juicio la preeminencia del inglés no resta para nada la importancia de las demás lenguas del mundo, ya sea una lengua universal como el español, o una lengua minoritaria en peligro como, por ejemplo, el chamorro.

<sup>2</sup> El estudio conjunto entre el Instituto Cervantes y el British Council titulado *Word for Word, Palabra por palabra* (Powell Davies y Otero, 2011) es no solo un magnífico ejemplo de colaboración entre ambas instituciones, sino una interesantísima obra de investigación y reflexión sobre las lenguas inglesa y española en el mundo actual. Cuenta con textos, entre otros, de Humberto López Morales, Francisco Moreno, John Lipski o David Crystal.

En esta cuestión hay distintos puntos de vista, condicionados ideológicamente. Muchos creen que el inglés es la única lengua que vale la pena estudiar para desenvolverse por el mundo entero sin problemas. El rector de la Universidad de Guam, Robert Underwood (1984), escribió sobre “the ideology of English”. Hay quienes hablan de la ideología de las grandes lenguas, otros son partidarios del ecologismo lingüístico, muchos defienden a ultranza la ideología del multiculturalismo, mientras otros se han apuntado al nacionalismo lingüístico y la planificación lingüística.

Lo cierto es que, junto a las posiciones y decisiones políticas, el sector privado ha encontrado una importante fuente de ingresos en el sector de las lenguas: cursos, escuelas de idiomas, libros de texto, métodos audiovisuales y por Internet. En las librerías especializadas y en la red, podemos encontrar diccionarios u otros libros de un número relativamente amplio de lenguas, si comparamos con lo que se podía encontrar en el mercado hace tan solo unas décadas.

### 3. LOS INSTITUTOS DE LENGUA Y CULTURA

Resulta significativo que la política de crear centros de lengua y cultura en el exterior se iniciara por particulares, no por los gobiernos, a finales del siglo XIX, primero en Francia y después en Italia. Nótese que son dos países que sienten un profundo orgullo por su cultura, su arte, su historia y, claro, su lengua nacional. Allí nacieron sendas organizaciones privadas, promovidas por personalidades del mundo de la cultura y la ciencia. Ambas perduran en nuestros días.

Me refiero a la *Alliance Française*, nacida en 1883, y a la *Società Dante Alighieri*, fundada en 1889, para difundir, respectivamente, el francés y el italiano en el mundo. Es decir, aquellas mentes preclaras que fueron capaces de diseñar y de organizar ambas redes internacionales, por iniciativa privada, ya se dieron cuenta del potencial que tenía la difusión de sus respectivas lenguas y culturas por todo el mundo.

A partir de ahí, ampliaron poco a poco su presencia y hoy forman dos importantísimas estructuras internacionales con presencia en numerosos países. Y todo ello, respetando con lealtad la vocación de servicio derivada de su causa fundacional: la difusión de la lengua y la cultura. Sin ir más lejos, en España, la *Alliance Française* está presente en veinticinco ciudades y la *Dante Alighieri* en siete.

Es interesante subrayar que no se trata de centros docentes de enseñanza reglada (primaria, secundaria, universitaria). Es verdad que, tanto antaño como en nuestros días, una gran parte de la enseñanza formal de idiomas se ha llevado a cabo dentro del ámbito escolar y universitario. Sin embargo, el nuevo modelo ha implicado la creación de centros que enseñan la lengua y que realizan actividades culturales, sin ser propiamente instituciones docentes. Más aún, llevan a cabo su cometido claramente diferenciadas de los establecimientos escolares que esos mismos países han diseminado por el mundo (*Lycée Français*, *Scuole Italiane*...).

Poco a poco, se fueron creando diversos organismos de contenido semejante, para otras lenguas y culturas, con el respaldo de los gobiernos de sus respectivos países. Por razones nacionalistas o internacionalistas, Rusia, Alemania y Reino Unido siguieron el camino iniciado por Francia e Italia. Otros países, entre ellos España, adoptaron políticas semejantes, creando centros culturales desde los años veinte.

Veamos, muy brevemente, cuál es la situación actual de los institutos culturales que tienen representación en España<sup>3</sup>. Son, normalmente, entidades amparadas por sus respectivos gobiernos y, en consecuencia, vinculadas a sus embajadas y consulados.

El *British Council* se creó en 1934. En España, tiene actualmente centros de enseñanza de inglés en Madrid (y en Alcalá de Henares, Alcobendas, Pozuelo de Alarcón), Barcelona, Bilbao, Valencia, Palma de Mallorca y Segovia, además de un pequeño centro en la Universidad de Salamanca. Es un caso extraordinario que tenga también el Colegio Británico de Madrid, único que forma parte del *British Council* en el mundo.

<sup>3</sup> He consultado sus respectivas páginas web, en Internet, de fácil y rápido acceso.

El *Goethe Institut* (creado en 1951 como sucesor de la *Deutsche Akademie*, fundada en 1925) tiene centros en Madrid, Barcelona, San Sebastián y Granada.

El portugués *Instituto Camoës*, que se creó en 1995 para suceder al Instituto da Língua e Cultura Portuguesa, tiene representación en Madrid y en Barcelona y en dos ciudades de áreas fronterizas: Cáceres y Vigo.

Existen centros del *Institut Français* en Madrid, Barcelona, Bilbao, Sevilla, Valencia y Zaragoza. Han sido unificados jurídicamente en una fecha tan reciente como 2012, aunque todos sabemos que ya existían desde mucho antes. Por su parte, el *Instituto Italiano de Cultura* está en Madrid y en Barcelona. Es decir, Francia e Italia tienen en España (y en otros muchos países) dos redes de centros: los de las entidades privadas anteriormente citadas y los dependientes del Estado.

Otros organismos análogos de países europeos con presencia, al menos en Madrid, son el Instituto Polaco de Cultura, el Instituto Iberoamericano de Finlandia, el Instituto Rumano (*Institutul Cultural Roman*), el Centro Ruso de Ciencia y Cultura y el Centro Checo, dedicado este último a tareas más amplias (educación, comercio, turismo).

Conviene también señalar que existe una asociación que reúne a los organismos de esta naturaleza, de los países de la Unión Europea, ya sean de origen público o privado. Se trata de Eunic (*European Union National Institutes for Culture*), que funciona con sede en Bruselas y con grupos de trabajo en cada ciudad donde hay centros.

Del ámbito iberoamericano, podemos reflejar el Instituto de México en España (IME), que tiene una amplia actividad cultural, pero no de enseñanza de la lengua; y la *Casa do Brasil*, que es un colegio mayor que funciona también como centro cultural y ofrece cursos de portugués.

Del mundo árabe, tenemos el Instituto Egipcio de Estudios Islámicos, que abrió sus puertas en 1950. Hasta hace unos pocos años, otros países de la misma área cultural, como Iraq, Siria o Libia tenían también sus propias instalaciones culturales en Madrid, pero tuvieron que cerrar.

Es interesante constatar, por el contrario, que, en los últimos años, han llegado varias instituciones asiáticas, sin duda como consecuencia del nuevo interés mutuo entre España y la región de Asia-Pacífico. Se trata de la Fundación Japón y el Centro Cultural Coreano, así como dos entidades de la República Popular China: por un lado, el Centro Cultural Chino en Madrid y, por otro, el Instituto Confucio, dependiente de Hanban, la Oficina nacional para la enseñanza del chino como lengua extranjera, y que ya se halla presente en varias ciudades españolas. Por último, en 2010, Filipinas creó por ley el *Sentro Rizal* y abrió su primera sede mundial en Madrid, en 2011, con ocasión del sesquicentenario del nacimiento de su héroe nacional, José Rizal, que precisamente había vivido y estudiado aquí.

Sin embargo, es interesante destacar que Estados Unidos cerró hace ya muchos años su Centro Cultural Washington Irving en Madrid, que estaba dotado de una útil biblioteca.

#### 4. LAS TRES DIMENSIONES DEL CERVANTES

De la misma forma que fueron haciendo otros países, España también se planteó la necesidad de dotarse del instrumento adecuado. El Instituto Cervantes es el organismo público español, fundado por el Estado, para la promoción universal de la lengua española y para la difusión de la cultura española.

La ley de creación del Instituto Cervantes llegó en 1991<sup>4</sup> y fue fruto de un amplio consenso político y social. Respondía a un momento histórico en el que España abría sus puertas al mundo y reorganizaba su presencia internacional. Recordemos que en 1986 se produjo la entrada en la Unión Europea; en 1988, la creación de la Agencia Española de Cooperación Internacional (AECI); en 1991, el inicio de las Cumbres Iberoamericanas de Jefes de

<sup>4</sup> Ley 7/1991, de 21 de marzo, por la que se crea el Instituto Cervantes (BOE nº 70, 22 marzo 1991). Reglamento actual aprobado por Real Decreto 1526/1999, de 1 de octubre, modificado por Real Decreto 775/20123, de 4 de mayo (BOE 5 mayo 2012).

Estado y de Gobierno y, por tanto, la puesta en marcha del nuevo sistema iberoamericano; y en 1992, el Quinto Centenario del Descubrimiento de América, la exposición universal de Sevilla, los Juegos Olímpicos de Barcelona y la capitalidad europea de la cultura en Madrid.

El Instituto Cervantes nació, por tanto, en el contexto de una vocación de tener una nueva presencia de España en el mundo, como un proyecto de Estado de largo recorrido. Por ello, se le dotó de la máxima representación posible: el Presidente del Patronato del Instituto es Su Majestad el Rey; y el presidente ejecutivo es el Presidente del Gobierno. Nada menos.

Sin embargo, la red de centros del Instituto Cervantes no nació *ex novo*. En realidad, 1991 significó el inicio de la reorganización de las entidades ya existentes, que estaban disgregadas. Así, paulatinamente, el Instituto Cervantes fue incorporando a su estructura los centros culturales de las Embajadas de España, como el de Londres, el de Manila o el de Roma (que tenía más de medio siglo de historia); la Biblioteca Española de París; la red de centros del Instituto Hispano-Árabe de Cultura, con sedes en varias ciudades del norte de África y Oriente Medio; así como los locales del Instituto Español de Emigración, como fueron los casos de Utrecht o Nueva York. Finalmente, años más tarde, el Instituto Cervantes asumió las varias sedes que formaban parte de la Sociedad Cultural Hispano-Brasileña, que operaba, naturalmente, en Brasil.

Los sucesivos directores del Instituto han ido marcando las pautas y dejando su huella. A Nicolás Sánchez Albornoz, el primer director, le correspondió la puesta en marcha y la unificación de las redes preexistentes. El segundo director, Santiago de Mora-Figueroa, marqués de Tamarón, planteó el diseño del mapamundi y la presencia en las grandes capitales (como Berlín, Moscú o Estambul y la nueva sede en Nueva York). Después, Fernando Rodríguez Lafuente inició la mirada hacia Brasil e implantó el sistema de centros acreditados. Más adelante, Jon Juaristi logró la apertura hacia la Europa central y oriental (Praga, Belgrado, Budapest...). Por su parte, César Antonio Molina llevó a cabo la expansión en Asia y Oceanía (Tokio, Nueva Delhi, Sídney), mientras que Carmen Caffarel hizo una apuesta por las nuevas tecnologías. En estos momentos, el

actual director, Víctor García de la Concha, ha fijado la atención, sobre todo, en las relaciones con los países iberoamericanos y con Estados Unidos.

Es importante subrayar que el Instituto Cervantes es polifacético, porque tiene, al menos, tres dimensiones: la educativa, la cultural y la de política exterior. Veamos brevemente cada una.

Es una institución educativa, *sui generis* ciertamente. En efecto, imparte clases de español, tiene alumnos, tiene profesores, hace exámenes y expide diplomas, en concreto el Diploma de Español como Lengua Extranjera (DELE), en sus distintos niveles. Todo esto lo lleva a cabo en sus propios centros en el mundo o bien en la sede de otras instituciones extranjeras que contratan las clases. No es, sin embargo, un centro educativo propiamente, es decir, docente, porque no entra en la enseñanza reglada del sistema educativo y no tiene colegios. Por eso, no hay que confundirse: los colegios españoles en el exterior, dependientes o reconocidos, forman parte del Ministerio de Educación.

Los centros del Instituto Cervantes tampoco son solamente una escuela donde se enseña la lengua española, o sea, una academia de idiomas, sino que son algo más. Para empezar, porque nuestros centros tienen bibliotecas, en algunos casos realmente bien dotadas, con fondos extraordinarios, como la de París, que cuenta con un edificio propio con 70.000 volúmenes, por lo que podemos afirmar que se trata de un verdadero servicio a la comunidad académica francesa —e internacional— interesada por lo español.

El Instituto Cervantes es, además, una institución cultural. Esta es la otra dimensión, la otra razón de su existencia. Realiza actividades culturales de todo tipo, ya sean literarias, musicales, cinematográficas... bien en sus propias sedes, bien en los locales de las diversas entidades culturales de las ciudades donde trabaja. Ahora bien, precisamente por su dimensión centrada en la lengua, los Cervantes son más que un centro cultural sin más.

Para todo ello, el Instituto se coordina con los demás actores de la política educativa y cultural del Estado en el exterior, en especial, lógicamente, con las consejerías de educación

y las oficinas culturales de las Embajadas de España.

Así, hemos llegado a la tercera dimensión de la labor del Instituto Cervantes: la política exterior. Por ello, sus centros en el exterior están adscritos a las misiones diplomáticas o a las oficinas consulares y son los Embajadores de España los que ejercen “la inmediata inspección” sobre los mismos, según establece la normativa vigente. Los directores de cada centro en el exterior viajan con pasaporte diplomático y el país receptor les acredita como personal diplomático de la Embajada o Consulado.

Las tres dimensiones son las que han hecho que el Instituto tenga una especial vinculación con los departamentos ministeriales competentes en materia de asuntos exteriores, educación y cultura. El nombramiento del Director del Instituto, que corresponde al Consejo de Ministros, debe ser una propuesta conjunta de los ministerios de Asuntos Exteriores y de Educación, Cultura y Deporte.

El Instituto Cervantes tiene personalidad jurídica propia, diferenciada del Estado. Se regula por su propia normativa, aunque en el marco de la normativa general de la Administración en materia de recursos humanos y presupuestos. Su personal se rige por el derecho laboral y no por el de la función pública.

El Instituto Cervantes está adscrito al Ministerio de Asuntos Exteriores y de Cooperación, a través del cual se tramitan sus presupuestos anuales (dentro de la Ley de Presupuestos Generales del Estado), así como la relación parlamentaria con ambas cámaras de las Cortes Generales. Ahora bien, hagamos una matización que tiene relevancia y que clarifica las cosas: el Instituto Cervantes no es el ministerio de Asuntos Exteriores, ni está dentro de él, sino que es un organismo con personalidad jurídica propia, que depende de ese ministerio.

A la hora de la verdad, en función de sus dimensiones educativa y cultural, la relación con el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte resulta ser igualmente estrecha. El Consejo de Administración del Instituto refleja el equilibrio de fuerzas entre ambos ministerios: su presidente es el Secretario de Estado de Cooperación (porque el Cervantes es parte

de la cooperación cultural internacional) y su vicepresidente es el Secretario de Estado de Cultura. Además, en él se sientan los Subsecretarios de ambos ministerios, directores generales también de ambos, así como un representante de Hacienda, entre otros.

## 5. EL INSTITUTO EN EL MUNDO

En el momento de redactar estas líneas, el Instituto Cervantes tiene centros en los siguientes países y ciudades (siguiendo un criterio estrictamente geográfico):

– En España: la sede central en Madrid y otra sede en Alcalá de Henares, ciudad natal —precisamente— de Miguel de Cervantes, donde funciona el centro de formación de profesores de español como lengua extranjera.

– En Europa: Portugal (Lisboa), Francia (París, Lyon, Burdeos y Toulouse), Bélgica (Bruselas), Países Bajos (Utrecht), Irlanda (Dublín), Reino Unido (Londres, Mánchester y Leeds), Suecia (Estocolmo), Alemania (Berlín, Múnich, Bremen, Fráncfort y Hamburgo), Austria (Viena), Italia (Roma, Milán, Nápoles y Palermo), Grecia (Atenas), Rumania (Bucarest), Bulgaria (Sofía), Hungría (Budapest), República Checa (Praga), Polonia (Varsovia y Cracovia), Rusia (Moscú) y, por último, la actualmente colonia británica de Gibraltar. Además, hay entidades menores, conocidas como Aulas Cervantes, en Eslovenia (Liubliana), Croacia (Zagreb) y Eslovaquia (Bratislava).

– En América: Estados Unidos (Nueva York, Chicago y Albuquerque y aulas en Boston y Seattle y una extensión en Santa Fe), Canadá (aula en Calgary) y Brasil (Brasilia, Río de Janeiro, São Paulo, Porto Alegre, Salvador de Bahía, Belo Horizonte, Recife y Curitiba).

– En África: Marruecos (Rabat, Casablanca, Tánger, Tetuán, Fez y Marrakech, con extensiones en Nador, Larache y otras localidades), Argelia (Argel y Orán, con extensión en Mostaganem), Túnez (Túnez), Egipto (El Cairo y Alejandría) y Senegal (aula en Dakar).

– En Asia: Turquía (Estambul), Líbano (Beirut, con extensiones en Kaslik y Trípoli), Israel (Tel Aviv), Jordania (Ammán), India (Nueva Delhi), Filipinas (Manila), Japón (Tokio), República Popular China (Pekín y Shangái); y aulas en Indonesia (Yakarta), Malasia (Kuala Lumpur), Corea del Sur y Vietnam (Hanói).

– Y en Oceanía: Australia (Sídney).

Además, existe la figura de los centros acreditados. Son escuelas privadas o, en algún caso, universidades, que dan clase de español y que han obtenido el respaldo del sello de calidad del Instituto Cervantes. En España, hay 128 escuelas de español que han superado el proceso que significa la acreditación. Las provincias que cuentan con un mayor número son Salamanca (con 16 escuelas, situadas en la propia ciudad de Salamanca), Madrid (16), Málaga (15) y Barcelona (14).

Tal es la importancia que ha adquirido la enseñanza de español en la ciudad del Tormes que se presenta, en su promoción exterior, como “Salamanca, la ciudad del español”. Conviene darse cuenta de que, además de las 16 escuelas acreditadas por el Instituto, hay otras escuelas privadas; y que las dos universidades (la Universidad de Salamanca, que fue la pionera, y la Universidad Pontificia de Salamanca) tienen importantes cursos para extranjeros, desde hace décadas.

Fuera de España, hay 26 centros acreditados, situados en Portugal, Irlanda, Reino Unido, Alemania, Suiza, Rusia; México, Canadá, Costa Rica, Guatemala, Panamá, Colombia, Chile, Uruguay, Argentina; Singapur, Taiwán (Taipéi) y Corea del Sur.

Todavía más. Hay una tupida red, en los cinco continentes, de centros examinadores del DELE. Son 750 centros (que pueden ser escuelas de idiomas, colegios, universidades, centros culturales varios, embajadas y consulados, o entidades sociales, culturales o académicas diversas...), repartidos en un centenar de países y territorios.

La tendencia que se observa es un aumento del número de centros acreditados y examinadores, de manera que ofrecen una buena complementariedad a la red propia. Al mismo tiempo, la evolución de las situaciones políticas y económicas obliga a ser capaces de

responder a las necesidades de abrir o cerrar centros propios. Así, por ejemplo, por distintos motivos, el Instituto ha clausurado, en los últimos años, sus dependencias en Florianópolis (Brasil), Reikiavik o Damasco.

Verdaderamente, la red que el Instituto Cervantes ha establecido por todo el mundo (centros propios, aulas, extensiones, centros acreditados, centros examinadores) es sencillamente impresionante. Refleja, por un lado, el crecimiento del interés que hay por la lengua española; y, por otro, el prestigio alcanzado por el Instituto Cervantes como marca de calidad y, en definitiva, por España como nación.

Es muy importante señalar que el Instituto Cervantes no es, ni mucho menos, el único actor de la promoción cultural y lingüística de España en el exterior. Ya he citado las consejerías de educación y las oficinas culturales de las Embajadas de España, que tienen sus propias oficinas y dependencias. Las agrupaciones de lengua y cultura española (ALCÉ), destinadas a los hijos de españoles emigrantes en el exterior, dependen de las consejerías de educación de las Embajadas de España, aunque en algunos casos trabajan coordinadamente con los Institutos Cervantes. La sociedad estatal Acción Cultural Española (ACE) realiza exposiciones y otras actividades que, desde España, envía al exterior.

En los países donde el español es lengua oficial, los centros culturales de España no forman parte del Instituto Cervantes, sino de la Agencia Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo (Aecid). Es el caso de los centros culturales españoles en México (México DF), Costa Rica (San José), Cuba (La Habana), Guatemala (Guatemala), República Dominicana (Santo Domingo), Perú (Lima), Paraguay (Asunción), Uruguay (Montevideo), Chile (Santiago) y Argentina (Buenos Aires, Rosario y Córdoba); así como en Guinea Ecuatorial (Malabo y Bata), a los que hay que añadir el Centro Cultural Español de Cooperación Iberoamericana de Miami (EEUU). Por lo tanto, España tiene dos redes y dos modelos de centros culturales en el exterior.

La Aecid también ha apoyado un conjunto de lectorados de español existentes en universidades extranjeras.

Por otra parte, el planteamiento contrario al mencionado es el de las instituciones españolas que buscan estudiar e inspirarse en las otras culturas, como fuente de creación artística o como objeto de investigación. Es el caso de la Academia de España en Roma o los centros españoles de arqueología que han funcionado en Roma, Atenas y El Cairo. Otros países, como Alemania y Francia, tienen instituciones de este tipo, muy potentes y de gran rigor, por cierto con centros también en Madrid.

Como hemos visto, la lengua y la cultura, en su proyección internacional, tienen sus características organizativas, su complejidad y, por supuesto, sus logros. Analicemos también el fondo de la cuestión. Cuando hablamos de estas materias, ¿a qué lengua nos referimos? ¿De qué cultura estamos haciendo promoción? ¿Qué debe entenderse y qué se puede hacer en los centros del Instituto Cervantes?

## 6. ¿QUÉ LENGUA?

Con frecuencia he oído decir en los últimos meses que la lengua española es el producto que más ha exportado España, en consecuencia, el producto de mayor éxito internacional inventado por los españoles. Así lo afirmamos, desde el momento en que nos damos cuenta de que es un producto utilizado a diario por millones de personas como primera lengua y por un alto número de personas que la tienen como segunda o tercera lengua, para diversos usos<sup>5</sup>.

Sin embargo, el concepto de qué es la lengua española hay que entenderlo en sentido amplio. En primer lugar, nos referimos, sin duda, al código lingüístico en el que, en este mismo momento, nos estamos entendiendo usted y yo: uno como lector y otro como autor de estas líneas. Es decir, la lengua común, estándar, normalizada, que responde a lo que podemos llamar norma culta y que tiene el valor de ser la forma comprensible internacionalmente.

<sup>5</sup> Sobre el español en el mundo, pueden verse, entre otras, dos obras que deben destacarse: Marqués de Tamarón (dir.) (1995) y Moreno Fernández y Otero, (2007).

El estudiante de idiomas extranjeros generalmente quiere aprender la variedad estándar que le sirva para comunicarse con el mayor número de personas. Bien sabemos que el español que estudia inglés quiere poder hablar, entender y hacerse entender, tanto con un británico como con un norteamericano, con un australiano o con un sudafricano, o bien, por ejemplo, con un húngaro o un japonés. La utilidad del inglés como lengua global radica en la generalización de un código estándar internacional, más allá de las variedades dialectales concretas. Por eso, a veces, le resulta a uno más fácil comunicarse en inglés con un finlandés o un griego que con un anglohablante nativo, por ejemplo, de Glasgow o de Melbourne.

Con el español pasa lo mismo. Es un tema ampliamente debatido qué tipo de español hay que enseñar. La realidad es que se puede combinar la enseñanza de la norma común con habilitar a los alumnos a escuchar distintos acentos y a conocer algunas palabras de uso frecuente y que son distintas en los países hispanohablantes. Es cierto. El filipino o el alemán quieren aprender español para poder comprender a un argentino, a un mexicano, a un colombiano, a un español.

Por ello, es importante considerar las variedades tanto regionales de España como las hispanoamericanas. El alumno no solo quiere aprender español para viajar, trabajar, comerciar o bucear por Internet en relación con España, sino —como queda dicho— también —y quizás sobre todo— en relación con los países hispanoamericanos. En este sentido, el habla canaria es la más intermedia y neutra, a medio camino entre las variedades peninsulares y las hispanoamericanas, pero ¡no por ello los profesores del Instituto Cervantes deberán ser todos canarios! En realidad, siempre se intenta el equilibrio entre la norma común internacional y la diversidad interna de nuestra lengua.

España resulta ser marginal desde los puntos de vista geográfico y demográfico, en el contexto de las naciones hispanohablantes, pero es central en la consideración histórica y cultural. Así, el peso de la tradición universitaria de siglos es lo que hace que Salamanca o Alcalá de Henares sean tan atractivas para los estudiantes extranjeros de español, circunstancia que ambas ciudades están aprovechando

muy bien, con una amplia oferta académica y una gran variedad de servicios para satisfacer la demanda internacional.

La lengua española tiene la gran ventaja de contar con una norma internacional muy consolidada, con gran cohesión interna. Por una parte, las diferencias geográficas del español no son tan grandes como sucede en otras lenguas. Por otra parte, la distancia entre el español hablado y el escrito es, desde luego, mucho menor de lo que sucede en otras lenguas universales como son el inglés y el francés. A ello han contribuido, de forma extraordinaria, la Real Academia Española y las demás academias de los países hispanohablantes, agrupadas en la Asociación de Academias de la Lengua Española. Dentro de lo que se conoce como “política lingüística panhispánica”, las academias han logrado dar al español una norma común, con varias publicaciones claves: el diccionario, la gramática y la ortografía, a los que hay que añadir el Diccionario Panhispánico de Dudas. El trabajo realizado es ingente y sus consecuencias son inmensas, para la mejor y más fácil comunicación entre las personas.

Nótese que la “política lingüística panhispánica” va dirigida a cohesionar la lengua, a reforzar los elementos comunes, a clarificar el código, en definitiva a mejorar el producto, a hacerlo más fácil, para ponerlo a disposición del usuario con independencia de quién sea este. Todo ello, con independencia de los aspectos sociológicos, educativos, territoriales o jurídicos.

De la facilidad para aprender una lengua y de su expansión demográfica y geográfica se derivan también unos beneficios económicos. Como dicen José Luis García Delgado *et al.* (2010: 39), “cuanto menores sean los costes de acceso y mayores los beneficios (en capacidad comunicativa o en estatus derivativo), mayor será el estímulo que una persona tiene” para aprender una lengua.

En todos los institutos dedicados a las grandes lenguas, se observa una creciente demanda de cursos especiales, por razones laborales. Es decir, ya no se trata solamente de aprender el español general (o inglés o francés), con un menor o mayor nivel. La realidad es que muchos alumnos son ya profesionales (o aspiran a serlo) y necesi-

tan unos conocimientos específicos referidos a su disciplina concreta. Por eso, según las necesidades que se detectan en cada país, el Instituto Cervantes ofrece cursos especiales, entre otros, de español jurídico, español de los negocios, español para el turismo o para profesionales sanitarios.

Junto a la lengua estándar, el Instituto Cervantes está prestando una atención continua a las variedades lingüísticas del español que se alejaron de la norma común o que lo están haciendo en estos últimos años, pero que forman parte del conjunto histórico del español. Me refiero a las hablas judeoespañolas, propias de los sefardíes, ya sea la jaquetía (haketía) del norte de Marruecos o el ladino del Mediterráneo oriental; a las lenguas criollas surgidas del español de Filipinas, conocidas con el nombre genérico de chabacano (palabra que tiene el sentido de “lengua vulgar” frente a la norma estándar, de la misma manera que existieron el latín vulgar frente al clásico); o las nuevas variedades que están surgiendo como producto del contacto del español y del inglés, muy especialmente en los Estados Unidos, con una multiplicidad de fenómenos englobados dentro de la etiqueta de *espanglish* (*Spanglish*); sin olvidarnos del caló, el habla de los gitanos españoles, surgida como resultado de la mezcla del español con ciertos elementos léxicos e incluso gramaticales de la lengua romaní de sus antepasados. A todas ellas y a los rasgos culturales que conllevan, los centros del Instituto Cervantes han prestado atención, en coloquios o seminarios.

Cuestión semejante, pero diferente, es la de las hablas asturleoneras (asturiano, bable) y aragonesas, tradicionalmente englobadas como dialectos (en el sentido en que lo entendería un francés, un alemán o un italiano) dentro de la lengua histórica española, pero con una tendencia hacia su normalización y hacia su designación como lenguas.

Igualmente, el Instituto Cervantes presta una especial atención a las demás lenguas de España: catalán/valenciano, vasco, gallego. El debate —entre académico y político— de si se deben enseñar otras lenguas además del español está ya resuelto desde hace años. Por eso mismo, hay centros en los que se ofrecen cursos de estas lenguas, como, por ejemplo, París o Roma. Y lo hacen con toda naturalidad, atendiendo a la demanda de los alumnos y

reflejando la diversidad propia de nuestro país. Es muy productivo el trabajo conjunto con el Instituto Raimon Llull, con entidades gallegas y vascas o con el Comisionado para la Lengua (de Castilla y León).

Asimismo, dada la importancia que el mundo iberoamericano tiene para España, nuestros centros también prestan una atención importante al mundo indígena americano, de manera que se han celebrado reuniones y conferencias sobre las lenguas indígenas prehispánicas.

En este sentido, podemos decir que, probablemente, el Instituto Cervantes sea el instituto nacional que más atención dedica a la diversidad lingüística, en comparación con lo que hacen los organismos de semejante naturaleza de otros países, que suelen centrarse exclusivamente en su lengua nacional.

## 7. ¿QUÉ CULTURA?

De la misma forma que nos hemos preguntado qué se engloba dentro del concepto de “lengua”, veamos también a qué nos referimos cuando hablamos de “cultura”, concepto que resulta poliédrico, polifacético, polisémico.

El hecho es que el Instituto Cervantes intenta atender a esa diversidad de aspectos, por difícil que parezca, para difundir la cultura española en el exterior. En este sentido quiero insistir en la expresión “cultura española”, como conjunto de elementos comunes, históricamente consolidados, que son patrimonio común de todos los españoles. El propio nombre de Cervantes ayuda a comprender este concepto, pues hace alusión al más prestigioso y más conocido de todos nuestros escritores, conocido por la más universal de las obras españolas.

Quiero insistir en esta idea. Además de las culturas particulares —regionales o locales— que hay dentro de España, es importante reconocer y valorar el patrimonio cultural común. Creo que este es uno de los principales servicios que puede prestar nuestro Instituto, como organismo del Estado que es, a la sociedad española que lo financia con sus impuestos.

De la misma forma, existe un patrimonio cultural común compartido con las naciones iberoamericanas, que también debe resaltarse. Y así se hace. En cierto modo, en muchas ciudades del mundo, se percibe al Instituto Cervantes como una referencia no solo española, sino también iberoamericana, y no solo por parte de los locales sino sobre todo por parte de los propios iberoamericanos. Al mismo tiempo, la colaboración con otros organismos hermanos de la Unión Europea hace posible una presentación de la cultura española enmarcada dentro del conjunto de la cultura europea.

La consideración de la cultura española en sus dimensiones europea e iberoamericana son puntos verdaderamente centrales de la presencia del Cervantes en el mundo.

Desde una perspectiva temporal, hay que prestar atención a lo antiguo, al conjunto de obras creadas en siglos anteriores, a todo aquello que nos ha legado la Historia, muy en especial lo que tiene contenido artístico o intelectual. Y simultáneamente a lo contemporáneo, lo actual, la creación viva. “De Altamira a Hollywood”, como decía el sugerente título del libro de María Laffitte, condesa de Campo Alange (1953).

El mundo artístico, en sus dimensiones pasada y presente, debe estar presente. La difusión de la creatividad española es imprescindible. Los nombres de Velázquez y Zurbarán se unen a los de Dalí y Picasso, con reconocimiento universal. La música, la pintura o la poesía, son parte obligada de nuestra presentación en el exterior, junto a las nuevas formas creativas, como el cine, la fotografía o el videojuego.

También es importante considerar los aspectos de la cultura antropológica o tradicional que más nos identifican en el exterior y que los alumnos de español valoran. Me refiero a comidas como la paella y la tortilla de patata, a rasgos musicales como el flamenco y la guitarra, o a tradiciones culturales como las celebraciones de santos, los regalos de reyes o las fiestas patronales. Todos estos elementos forman parte también del acercamiento a la cultura española que busca (o que necesita conocer) el estudiante extranjero.

Otros aspectos cada vez más importantes son los que podemos llamar de cultura sociológica, es decir, las actividades que centran la atención en los movimientos sociales, las migraciones, la diversidad cultural o el cambio climático. Son aspectos muy atractivos para los jóvenes, que responden a preocupaciones actuales y que forman parte del debate social.

Ahora bien, como dice Mario Vargas Llosa (Premio Cervantes, miembro del Patronato del Instituto Cervantes y Premio Nobel), en su ensayo *La civilización del espectáculo*, nos encontramos en un momento en el que se ha cuestionado la “alta cultura” y se ha producido la “desaparición de mínimos consensos sobre valores estéticos” (Vargas Llosa, 2012: 49) y, por tanto, nos vemos ante la gran dificultad de valorar objetivamente qué es bueno y qué no lo es, qué tiene calidad y qué es, simplemente, una tomadura de pelo. Este es un dilema permanente para los responsables de la programación cultural de cualquier institución.

Por ello, la realidad es que muchos centros culturales, del tipo que sean, han caído en la presentación continua de actividades muy dispersas, sin hilo conductor, unas de altura y otras que resultan meras ocurrencias o provocaciones para llamar la atención.

Un aspecto que hay que cuidar especialmente es la relación con los hispanistas, es decir, los profesionales dedicados al estudio de España y lo español, ya sea la literatura, el arte o la política contemporánea. El mundo universitario, investigador y académico proporciona numerosas ocasiones de reflexión y de estudio.

De la misma forma, las industrias culturales aportan también unas oportunidades crecientes de presentación de lo español en el exterior. Para ello, la debida protección de los derechos de propiedad intelectual resulta ser imprescindible.

Una institución cultural como es el Instituto Cervantes debe servir de cauce de una multiplicidad de facetas de la cultura que, en su conjunto, reflejen la imagen de España en el mundo.

## 8. PERO ¿LA LENGUA ES CULTURA?

Está claro que el Instituto Cervantes es una institución cultural, pero también está claro que está identificada con la lengua y su enseñanza. La cuestión es que la lengua no siempre es cultura, por mucho que se haya identificado muchas veces ambos conceptos. Más aún, a veces resulta difícil hacer compatibles ambos conceptos y ambas actividades.

La realidad cotidiana muestra que muchos alumnos se interesan por conocer la lengua, como instrumento de comunicación, pero no por la cultura que se expresa en ella. Aquí vemos que los alumnos españoles de inglés o francés quieren saber el idioma por razones prácticas, generalmente, no porque estén interesados en conocer la obra de Shakespeare o Molière, ni la historia del Reino Unido o Francia, ni las corrientes artísticas actuales. En muchos casos, para nada.

Las motivaciones para valorar la lengua o la cultura pueden ser muy distintas. Los programadores culturales han advertido de que los públicos que se interesan por estudiar la lengua son distintos de los que asisten a las actividades culturales. En muchos casos, los alumnos de español no van a ver la exposición o a escuchar a un músico que se presentan en el propio edificio donde estudian; mientras que quienes van a la exposición o al concierto quizás no se interesan por aprender español.

Sin embargo, observamos que pueden ser muy útiles los cursos en los que se combinan los aspectos lingüísticos y culturales. Varios centros del Cervantes ofrecen cursos, por ejemplo, sobre el cine español, sobre la novela hispanoamericana o sobre teatro. Así, el alumno, al mismo tiempo que aprende la lengua española, adquiere también unos conocimientos concretos sobre determinados contenidos culturales que le pueden resultar interesantes intelectualmente.

## 9. REFLEXIONES FINALES

El Instituto Cervantes se enfrenta a numerosos retos en la actualidad. El primero

es el de la calidad, ofreciendo el máximo rigor en la enseñanza de la lengua y en la programación de actividades culturales. El segundo, derivado del anterior, es el del prestigio que debe mantener y mejorar, generando la máxima confianza a quienes quieran acercarse a nuestra lengua y cultura y, por tanto, contribuyendo al crédito de España en el mundo. El tercero es la sostenibilidad del propio Instituto, con el objetivo claro de aumentar el porcentaje de autofinanciación, situado ahora en torno al 38 por ciento (frente al 62 por ciento aportado por los presupuestos del Estado). El cuarto es ayudar a la creación de empleos cualificados, especialmente en el ámbito de las humanidades, mediante la formación de profesores de español como lengua extranjera o la acreditación de escuelas de español.

Para lograr todo ello, tenemos una cultura milenaria y una lengua muy valorada en el mundo actual. En realidad, la lengua, toda lengua, debe recibir siempre la máxima valoración. Simplemente porque “al principio era la palabra”: *In principio erat verbum*.

*Palabra por palabra: El impacto social, económico y político del español y del inglés*. Madrid-Londres, Instituto Cervantes, British Council, Santillana Español.

RODRÍGUEZ-PONGA, R. (1998), “El español, lengua universal”, *Nueva Revista de Política, Cultura y Arte*, 60: 75-99.

UNDERWOOD, R. (1984), “Language Survival, the Ideology of English and Education in Guam”, *Educational Research Quarterly*, 8: 72-81.

VARGAS LLOSA, M. (2012), *La civilización del espectáculo*, Madrid, Alfaguara.

## BIBLIOGRAFÍA

GARCÍA DELGADO, J. L.; ALONSO, J. A. y J. C. JIMÉNEZ (2010), *El español, lengua global. La economía*, Madrid, Instituto Cervantes/Santillana.

[LAFFITTE, M.] CONDESA DE CAMPO ALANGE (1953), “De Altamira a Hollywood: metamorfosis del arte”, Madrid, *Revista de Occidente*.

MARÍAS, J. (1985), “Las lenguas universales”, *ABC*, 19 de febrero de 1985: 3.

MARQUÉS DE TAMARÓN (dir.) (1995), *El peso de la lengua española en el mundo*, Valladolid, Secretariado de Publicaciones e Intercambio Científico de la Universidad de Valladolid.

MORENO FERNÁNDEZ, F. y J. OTERO ROTH (2007), *Atlas de la lengua española en el mundo*, Madrid, Ariel.

POWELL DAVIES, P. y J. OTERO (eds.) (2011), *Word for word: The social, economic and political impact of Spanish and English*.