

Foro de Murcia

Año Europeo de las Lenguas 2001

Foro de Murcia

Año Europeo de las Lenguas 2001

Coord. Juana Aragón Martínez



Consejería de Educación y Cultura
Dirección General de Formación Profesional,
Innovación y Atención a la Diversidad
Subdirección General de Programas Educativos
y Formación del Profesorado

© Región de Murcia
Consejería de Educación y Cultura
Dirección General de Formación Profesional,
Innovación y Atención a la Diversidad
Subdirección General de Programas Educativos
y Formación del Profesorado, 2001

Esta obra se ha publicado con el apoyo de la Comisión Europea.
Dirección General de Educación y Cultura.
Iniciativa Año Europeo de la Lenguas 2001

La información contenida en esta publicación no refleja
necesariamente la posición o la opinión de la Comisión Europea

Edita: Servicio de Ordenación Administrativa y Publicaciones

Coordina: Juana Aragón Martínez

Depósito Legal: MU-xxxx-2002

Impreso en España - Printed in Spain

Imprime: NAUSÍCAÄ EDICIÓN ELECTRÓNICA, S.L.

Azarbe del Papel, 16 bajo • 30007 Murcia
info@nausicaaedicion.com

Prólogo

Vivimos en una sociedad que tiende a la mundialización en todos sus aspectos. Uno de ellos, de especial importancia, es el mundo educativo, ya que el desarrollo de los países depende, en buena parte, del nivel de educación de sus ciudadanos.

En la actualidad, esa educación debe de poseer una amplitud de horizontes sin límites para poder proporcionar esa visión de conjunto, de interrelación, de respeto y curiosidad por lo diferente, imprescindibles para crear adecuadamente la sociedad globalizadora a la que tendemos. Para ello, la información es la pieza clave y obviamente, el conocimiento de idiomas, una necesidad imprescindible.

Reflexionando sobre este hecho, esta realidad, surgió la idea de crear en Murcia un Centro Europeo de Recursos Culturales, Lingüísticos y Educativos (CERCLE) para proporcionar formación e información, sobre aspectos lingüísticos, educativos y culturales de los países europeos con el fin de desarrollar la dimensión europea en todos los ámbitos educativos. Esta Consejería ha inaugurado recientemente este Centro con el objetivo de mejorar las competencias lingüísticas del profesorado, ampliar la informa-

ción sobre la sociedad europea y desarrollar cuantas actuaciones sean posibles para acercarnos a todos los países de Europa.

Es evidente que nuestros objetivos coinciden plenamente con los indicados por la Unión Europea y el Consejo de Europa que han organizado el Año Europeo de las Lenguas 2001 con el fin de fomentar el multilingüismo y aumentar la concienciación respecto a la diversidad lingüística y cultural de Europa. Con este motivo se han realizado en toda Europa actos en favor de las lenguas. En España ha habido un Comité Nacional y esta Consejería de Educación y Cultura ha participado activamente en las acciones que se han desarrollado a nivel nacional. Se han realizado diferentes actividades en nuestra Región con el fin de fomentar el interés por las diferentes lenguas, su aprendizaje a lo largo de toda la vida y el desarrollo del conocimiento de la cultura europea.

Estas actuaciones proseguirán de manera permanente, prolongando y desarrollando los objetivos del Año Europeo de las Lenguas 2001.

Hemos querido recoger en la presente publicación, algunas de las conferencias que se han desarrollado en

Murcia durante este año 2001, en relación con la cultura europea y las diferentes lenguas, esperando que ello acreciente el interés por estos temas y sirva de estímulo para futuras actuaciones.

Agradecemos efusivamente la colaboración de todos los conferenciantes y de las instituciones que han hecho posible la presente publicación.

- Ministerio de Educación, Cultura, y Deporte. Comité Nacional para el Año Europeo de las Lenguas 2001.
- Instituto Cervantes.
- Universidad de Murcia, Alicante y Granada.
- Agregadurías Culturales de las Embajadas de Francia, Noruega, Polonia y República Checa.
- British Council de Valencia.
- Instituto Cultural Francés de Valencia.
- Instituto Goethe de Barcelona.
- Instituto Italiano de Cultura de Barcelona.
- Sociedad Dante Alighieri de Murcia.
- Escuela Oficial de Idiomas de Murcia.
- Dirección General de Formación Profesional, Innovación y Atención a la Diversidad (Subdirección General de Programas Educativos y Formación del Profesorado).

Fernando de la Cierva Carrasco
Consejero de Educación y Cultura

Presentación

La Unión Europea y el Consejo de Europa se han unido para organizar el Año Europeo de las Lenguas 2001 con el fin de incitar a todos los residentes en los Estados miembros a aprender idiomas.

Durante el año 2001 se han realizado numerosos actos en favor de las lenguas en todos los países miembros de la Unión Europea. La Consejería de Educación y Universidades se ha adherido a dichas celebraciones, consciente de la necesidad de fomentar el plurilingüismo y de desarrollar el conocimiento de la sociedad europea como medio para la deseada unión de todos los europeos.

Esta Consejería, a través de la Dirección General de Formación Profesional, Innovación Educativa y Atención a la Diversidad, ha estado presente en la mayoría de las acciones programadas en el Comité Nacional del Año Europeo de las Lenguas 2001 como consta en el memorandum facilitado por dicho Comité. Todo ello de acuerdo con los objetivos de la Unión Europea con el firme propósito de incentivar las medidas necesarias para desarrollar la deseada dimensión europea entre el profesorado, el alumnado y la sociedad en general.

En respuesta a este deseo, se ha creado el Centro Europeo de Recursos Culturales, Lingüísticos y Educativos (CERCLE), inaugurado recientemente, coincidiendo con la celebración del Día Europeo de las Lenguas el día 26 de septiembre de 2001.

Citemos entre sus primeras actuaciones las Aulas Europeas donde se están impartiendo cursos de alemán, francés, inglés e italiano para profesores no especialistas en idiomas así como un ciclo de conferencias sobre lengua y cultura europea impartidas en el “*Foro Europeo*”.

En el mes de mayo se celebró, en unión con el resto de los países de la Unión Europea, la “*Semana Europea de la Enseñanza de Idiomas para Adultos*”, con este motivo se presentaron ponencias sobre la mayoría de las lenguas habladas en Europa, incluyéndose también la lengua árabe, el románol y la lengua de signos.

Se ha realizado asimismo un concurso escolar con el fin de concienciar a los alumnos sobre la importancia de conocer idiomas y se ha difundido cuanta información nos ha llegado de la Comisión Europea para despertar este interés.

En esta línea de trabajo nos ha parecido útil recoger en esta publicación, algunas de las ponencias que se han desarrollado en Murcia con motivo de las actuaciones anteriormente citadas. Esperamos que acrecienten el interés por los temas lingüísticos y culturales

europeos y fomenten las iniciativas innovadoras, en el nivel regional, nacional y transnacional para conseguir una integración, con la máxima calidad posible, en el espacio cultural y educativo europeo.

Diego María Cola Palao
Director General de Formación Profesional,
Innovación y Atención a la Diversidad

Índice

Prólogo

Fernando de la Cierva Carrasco
Consejero de Educación y Cultura 1

Presentación

Diego María Cola Palao
*Director General de Formación Profesional,
Innovación y Atención a la Diversidad* 3

Informe de resultados del Año Europeo de las Lenguas 2001. Memorandum

María José Duelo Topete
*Coordinadora Nacional con la Comisión Europea del AEL 2001
Ministerio de Educación Cultura y Deporte* 9

El español en el mundo

Cristina del Moral Ituarte
Jefe del Departamento de Gestión Exterior del Instituto Cervantes . . . 13

La Facultad de Letras y la enseñanza de las lenguas modernas

Concepción Palacios Bernal
*Catedrática de Filología Francesa
Ex-Decana de la Facultad de Letras de la Universidad de Murcia* 25

Breve historia de las Escuelas Oficiales de Idiomas de nuestro país

Francisco Machota Aranda
Director de la Escuela Oficial de Idiomas de Murcia 31

La actualidad cultural alemana

Ferrán Ferrando Melià
Jefe del Departamento de Cultura del Instituto Goethe. Barcelona 37

La langue française et sa projection internationale	
Claude Olivieri <i>Ancien Directeur du Cabinet d'Alain Decaux, Ministre de la Francophonie, Directeur de Campus international Toulon</i>	59
Política cultural y cooperación internacional de Francia	
Caroline DUMAS <i>Consejera de Cooperación y de Acción Cultural de la Embajada de Francia</i>	69
El griego moderno en España: pasado, presente y futuro	
Dr. Manuel Serrano Espinosa <i>Profesor Asociado de Filología Griega. Universidad de Alicante</i>	75
El griego moderno en España	
Dr. Moschos Morfakidis <i>Profesor Titular de Filología Bizantina y Neogriega. Universidad de Granada Director del Centro de Estudios Bizantinos, Neogriegos y Chipriotas (Granada)</i>	81
Datos emergentes sobre el estudio de la lengua italiana en el mundo	
Daniella Gambini <i>Università per Stranieri di Perugia</i>	89
La lengua italiana: motivos para su aprendizaje	
Dr. Pedro Luis Ladrón de Guevara Mellado <i>Presidente del Comité Local de la Dante Alighieri. Universidad de Murcia</i>	99
Noruega y los noruegos	
Kirsti Baggethun <i>Agregada Cultural de la Embajada de Noruega</i>	105
El Reino Unido Multilingüe	
Chris Dove <i>Director, The British Council, Valencia</i>	111
La República Checa y la historia de las relaciones hispano-checas	
Markéta Fajmonová <i>Agregada Cultural de la Embajada de la República Checa</i>	119

España y Polonia: una mirada hacia el pasado común

Marzena Adamczyk

Agregada Cultural de la Embajada de Polonia en Madrid 127

La Lengua Árabe: pasado, presente y futuro

Samia Boussebaïne

Doctora en Filología Hispánica 135

La lengua de signos en la educación del sordo

Teresa López Vicente

Psicóloga del Equipo Específico de Deficiencia Auditiva

Consejería de Educación y Cultura de Murcia. 145

La lengua romaní/gitana en el Año Europeo de las Lenguas

Manuel Martín Ramírez

Presidente de la Asociación Nacional Presencia Gitana 155

Informe de resultados del Año Europeo de las Lenguas 2001. Memorandum

María José Duelo Topete
Coordinadora Nacional con la Comisión Europea del AEL 2001
Ministerio de Educación Cultura y Deporte

La Decisión 1934/200/Ce del Parlamento Europeo del Consejo de 17 de julio de 2000 por la que se estableció el año 2001 como Año Europeo de las Lenguas abrió las puertas a la realización de una serie de actividades que se han llevado a cabo en todos los países miembros de la Unión Europea así como en los Estados integrados en el Consejo de Europa, según estableció el artículo 10 de la citada Decisión que promueve las iniciativas conjuntas Comisión - Consejo de Europa con el fin

de reforzar los vínculos entre los pueblos europeos.

En España el impacto de estas actividades ha tenido un eco especial. Se explica este interés por el hecho de que nuestro país tiene un porcentaje menor de ciudadanos españoles capaces de comunicarse en lenguas distintas a la materna que la media de ciudadanos europeos.

De hecho aunque en los últimos años se ha avanzado deprisa en la concienciación de la necesidad de aprendi-

zaje de lenguas, los resultados del Eurobarómetro publicados por la Comisión Europea en el año 2000 ponen de manifiesto que el 47% de los españoles manifiestan conocer otra lengua aparte de la materna mientras que la media de la Unión Europea está en el 52%, aunque un 70% de españoles consideran muy interesante conocer dos o más lenguas.

El segundo factor de interés en España se centra en el hecho de la existencia de cuatro lenguas, catalán, euskera, gallego y aranés que son cooficiales en las Comunidades Autónomas respectivas, además de otras lenguas minoritarias y de signos habladas en varias regiones de España. Al figurar entre los objetivos de la celebración de este Año Europeo la conservación del inmenso patrimonio lingüístico de Europa, esta filosofía ha aportado enseñanzas útiles para el desarrollo de acciones de apoyo a la diversidad cultural y lingüística.

Es obvio que la población española ha asumido que el concepto de ciudadanía europea que implica el derecho a la libre circulación de ciudadanos, trabajadores y mercancías en un espacio abierto a la movilidad, pasa ineludiblemente por la aptitud de comunicarse con personas y entidades de otros países promoviendo el entendimiento mutuo.

Las actividades desarrolladas en España lo han sido en tres niveles: nacional, regional y local.

A nivel europeo España ha participado activamente en la celebración de Jornadas Españolas de Apertura y Pre-

sentación del Año Europeo de las lenguas. A la celebrada en Madrid el 23 de enero de 2001 siguieron otras muchas organizadas en todas y cada una de nuestras 17 Comunidades Autónomas que organizaron jornadas de apertura en multitud de ciudades y pueblos de todo el territorio nacional.

Se celebró la “Semana de Adultos” (del 5 al 11 de mayo de 2001) con más de 100 cursos de actualización de profesorado de adultos, seminarios, mesas redondas y jornadas de puertas abiertas organizadas por los Organismos centrales y locales según figura en el plan nacional de actividades, y con el marco de financiación que se establece en el mismo.

El Día Europeo de las Lenguas (26 de septiembre de 2001), se celebró en Madrid, el acto coordinado por la Comisión Europea, al que asistieron alumnos de todos los niveles educativos con gran interés del público en general. Unos 4000 globos con mensajes que permitían la participación del concurso patrocinado por la Comisión y con la colaboración de la emisora de radio Onda Cero fueron lanzados al aire y han permitido a más de 1500 participantes obtener premios que incluye viajes de estudio a varios países de la Unión. El acto contó con actuaciones en vivo de alumnos que interpretaron canciones en distintos idiomas y entrevistas y comentarios diversos cubiertos por todos los medios de comunicación tanto prensa como radio y televisión.

En prácticamente todas las capitales y en muchos pueblos de España se

celebraron ese mismo día actos similares.

A nivel transnacional se han realizado además durante el año 2001, numerosas actividades en las que intervienen diferentes países. Se ha participado en un proyecto sobre la intercomprensión de lenguas románicas en asociación con Portugal, Italia, Francia y Mónaco.

A nivel nacional, además de los objetivos generales del Año europeo, se han incluido como específicos para España la reflexión sobre la enseñanza y el aprendizaje de lenguas en el Sistema educativo, la difusión y promoción de las lenguas cooficiales, el análisis de la problemática de la interculturalidad y programas dirigidos a adultos, trabajadores y a grupos que no tienen fácil acceso al aprendizaje de lenguas.

Resultado de todo ello ha sido un programa nacional de actividades que se están llevando a cabo y que incluyen más de 500 actividades que cubren los campos de la promoción del castellano y de las lenguas cooficiales, reflexión sobre la enseñanza de lenguas y el aprendizaje de lenguas extranjeras, interculturalidad e inmigración, programas dirigidos a personas que no tienen

fácil acceso al aprendizaje de lenguas, historia de las lenguas y las culturas, nuevas tecnologías: cursos y estrategias, cursos para profesores, concursos y premios, publicaciones en distintas lenguas.

Además de estas actividades incluidas en el programa nacional, 22 proyectos españoles sido seleccionados en cofinanciación con la Comisión Europea.

Estos 22 proyectos cubren todas las lenguas tanto oficiales como cooficiales y minoritarias, cuatro de estos proyectos fueron seleccionados en el primer plazo (octubre de 2001), en el que se presentaron 27 proyectos, y en el segundo plazo de 203 proyectos presentados se seleccionaron 16, aumentándose en dos más de la lista de reserva que suman, los 22 proyectos subvencionados, siendo el segundo país en número de proyectos seleccionados por detrás únicamente de Alemania que representa el 14% del presupuesto total.

La Unidad de trabajo de este programa en España estará encantada de remitir cuanta documentación o aclaración sea necesaria como consecuencia de esta liquidación.

El español en el mundo

Cristina del Moral Ituarte

Jefe del Departamento de Gestión Exterior del Instituto Cervantes

Introducción

En este comienzo del siglo XXI, la lengua española consolida su crecimiento y posición como una de las más importantes del mundo.

Podría justificarse esta importancia por su situación como tercera lengua en cuanto al número de hablantes, inmediatamente después del inglés y del chino mandarín; sin embargo, el simple número de hablantes -con ser significativo- no da idea suficiente y atinada de la dimensión de nuestra lengua ni del extraordinario proceso de consolidación que ha desarrollado durante todo el siglo XX. Tal proceso se apoya, junto a su importancia demo-

lingüística, en otra serie de características que se analizarán a continuación.

Si se contempla la situación actual, se aprecia cómo entre las seis mil lenguas habladas hoy en el mundo, decenas de ellas superan los cien o doscientos millones de hablantes: el hindi, el chino mandarín, el suahili, el bahasa indonesio, el tamil, el japonés... La diferencia fundamental entre estas lenguas y el español es que aquellas, fuera de su ámbito de influencia, carecen de valor como lenguas de intercambio; esto es, no son “lenguas internacionales”, mientras que el español se perfila cada vez con más fuerza como segunda lengua.

Datos numéricos y características del español

La población actual de hispanohablantes se eleva a 400.000 millones, a los que se están sumando los jóvenes bra-

sileños (50.000.000 menores de 15 años de los 162.000.000 de habitantes con que cuenta este país) que desde

1998 cursan español como lengua obligatoria. Pero lo relevante desde el punto de vista de la influencia del español en el mundo es ver el reparto de la población hispano hablante y el estatus que tiene la lengua española en los países en los que se habla.

El español es lengua oficial en 20 países que suman una población de 323.610.000, es decir el 5,1% de la población mundial, y es interesante constatar que esta población se agrupa de una manera muy compacta en el sur del continente americano y tiende a influir cada vez más a los países de este continente que no son hispano hablantes. Una proporción relativamente pequeña, en torno al 10% vive en Europa, y en los demás continentes se presentan comunidades hispanohablantes de mucha menor importancia numérica.

La Enciclopedia Británica, (1998) cita los siguientes datos numéricos respecto a los países donde la lengua española es la oficial:

- 140.000.000 de hispanohablantes en Sudamérica
- 40.000.000 de hispanohablantes en Centroamérica
- 93.000.000 de hispanohablantes en Méjico
- 420.000 hispanohablantes en Guinea Ecuatorial
- 40.000.000 millones de hispanohablantes en España.

En total 337.200.000, que resulta claramente inferior al número de hablantes del inglés, 513.295.000.

Sin embargo, en países arriba citados, el español es hablado como lengua materna por el 94% de la población, por lo que, aunque el número de hablantes de español no se acerca al del inglés, ni tampoco el número de países donde se habla español, 20, frente a los 53 países en los que se habla inglés, los datos cobran un sentido muy diverso si se compara el número de habitantes de estos países (332.610.000 frente a 1.862.060.900) con la relación que existe entre los hablantes y las lenguas en estos países (inglés lengua materna, el 27,6% frente a español el 94,6%,).

Otro peculiar rasgo del español es el hecho de ser una lengua muy homogénea, consolidada entre la población que lo habla hace más de 500 años en muchos casos, y en toda su extensión hace 200 años, tras la independencia de las colonias españolas y el nacimiento de los actuales estados nación. Mientras que el inglés estándar es una variedad hablada por una minoría muy restringida (sólo el 12 o el 15% en el Reino Unido) el proceso actual de estandarización del español tiende a anteponer la necesidad de comprensión y autorregulación a la diferenciación regional; “el estándar español es general a la vez que flexible, es un modelo regido por un principio de coherencia o complementariedad y no de dominio”¹

1. Demonte, V.: “El español estándar (ab)suelto. Algunos ejemplos del léxico y la gramática”, CVC, *II Congreso Internacional de la Lengua Española*, octubre 2001.

Curiosamente, las mayores diferencias entre formas de expresarse en español no se dan entre los hablantes del continente europeo y el americano: En España el español se divide en septentrional y meridional (según el Profesor Lapesa) y, mientras el español septentrional es hablado por unos 20.000.000 de habitantes, el español meridional, que se podría dividir en las variedades de América: andino, rioplatense, caribeño, ecuatoriano y mejicano-centroamericano, a las que se podrían añadir las españolas: andaluza, extremeña y canaria, es hablado por el resto de la población hispano hablante. A pesar de esta división y de otras en las que se podrían subdividir las variedades léxicas de la lengua española, la comprensión entre los hispanohablantes es manifiesta y la unidad gramatical da coherencia a la riqueza léxica de tan variado contingente humano.

Esta uniformidad del español no es un hecho reciente y es interesante constatar que el español es la única lengua de la que no existe una lengua criolla en los otros países centroamericanos en los que se superpusieron lenguas europeas a las aborígenes o a las traídas por los esclavos de África. Incluso las lenguas francas que se crean en la confluencia con otros grandes idiomas, el portugués y el inglés, que han dado lugar al “portuñol” y al “spanglish”, son más bien lenguas de paso que conducen al español o al inglés pero que no tienen voluntad de supervivencia.

Fuera del bloque americano y de España también en otros países el español tiene una presencia importante por razones históricas o culturales, entre ellos, los casos más representativos son: Filipinas, con 2.000.000 de hispanohablantes, Australia con 100.000 y Canadá con 200.000. No podemos olvidar por razones históricas, y aún sentimentales, la presencia de los descendientes de los judíos expulsados de España en 1492, que constituyen la comunidad sefardí repartida por todo el mundo.

Pero es en Estados Unidos y en Brasil donde el español muestra una dinámica más viva.

En los EEUU las previsiones demográficas indican que la población hispana, actualmente de 35.000.0000 de habitantes, seguirá en aumento hasta el año 2050, en el que esta nación tendrá 100 millones de hispanos.

Hoy, Estados Unidos es uno de los países con mayor número de hablantes de español, lengua que se enseña en el 80 por ciento de las escuelas de enseñanza elemental y en el 90 por ciento de los colegios de enseñanza secundaria que ofrecen idiomas extranjeros. En la educación superior, la estudian el 61 por ciento de los universitarios, mientras que el restante 39 por ciento se reparte entre docenas de otros idiomas.

La relevancia económica de los países de lengua española centra el interés de los estadounidenses de habla inglesa por aprender español, a lo que ha contribuido el impulso dado a las relaciones económicas por el Tratado de

Libre Comercio entre Canadá, Estados Unidos y México, así como los esfuerzos de la Administración de Estados Unidos para ampliar hacia el sur este mercado.

Otro tanto podemos decir de Brasil donde 50.000.000 de menores de 15 años, de los 162.000.000 de habitantes con que cuenta este país, pueden cursar desde 1998 español como segunda lengua. La responsabilidad de la enseñanza primaria recae en Brasil so-

bre los municipios y la secundaria sobre el estado. En este momento los municipios y estados con más peso demográfico y económico ya han introducido en sus currículos el español como enseñanza obligatoria. En el campo económico, además de la integración de Brasil en MERCOSUR, el creciente interés de los inversores españoles por el mercado brasileño hace prever un impulso decidido del mundo del trabajo y los negocios hacia el español.

El español e Internet

En nuestros días no trabajar con las nuevas tecnologías es retroceder. La información se ha convertido en un bien en sí mismo, y en un bien de primera magnitud. En torno a ella giran las grandes apuestas estratégicas de la economía mundial para los próximos años, sobre todo tras la aparición de la red y de los soportes electrónicos.

Es por lo tanto evidente que las lenguas se juegan su futuro en el ámbito de las nuevas tecnologías y de la información, ya que resulta claro que el idioma crece cuando la información lo hace.

Aunque España está todavía lejos de alcanzar el número de usuarios de Internet que tienen otros países desarrollados (14 % de usuarios frente a 54% de Dinamarca, 65% de Suecia y 59% de Noruega), los contenidos en es-

pañol que aparecen en la red ocupan el sexto lugar, es decir un 3% del total después del inglés (68%), el japonés, el alemán, el francés y el chino, que se reparten el 30 % restante. En el campo de la prensa, los periódicos en español ocupan el segundo puesto después del inglés.

Si el español quiere ocupar el puesto que le corresponde por el número de personas que lo hablan y por su importancia cultural tendrá que dar este salto hacía las nuevas tecnologías de la información. Es este un reto que ha aceptado el Instituto Cervantes que inauguró el Centro Virtual Cervantes en 1998 y que ha dedicado el Segundo Congreso de la Lengua, del 16 al 19 de octubre de 2001, (el primero fue en Zacatecas, Méjico, en 1997) al español en la Sociedad de la Información.

El Instituto Cervantes y su actividad en la promoción de la lengua y de la cultura españolas

Creación del Instituto Cervantes

Podríamos empezar esta parte con las palabras del vicepresidente de la RAE, Gregorio Salvador “los países de lengua española no han sabido vender nunca su idioma. No ha habido política lingüística en ese sentido...”. Hemos llegado a finales del siglo XX para desarrollar una proyección de la lengua hacia el extranjero, como la han llevado a cabo Francia, Inglaterra, Alemania e incluso Italia.

La Alianza Francesa se fundó en 1883, la Sociedad Dante Alighieri en 1889, el Consejo Británico en 1934, el Instituto Goethe en 1951. No es de extrañar, pues, que cuando España creó en 1991 el Instituto Cervantes, se hablara de retraso y que en la exposición de motivos de la propia ley fundacional se aludiera a que nacía “a semejanza de prestigiosas instituciones de países de nuestro entorno”.

Sin embargo, el primer centro cultural de España en el exterior se remonta a la segunda mitad del siglo XIX. Fue la Escuela Española de Bellas Artes de Roma, que se creó en 1873 con el objetivo de servir para el estudio y residencia de artistas, aunque su aper-

tura se pospuso hasta 1881, en que empezó a funcionar con el nombre de Academia Española de Bellas Artes de Roma.

Pasarán bastantes años hasta que nazca el segundo. Será la Casa Cervantes, instalada en dependencias del Real Colegio de San Clemente de los Españoles de Bolonia, que se inauguró en 1931. Posteriormente surgirá también el Colegio Español de la ciudad universitaria de París como residencia para estudiantes.

Pero será a partir de los años 40 cuando España comience a crear una red de centros, dependientes del Ministerio de Asuntos Exteriores, que se encargarán de organizar clases de español y actividades culturales. En 1946 se abrió el Instituto de España de Londres, en 1949 el Instituto Español de Lengua y Literatura de Roma, en 1951 el Instituto Cultural Santiago de Nápoles y la Biblioteca Española de París, en 1954 el Centro Cultural Español de El Cairo, en 1955 el de Alejandría, en 1955 el de Beirut, en 1956 el Instituto de España de Múnich. La apertura de nuevos centros continuará en los años 60 y 70¹.

1. Pablo de Jevenois Acillona, *Los centros culturales y educativos en el exterior*, en *La Dirección General de Relaciones Culturales y Científicas (1946-1996)*. Madrid, Ministerio de Asuntos Exteriores, 1997, pp. 163-207.

Este fue el embrión del que nacerá el Instituto Cervantes, creado por la Ley 7/1991, de 21 de marzo. Unos meses después, el 17 de julio de 1991, el Consejo de Ministros acordaba traspasar a la recién creada institución todos los centros culturales dependientes del Ministerio de Asuntos Exteriores, a los que se sumaron también cinco Casas de España del Ministerio de Trabajo y un edificio del entonces Ministerio de Educación y Ciencia.

Descripción de la Institución

El Instituto Cervantes es, pues, una institución, creada en 1991 para coordinar y potenciar actuaciones hasta entonces dispersas e impulsar nuevas iniciativas en favor de la promoción en el exterior de la lengua y la cultura españolas.

Es una entidad pública sin ánimo de lucro, con personalidad jurídica propia, sometida al ordenamiento jurídico privado y adscrita al Ministerio de Asuntos Exteriores.

Sus fines son: promover universalmente la enseñanza, el estudio y el uso del español y fomentar cuantas medidas y acciones contribuyeran a la difusión y la mejora de la calidad de estas actividades; el segundo, contribuir a la difusión de la cultura en el exterior en coordinación con los demás órganos competentes de la Administración del Estado. También se incluyen entre sus actividades, la atención al patrimonio lingüístico y cultural que es común a los países y pueblos de la comunidad hispanohablante.

Se incluyen entre sus funciones así mismo crear centros, promover y organizar cursos para la enseñanza del español; organizar las pruebas de verificación del conocimiento del español para obtener los diplomas oficiales expedidos por el Ministerio de Educación; fomentar y realizar acciones encaminadas a la difusión del español -en particular a través de los medios de comunicación y medios audiovisuales-, a la formación del profesorado y a la edición de materiales de apoyo a la enseñanza de la lengua; fomentar la investigación del español y su enseñanza y actuar como órgano de cooperación y asistencia para los hispanistas y centros extranjeros de investigación; llevar a cabo actividades culturales; establecer convenios y protocolos de colaboración con Universidades y otras instituciones, públicas o privadas, nacionales o extranjeras, que se dediquen a idénticos o similares fines; por último, realizar cualesquiera otras actividades conducentes al cumplimiento de sus fines.

El Instituto Cervantes cuenta con 36 centros cuya implantación es muy desigual. Destaca el elevado número de Institutos ubicados en los países de Oriente próximo y Norte de África (Aman, Argel, Beirut, Casablanca, Damasco, El Cairo, Estambul, Fez, Rabat, Tánger, Tel-Aviv, Tetuán y Túnez) y en la Unión Europea (Atenas, Bremen, Burdeos, Dublín, Lisboa, Milán, Múnic, Nápoles, Roma, París, Londres, Manchester, Toulouse, Utrecht y Viena).

Aunque aún incipiente, la política de expansión en los Estados Unidos (Alburquerque, Chicago y Nueva York) es una de las prioridades del Instituto Cervantes impulsada por la política de apoyo de las autoridades norteamericanas y la cada vez más fuerte minoría hispana; otro tanto se podría decir de Brasil, donde por el momento está en funcionamiento el centro de Sao Paulo, que actúa como centro de formación de profesores, y preparando su apertura el centro de Río de Janeiro.

Contrasta esta fuerte presencia con la escasez de centros en otras áreas del mundo, por ejemplo, el África Subsahariana.

En Asia sólo existe el centro de Manila y la recientemente inaugurada Aula Cervantes de Hanoi (Vietnam), si bien esta zona constituye una de las prioridades del Instituto para los próximos años, y está previsto inaugurar sendos centros en Pekín y en Tokio y varias Aulas Cervantes en el área Asia-Pacífico.

En Europa Oriental sólo existen el centro de Varsovia y el de Bucarest, además de las Aulas Cervantes de Praga, Sofía y Budapest, una línea de expansión en esta zona que se consolidará con la apertura del Instituto Cervantes de Moscú.

Por último, pero, desde luego no con menos importancia que los demás, ya que es el centro que más influencia tiene en el momento actual, el Centro Virtual Cervantes, ubicado en Alcalá de Henares, ofrece diversos programas de apoyo para profesores, información de todo tipo sobre el español y la cultura

en español y diversos foros de debate; así mismo, está prevista la puesta en marcha del curso de español por Internet, cuyo nivel elemental estará disponible en fechas próximas.

Entre otros departamentos que apoyan los diferentes programas del Instituto, figura la OESI, Oficina del Español en el Sociedad de la Información, que participa en diversos programas europeos y representa al Instituto en las líneas de investigación sobre ingeniería lingüística más en línea con las últimas tendencias en el mundo de la investigación.

Centros Asociados y Aulas Cervantes

Para dar respuesta a la gran demanda de enseñanza de español y ante la imposibilidad de crear Institutos Cervantes en todos los países que los demandan, se han creado dos nuevas figuras: los Centros Asociados y las Aulas Cervantes, que han comenzado su andadura durante el año 2000 y 2001, respectivamente.

Centros Asociados al Instituto Cervantes

Serán centros de enseñanza independientes que cumplan determinadas condiciones de calidad de la enseñanza del español como segunda lengua.

Se denominarán Centros Acreditados (en España) o Centros Asociados (fuera de España).

Para poder acceder a la condición de centro asociado al Instituto Cervantes, las instituciones candidatas son examinadas por instituciones de reco-

nocido prestigio, que les otorgarán la acreditación y los “Certificados de Calidad”, tras comprobar y verificar el cumplimiento de los requisitos y condiciones, mediante la aplicación de un baremo sobre indicadores de calidad elaborado por el Instituto Cervantes.

Los requisitos mínimos que deben cumplir los Centros Asociados son:

- Que tengan entre sus actividades la enseñanza del español como segunda lengua.
- Que hayan obtenido el “Certificado de Calidad”.
- Que acepten firmar un convenio de colaboración con el Instituto Cervantes.

Los centros Acreditados o Asociados se comprometen a mantener un alto nivel en la enseñanza del español, y el Instituto Cervantes les ofrece orientaciones de carácter técnico.

Los centros mantendrán su autonomía y el Instituto Cervantes podrá supervisar las actividades que desarrollan durante la duración del convenio, que será de dos años y prorrogable, previo acuerdo de las partes y previa obtención de un nuevo “Certificado de Calidad”.

Los centros que deseen ser acreditados o asociados al Instituto Cervantes deberán solicitarlo a la Dirección Académica, donde se les informará adecuadamente de los requisitos y se les proporcionará una lista de entidades acreditadoras. La entidad acreditadora visitará y evaluará el centro, emitiendo un informe en el que, junto

con la expedición del “Certificado de Calidad”, recomiende su selección y la firma del convenio o, por el contrario, desestime la solicitud.

Las Aulas Cervantes

Las Aulas Cervantes surgen para dar respuesta a las demandas de formación en Español como Segunda Lengua que se plantearon en algunos países del Este de Europa donde no era posible abrir un Instituto Cervantes.

Las aulas se conciben como centros de autoaprendizaje y están destinadas a cumplir una doble función:

Por una parte prestan un servicio al departamento de español correspondiente a la Universidad en la que están enclavadas (en este momento: la Universidad Carolina de Praga, la Universidad San Clemente de Orjid de Sofía, la Universidad Eötvös Lorand de Budapest y la Universidad de Estudios Extranjeros de Hanoi), para lo cual el Aula estará al servicio del jefe de departamento durante un número de horas al día y con unas condiciones que fijarán el responsable del Aula (Técnico Cervantes) y el coordinador que cada Universidad escogerá entre los profesores del departamento de español para ejercer esta función.

En segundo lugar, las Aulas Cervantes pretenden dar apoyo a los profesores de los distintos niveles del sistema educativo y a los hispanistas del país donde se enclavan, por medio de un sistema de autoaprendizaje asistido.

Finalmente, las Aulas Cervantes pretenden dar respuesta al deseo de un público más amplio que desea apren-

der la lengua española para diversos fines de comunicación, tanto profesionales como personales.

La expansión de las Aulas Cervantes se prevé que tenga lugar en países del lejano Oriente y del Este de Europa, donde ya se están realizando gestiones para la apertura de nuevas Aulas, sien-

do en el momento actual las más avanzadas las que se llevan a cabo con Belgrado.

La difusión de los avances del español no sería nada sin el apoyo de los medios de comunicación, por ello se convocó el II Congreso Internacional de la Lengua Española.

II Congreso Internacional de la Lengua Española

La Real Academia Española y el Instituto Cervantes convocaron el II Congreso Internacional de la Lengua Española, titulado El español en la Sociedad de la Información, que se ha celebrado en Valladolid del 16 al 19 de octubre de 2001.

Este congreso es una continuación del trabajo iniciado en el I Congreso Internacional de la Lengua Española, que tuvo lugar en abril de 1997 en la ciudad de Zacatecas (México), y se ha estructurado en cuatro secciones: El activo del español, El español en la Sociedad de la Información, Nuevas fronteras del español y Unidad y diversidad del español. Cada una de estas secciones incluía una ponencia en la que se esbozaba el estado de la cuestión; una mesa redonda, donde se trataba de abrir perspectivas para subrayar, desde diversos puntos de vista, las cuestiones más importantes, y se completaba

el estudio con una amplia serie de paneles.

Dentro de estas cuatro secciones se ha revisado la situación del español actual en la enseñanza de lenguas extranjeras, en las publicaciones editoriales y en la prensa escrita, en la radio y en la televisión y en Internet; se ha hablado de la norma hispánica y del español de América, del español en contacto con otras lenguas y del español de los Estados Unidos, del cine y de la música en español, del español científico-técnico y de las traducciones en español. En resumen, se ha hecho una amplia revisión de aspectos variados de nuestra lengua, haciendo hincapié en las nuevas tecnologías para la comunicación, con el fin de seguir trabajando en la promoción de la lengua española.

En el Congreso han participado más de 300 personas, procedentes de todos los países de lengua española y de numerosos países no hispanohablantes.

Temas pendientes

El descubrimiento de la riqueza que la lengua y la cultura española (por supuesto también en el plano económico) supone para los hispanohablantes, es un hecho de los últimos diez años. Tanto es así que antes no ha existido una metodología del español como segunda lengua, ni, como veíamos en el nacimiento y desarrollo del Instituto Cervantes, una institución destinada a gestionar y organizar este rico patrimonio.

Por ello, se hace cada vez más necesario el pleno reconocimiento de la enseñanza del español como lengua extranjera dentro del ámbito universitario como disciplina y área de conocimiento independiente. Aunque actualmente algunas universidades ofrecen másters o cursos de doctorado para futuros profesionales de la enseñanza de E/LE, estamos muy lejos de poder compararnos con la enseñanza del inglés, lengua, con la que, sin embargo, es forzosa la comparación.

Así mismo se impone la necesidad de coordinar a todas las instituciones que en el mundo hispano se dedican a la conservación y extensión de la lengua (Academias de la Lengua, Instituto Caro y Cuervo, Colegio Argentino, Instituto Cervantes...) para que sigan y aumenten sus trabajos en común y para que se inicien las labores conducentes a crear un diploma de español reconocido en el mundo de habla española.

Como hemos dicho antes, la presencia en Internet del español está muy

lejos de equipararse con la importancia de este idioma en el mundo, y si nos adentramos en el campo de la investigación científica, el dominio del inglés es casi absoluto.

Algunos atisbos hacen ver, sin embargo, que el español lleva camino de establecerse como una lengua universal y que sus hablantes empiezan a considerarla como un bien precioso. El número de ventas inesperadas de libros como "El dardo en la palabra" de F. Lázaro Carreter, el Diccionario de Manuel Seco, Gabino Ramos y Olimpia Andrés, así como los tres libros de gramática descriptiva dirigida por Ignacio Bosque y Violeta Demonte - se encuentran entre los libros más vendidos del año 2000 - es un signo optimista que marca el interés de los españoles por su lengua.

Por último y ya mirando al futuro, los sólidos valores de la lengua española: simplicidad fonética, flexibilidad léxica, ajuste fonológico y unidad idiomática, hacen que el español no solo pueda ser una lengua hablada por muchas personas, sino una lengua apta para responder al último reto que se plantea a la lengua: el de la ingeniería lingüística.

Podríamos terminar esta breve información con una frase del marqués de Tamarón, que fue director del Instituto Cervantes del año 1996 al 1999, respecto a nuestra lengua "el más somero boceto mostraría una gran lengua internacional, sorprendentemente

unitaria, bastante pero no demasiado extendida geográficamente, de poco peso económico y con una reputación

internacional manifiestamente mejorable”.

La Facultad de Letras y la enseñanza de las lenguas modernas

Concepción Palacios Bernal
Catedrática de Filología Francesa
Ex-Decana de la Facultad de Letras de la Universidad de Murcia

El Año 2001, que ahora finaliza, fue designado por la Unión Europea y el Consejo de Europa como Año Europeo de las Lenguas. Sus objetivos eran claros: mostrar las grandes ventajas del conocimiento de las lenguas, del aprendizaje de varios idiomas pero también contribuir a que esos conocimientos no quedaran relegados en el olvido gracias al aprendizaje permanente y a la utilización de métodos e instrumentos adecuados para poder llevar a cabo esas enseñanzas.

Y ello porque en la diversidad de nacionalidades que pueblan ese gran “país” en que se está convirtiendo Europa, su futuro ha de estar necesaria-

mente vinculado no sólo al desarrollo de la economía o del libre comercio sin tener en cuenta las fronteras, sino a la disponibilidad cada vez mayor de sus ciudadanos que viajan y se mueven por Europa bien por motivos profesionales o por motivos estrictamente particulares. En este contexto, se observa cada vez más que no sólo los niños en las escuelas se inician en el conocimiento de idiomas, sino que a medida que avanza la sociedad del bienestar y del ocio, a medida que la competitividad se instala en los niveles profesionales, también aumenta el número de adultos que muestran interés por el aprendizaje de idiomas y que se ven obligados a desa-

rrrollar nuevas competencias lingüísticas diferentes de su lengua vernácula e incluso de esa primera y única lengua extranjera aprendida en sus estudios secundarios. Porque aprender idiomas no sólo es una actividad agradable, sino que supone un enriquecimiento personal y sirve para aumentar las ventajas profesionales. Y es un fenómeno sociolingüístico de primer orden al que conviene prestar toda la atención que merece.

Este reto, en el que se descubre la importancia y la necesidad de dominar algunas de las lenguas de nuestro entorno, tenía que verse reforzado con una iniciativa a escala europea que ha servido para que el Ministerio, las Comunidades y sus órganos competentes organicen actos y actividades que indudablemente han contribuido a concienciar a los profesionales que a ellos han asistido, a informar a la opinión pública del interés que la enseñanza y el conocimiento de idiomas tiene en la sociedad en la que nos movemos.

Fuera de estos hechos puntuales que deben verse consolidados y robustecidos en el futuro, la Facultad de Letras de la Universidad de Murcia viene contribuyendo desde hace ya algunas décadas a la formación de profesionales que en muchos casos optan por la enseñanza convirtiéndose de este modo en responsables directos ante la sociedad del aprendizaje de lenguas modernas. Y asimismo, cada vez en mayor medida, son otras salidas profesionales las demandadas por distintos sectores de empleo (industria, comercio o sector servicios) y por lo propios

titulados que tienen en el conocimiento adquirido de uno o dos idiomas su garantía de futuro.

Desde nuestra perspectiva universitaria, la adquisición de una lengua extranjera con fines profesionales determinados (docentes o empresariales) no conduce exclusivamente al dominio instrumental de un idioma, sea cual fuere éste, sino que necesariamente ha de verse complementado con el aprendizaje de las condiciones históricas del nacimiento y desarrollo de esa lengua, con su cultura y civilización, con su historia literaria. Por ello las titulaciones que se imparten en la Facultad de Letras relacionadas con las lenguas modernas, tal y como vienen concebidas desde las directrices generales del Ministerio, son estudios filológicos en los que la enseñanza de la lengua a nivel instrumental debe ser previa a los mismos (si exceptuamos el español por ser nuestra propia lengua vernácula) y, como decíamos, quedan nutridos con un conglomerado de asignaturas que sirven para terminar de desarrollar las competencias lingüísticas y, sobre todo y principalmente, para conocer en profundidad lengua, cultura y literatura del idioma elegido.

Filología Francesa y Filología Inglesa son las titulaciones que vienen cubriendo con buena demanda —numerosa en el caso de la segunda— el estudio de lenguas modernas en la Universidad de Murcia. Las dos ofrecen en sus respectivos planes de estudio, al lado del reforzamiento de las competencias a nivel lingüístico adquiridas en los años de enseñanza preuni-

versitaria, materias de diversa índole, teniendo siempre como vehículo esencial de transmisión la lengua moderna correspondiente. No sólo se estudia la lengua, sino que esa misma lengua es ocasión y medio de conocer la geografía, historia y cultura de aquellos países que usan la lengua. Especial relevancia adquiere el estudio de las literaturas escritas en esas lenguas con el consiguiente enriquecimiento crítico y el inevitable juego de comparatismos, influencias y reflexiones. Añadamos igualmente que el estudio de las lenguas modernas conlleva la constante actualización y práctica de los métodos didácticos, e incluso teorizaciones sobre lingüística aplicada y nuestra propia actividad pedagógica; práctica y teorización que a su vez son simultáneamente adquiridas por nuestros alumnos.

Una tercera titulación completa el abanico de lenguas modernas. Me refiero a los estudios de Filología Hispánica que gozan en nuestra Universidad de una larga tradición. Hoy en día nos enfrentamos a una creciente demanda de profesores de español y nuestros titulados empiezan a ser conscientes de ello. Hasta el presente los licenciados en Filología Hispánica se veían abocados desde el punto de vista docente casi exclusivamente a convertirse en profesores de lengua y literatura en la enseñanza secundaria. Sin embargo, cada vez en mayor medida estos mismos titulados – aunque también los de otras filologías - se enfrentan a nuevas circunstancias, la de enseñar el español a comunidades extranjeras, bien

sea en otros países o en los innumerables cursos de español que las Universidades y otras entidades organizan para inmigrantes y estudiantes extranjeros que se desplazan a nuestro país para trabajar o estudiar nuestra lengua y nuestra cultura en el marco de las Universidades de verano o de los convenios Sócrates-Erasmus de los que tendremos ocasión de hablar posteriormente. Como ocurría con las otras dos titulaciones de Filología, en ésta de Filología Hispánica, la diversidad de materias y asignaturas engloba a partes iguales el estudio de la lengua y la literatura españolas.

En todos estos estudios de Filología se ofrece además el aprendizaje de una segunda lengua con el apoyo de su correspondiente literatura que puede ser cursadas por cualquier universitario, poseyendo en estos momentos un abanico de posibilidades que abarcan las lenguas italiana, alemana, catalana, gallega, árabe y griega (me refiero al griego moderno aunque el griego clásico junto con el latín forma parte de los estudios de Filología clásica, estudios que pueden ser cursados igualmente en la Facultad). El estudio de estas lenguas podrá intensificarse y desarrollarse cuando las circunstancias lo requieran (nuevas titulaciones, asignaturas opcionales,...) puesto que nuestros departamentos están preparados para esa expansión.

Desde nuestras titulaciones de Filología Hispánica, Filología Francesa y Filología Inglesa se está prestando un servicio de indudable interés que tendría que verse complementado con

nuevas titulaciones más acordes con las exigencias actuales, toda vez que nuestros planes de estudio estrictamente filológicos alcanzan en este curso su implantación definitiva. Me refiero a la posibilidad de crear títulos propios de la Universidad de Murcia como podría ser el de licenciado en lenguas modernas (francés-inglés; inglés-español; francés-español) con la posibilidad de combinar las tres titulaciones existentes de Filología, toda vez que el sistema actual de planes de estudio permite jugar con un abanico muy amplio de asignaturas. O incluso la combinación con otras titulaciones de carácter empresarial como se usa en algunos países europeos.

Estos estudios pueden verse completados y de hecho se ven con cursos de Promoción educativa (de inglés para fines específicos o empresariales) o “Master” de postgrado como el que este año se viene realizando sobre “Traducción”.

El laboratorio de idiomas de la Facultad que, cuenta con unas instalaciones innovadoras, está al servicio de las nuevas tecnologías en la enseñanza de lenguas tan imprescindibles en el mundo actual.

Especial relevancia tienen en nuestra Facultad los estudios Erasmus. Los estudiantes que van y vienen por los países de la Unión Europea contribuyen al conocimiento y enriquecimiento de ambas partes. Nuestra Facultad, con siete Planes de Centro y 81 alumnos enviados en 2000-01, no sólo es pionera en abrir programas de intercambio, sino también la que más alum-

nos envía y recibe. En el curso actual son 61 los programas de intercambio que ha ofrecido el centro y por tanto 61 posibilidades diferentes que hemos ofrecido a nuestros alumnos de organizar sus estudios en el extranjero. Nuestra facultad es elegida especialmente por nuestros partenaires europeos para realizar estudios de lengua, literatura, historia y geografía españolas. Las razones de esta elección hay que buscarlas en algo más que el clima, común a todo el mediterráneo, o la realidad monolingüe de nuestra región. Se trata de la calidad, tradición y asentamiento de nuestros estudios como se refleja en la producción científica de nuestro profesorado. Y las nuevas universidades vecinas difícilmente pueden rivalizar con esta calidad y práctica acreditada.

Por tanto el grado de sensibilidad de nuestra Facultad hacia el fenómeno de la enseñanza de idiomas es en extremo alto.

A los jóvenes hay que animarles a que aumenten su interés en el aprendizaje de lenguas y sus experiencias multiculturales. A los adultos hay que motivarles a consolidar y desarrollar el aprendizaje de esa lengua adquirida y animarles para que aprendan otras nuevas, pero —como ya decía en el marco de una de las actividades organizadas por la Consejería con motivo del año europeo de las lenguas— no puedo ni quiero olvidar, y los responsables políticos han de ser conscientes de ello, que una buena política lingüística de enseñanza de idiomas se ha de reflejar en propuestas concretas de po-

tenciación y de innovaciones pedagógicas en los primeros niveles de la enseñanza. Los niños de hoy y del mañana integrarán una sociedad en la que la diversidad lingüística les va a obligar profesional y culturalmente al conocimiento de al menos dos lenguas extranjeras. Se han de tomar medidas que conduzcan a diversificar la oferta de lenguas en el sistema educativo a la vez que se ha de hacer el esfuerzo como ya ocurre en el resto de países europeos porque los alumnos se enfrenten cuanto antes al estudio obligado de dos lenguas extranjeras.

Pero no se podrá hacer sin inversiones, no sólo tecnológicas sino que también el esfuerzo del profesorado, su motivación, el tiempo de clase, la no masificación en las aulas son condiciones imprescindibles para asentar y practicar con normalidad y garantías de éxito una lengua moderna.

El aprendizaje de idiomas es también una adquisición de sus culturas y sus civilizaciones e inseparablemente se trata de un modo privilegiado de convivencia.

Breve historia de las Escuelas Oficiales de Idiomas de nuestro país

Francisco Machota Aranda
Director de la Escuela Oficial de Idiomas de Murcia

Nuestra Escuela es sólo una de las 180 que hay en España y de las 4 existentes en la Región (Cartagena, Caravaca, Lorca y Murcia). En España hay más de 300.000 alumnos en las Escuelas Oficiales de Idiomas y casi 100.000 en la Región de Murcia, además de uno de los 40.000 que por esta Escuela han pasado a lo largo de estos últimos diecinueve años.

Conocer la historia es aprender a valorar lo que se tiene, como agradecimiento al esfuerzo de aquellos que nos precedieron y como fuente de futuro, intentando mejorar lo que podamos legar a los que nos sucedan. Nuestra Escuela es la suma de todos aquellos que por ella vamos pasando: alumnos, pro-

fesores, personal no docente y autoridades educativas que han ido posibilitando su crecimiento. Nuestra Escuela es un ente dinámico, vivo y listo para cualquier reto que signifique mejorar lo actual.

El 1 de enero de 1911 (Gaceta del 2 de enero), tras iniciativa del Ministro de Instrucción Pública y Bellas Artes, D. Julio Burrell, se creaba mediante Real Orden la primera Escuela Oficial de Idiomas, denominada entonces Escuela Central de Idiomas y ubicada en Madrid. Apuntaba la Real Orden que la lengua extranjera se enseñaría con un carácter instrumental, con el fin de completar la formación adquirida por otros estudios o satisfacer las necesida-

des profesionales de los alumnos. Más adelante, la Real Orden de 4 de marzo de 1927 adscribe esa Escuela a la Universidad Central.

Entre 1911 y 1913 se autorizaron las enseñanzas de Alemán, Francés, Inglés, Lengua y Literatura Castellanas, Árabe Vulgar, Portugués, Italiano y Esperanto. Entre 1913 y 1965 se consolidan los estudios en la Escuela Central de Idiomas, aumentando progresivamente el alumnado, que pasa de 400 a 11.000 estudiantes.

El bajo número de alumnos que conseguía superar con éxito el examen para la obtención del Certificado de Aptitud (el curso 1926-1927, por ejemplo, de 738 alumnos matriculados en Francés, sólo veinte se presentaron al Certificado de Aptitud, aprobando un 60% de ellos), junto con el reconocimiento por parte de la sociedad del alto nivel de competencia lingüística alcanzado por los que se hallaban en posesión del mismo, tuvo como consecuencia que dicho Certificado disfrutase siempre, como siguen sucediendo hoy, de un alto prestigio en España.

En 1930 se aprobó, mediante Real Orden número 1856, de 14 de octubre (Gaceta del 19 de octubre), el Reglamento Orgánico de Centro de la Escuela Central de Idiomas. Es de destacar que dicha Orden ya apuntaba la idea de los cursos monográficos: “Además de las enseñanzas ordinarias se establecen enseñanzas complementarias en forma de cursos breves, seminarios y conferencias en los idiomas que comprende el plan de estudios”.

Tras 1945, por razones sociales, económicas e históricas, el Francés cede su puesto al Inglés como idioma más demandado, tendencia que aún se mantiene.

En 1960, mediante Orden de 4 de febrero (BOE del 11 de febrero), se implanta la modalidad de enseñanza libre, por cursos (de 1º a 4º, más el examen para el Certificado de Aptitud). Esta modalidad aún perdura, pero no por cursos, sino por ciclos: elemental (cursos 1º + 2º + 3º) y superior (cursos 4º + 5º).

En 1964, tras 53 años de sola existencia de la Escuela Central de Idiomas de Madrid, el Decreto 3.135/1964, de 24 de septiembre (BOE del 13 de octubre) crea las Escuelas Oficiales de Idiomas de Barcelona, Valencia y Bilbao. La de Valencia comienza su andadura en 1966, la de Bilbao en 1969 y la de Barcelona el curso 1970-71.

Poco después, el Decreto 3.226/1968, de 26 de diciembre (BOE del 14 de enero de 1969) crea cuatro Escuelas más: Alicante, La Coruña, Málaga y Zaragoza. Málaga comienza a funcionar en 1970, La Coruña en 1973 y Zaragoza y Alicante en 1974.

Nuestra Escuela, como ya se dijo anteriormente, fue creada en 1982, mediante Real Decreto 2660/1982, de 15 de octubre (BOE de 23 de octubre).

En unos 20 años, desde 1980, España ha pasado de sólo ocho Escuelas Oficiales de Idiomas a un total de 180.

Por otra parte, el Real Decreto 967/1988, de 2 de septiembre (BOE de 10 de septiembre) ordena las enseñanzas correspondientes al primer nivel, que-

dando el plan de estudios articulado en dos ciclos:

- Ciclo elemental.- Tres cursos = 360 horas lectivas.
- Ciclo superior.- Dos cursos = 240 horas lectivas.

Al acabar el ciclo elemental el alumno recibe una Certificación Académica, que se traduce en un Diploma de Ciclo Elemental expedido por la Escuela.

Al terminar el ciclo superior se otorga al alumno el Certificado de Aptitud, no expedido por la Escuela (que sí puede expedir una certificación académica personal), sino por la Consejería de Educación y Universidades. El alumno que haya obtenido el Certificado de Aptitud en un idioma podrá convalidar ese mismo idioma en Bachillerato, COU, Bachillerato LOGSE y Formación Profesional.

La Orden Ministerial de 2 de noviembre de 1993 (BOE del 13 de noviembre) estableció el currículo del ciclo elemental del primer nivel de las enseñanzas especializadas de idiomas adaptado a la enseñanza a distancia. En esta Escuela se imparte dicha enseñanza, en Inglés, para mayores de 18 años con título de Graduado Escolar o equivalente. El Diploma de Ciclo Elemental que se obtiene al término de este ciclo tiene la misma validez que el que se obtiene tras acabar el ciclo elemental de la enseñanza oficial presencial o libre.

Los objetivos que marcan las enseñanzas de las Escuelas Oficiales de Idiomas son básicamente capacitar al alumno para que, con una competencia comunicativa adquirida y demostrada,

pueda contribuir a su formación lingüística en lenguas extranjeras, siendo ello parte de su desarrollo en su profesión u oficio.

En cuanto a metodología, a lo largo de estos últimos 90 años hemos pasado por toda clase de enfoques: traducción/gramática, método directo, estructural y nocional-funcional, hasta llegar al actual, llamado enfoque comunicativo, que ve la lengua como instrumento de comunicación. En general, se pretende desarrollar la competencia comunicativa del alumno, sin olvidar el aspecto socio-cultural en la enseñanza de una lengua. Por ello es tan importante que el alumno no pierda horas de clase e interactúe en el aula, desarrollando las habilidades de hablar, entender la lengua oral y escrita y expresarse por escrito.

El diseño de tareas, con un enfoque comunicativo, contempla, por tanto dinámicas de interacción.

Ningún país de la Unión Europea, y posiblemente de todo el mundo, posee una red tan amplia o algo que se asemeje a nuestras Escuelas Oficiales de Idiomas. Nuestro país, sin darle carácter obligatorio, está haciendo un esfuerzo semejante por responder a la demanda del aprendizaje de lenguas extranjeras. En otros países suelen tener un sistema que se enmarca en las universidades, tal como Escuelas o Institutos de Lenguas Extranjeras.

En nuestra Región, a partir del curso 2001-2002, se abren las extensiones de Yecla (dependiente de la E.O.I. de Murcia) y de San Javier (dependiente de la E.O.I. de Cartagena), con Inglés y

Francés, respondiendo a la demanda de esas zonas geográficas.

Las enseñanzas especializadas de idiomas tienen pendiente, desde antiguo, el desarrollo de su segundo nivel, posterior al ciclo superior del primer nivel. Dado que, en la actualidad, la regulación de las enseñanzas de idiomas responde a una normativa anterior a la LOGSE, dicho desarrollo dependerá de las nuevas bases que establezca el Mi-

nisterio de Educación, Cultura y Deporte en aplicación del artículo 50.2 de la citada Ley.

En el Año Europeo de las Lenguas, con una red de 175 Escuelas Oficiales de Idiomas, España no sólo puede liderar la promoción y desarrollo del estudio de lenguas no nacionales, sino que también puede y debe potenciar dichas Escuelas Oficiales de Idiomas.

Índice histórico de legislación sobre las Escuelas Oficiales de Idiomas

- **1910/11.-** Creación de la Escuela Central de Idiomas, con sede en Madrid.
- **1913.-** Real Orden de 8 de febrero. La titulación de la E.C. de Idiomas, en Madrid, capacita para la enseñanza de idiomas en centros oficiales y privados, independientemente de su nivel. Se crea el “Certificado de Aptitud”, que perdura hasta nuestros días.
- **1930.-** Se publica el Régimen Orgánico de Centro y la Reglamentación del Régimen Interno de la Escuela Central de Idiomas de Madrid.
- **1959.-** Órdenes renovando y reconociendo la validez del “Certificado de Aptitud”.
- **1964.-** Se crean las Escuelas Oficiales de Idiomas de Valencia, Barcelona y Bilbao.
- **1968.-** Se crean las Escuelas Oficiales de Idiomas de Alicante, La Coruña, Málaga y Zaragoza.
- **1970.-** Ley General de Educación, en la que se modifica, en parte, la Titulación de las Escuelas Oficiales de Idiomas.
- **1977.-** Orden Ministerial de 10 de marzo, garantizando la titulación de Escuelas Oficiales de Idiomas sólo a los que han ejercido hasta la fecha, con la validez inicial. Las nuevas titulaciones quedan prácticamente sin validez para la docencia, a no ser que vayan junto con una Diplomatura o Licenciatura universitaria.
- **1981.-** Ley 29/1981 (BOE de 16 de julio), de clasificación de las Escuelas Oficiales de Idiomas y ampliación de las plantillas de su profesorado.
- **1982.-** Real Decreto 2.660/1982, de 15 de octubre, creando las Escuelas Oficiales de Idiomas de Burgos, Ciudad Real, Murcia y Salamanca.

- **1988.-** Real Decreto 967/88 (BOE de 10 de septiembre), sobre ordenación de las enseñanzas correspondientes al primer nivel de las enseñanzas especializadas de Idiomas.
- **1989.-** Real Decreto 1.523/89 (BOE de 18 de diciembre), aprobando los contenidos mínimos del primer nivel de las enseñanzas especializadas de idiomas extranjeros.
- **1990.-** Orden por la que se aprueban las convalidaciones entre el plan de estudios antiguo y el nuevo (BOE del 19 de mayo).
- **1991.-** Circular de 17 de abril de 1991 sobre ordenación de enseñanzas de las Escuelas Oficiales de Idiomas.
- **1995.-** Circular de 30 de agosto de 1995, regulando el funcionamiento de las Escuelas Oficiales de Idiomas. Esta Circular, en ausencia de un Régimen Orgánico de Centro, es lo que regula nuestro funcionamiento, junto con el resto de la legislación vigente.

La actualidad cultural alemana

Ferrán Ferrando Melià

Jefe del Departamento de Cultura del Instituto Goethe. Barcelona

Diversidad cultural

La cultura es el campo en el que la estructura federal de la República ha dejado las huellas más visibles. Nunca Alemania ha tenido una metrópoli central como puedan serlo París para Francia o Londres para Inglaterra. La vida cultural de los distintos Estados Federados presenta rasgos característicos muy peculiares y se manifiesta en diversos centros culturales de mayor o menor tamaño. Hasta las ciudades y municipios más pequeños reflejan el alto grado de descentralización de las actividades culturales y científicas.

Esa diversidad se percibe en la distribución geográfica de las distintas instituciones y manifestaciones culturales que tienen su sede en Alemania. La Biblioteca Alemana, entidad dependiente de la Federación, tiene subseces en Francfort del Meno, Leipzig y Berlín. El Archivo Federal, con sede en Coblenza, tiene sucursales en Berlín, Potsdam, Friburgo y

Bayreuth. La mayor concentración de medios de comunicación se registra en Hamburgo; Colonia, Düsseldorf y Kassel no son más que tres de los centros del arte de vanguardia. Berlín tiene el mayor número de teatros. Las academias de ciencias tienen sus sedes en Berlín, Düsseldorf, Darmstadt, Gotinga, Halle, Heidelberg, Leipzig, Maguncia y Múnich. Los museos más importantes se encuentran en Berlín, Hildesheim, Múnich, Nuremberg, Colonia y Stuttgart. Los dos archivos literarios más importantes tienen su sede en Marbach y Weimar.

La mayor parte de las instituciones culturales de la República Federal son gestionadas por los municipios. La legislación en materia cultural es, salvo contadas excepciones, competencia de los Estados Federados. Además, cada Estado Federado organiza su sistema de enseñanza con un considerable grado de autonomía. La Conferencia Per-

manente de los Ministros de Educación y Cultura de los Estados Federados es la principal plataforma de coordinación de las políticas de los Estados Federados.

Por tales motivos, la República Federal de Alemania nunca ha dispuesto de un ministerio federal de cultura. El nuevo Gobierno Federal salido de las elecciones generales de 1998 ha designado a un Ministro Adjunto para Asuntos Culturales en la Cancillería Federal, cargo que, respetando la soberanía cultural de los Estados Federados, coordina las competencias de la Federación en materia de política cultural, anteriormente diseminadas entre distintos ministerios federales. El Ministro Adjunto y Responsable del Gobierno Federal para Asuntos Culturales opera

como interlocutor e impulsor de la política cultural de la Federación y representa los intereses de la cultura alemana a nivel internacional, especialmente a escala europea, centrando su atención sobre todo en la promoción cultural de la capital Berlín y de los Estados Federados orientales.

La cooperación cultural con el extranjero y los intercambios internacionales corren básicamente a cargo de las organizaciones de actuación cultural exterior. Las principales entidades de este tipo son el Goethe-Institut Inter Nationes, el Servicio Alemán de Intercambio Académico DAAD, la Fundación Alexander von Humboldt y el Instituto para las Relaciones con el Extranjero IfA.

La literatura

Tras la Segunda Guerra Mundial la literatura alemana intentó resurgir de sus cenizas. Sin embargo, no hubo lo que pudiera llamarse una «hora cero», ya por el mero hecho de la continuidad biográfica y literaria de numerosos autores, entre ellos Thomas Mann, Gottfried Benn y Bertolt Brecht, los más importantes de la primera mitad del siglo. El drama «Draußen vor der Tür» (1947) de Wolfgang Borchert, las narraciones de Heinrich Böll («El tren llegó puntual», 1949) y Arno Schmidt («Leviathan», 1949), la poesía de Paul Celan («Mohn und Gedächtnis», 1952), Günter Eich y Peter Huchel ejemplifican esta tendencia a no abor-

dar los temas políticos de forma directa y realista, sino a reflejar la culpa alemana y la derrota alemana a través de imágenes religiosas o asociadas a una cosmovisión, enlazando en muchos casos con las corrientes literarias de la modernidad.

En la literatura de los años cincuenta y sesenta se fue decantando visiblemente una corriente en la cual el modo mismo de encarar el pasado reciente se convirtió en un tema literario. En muchas obras de aquellos años la crítica del «milagro económico» de la posguerra se conjuga con el ansia de reconstrucción de los hechos del pasado. La obsesión por la rápida recuperación del bienestar material se inter-

preta a menudo como elusión de la responsabilidad por lo sucedido en la época nazi. En esta línea se inscriben por ejemplo las obras de teatro y en prosa de los autores suizos Friedrich Dürrenmatt («Der Besuch der alten Dame», 1956; «Die Physiker», 1961) y Max Frisch («Stiller», 1954; «Homo Faber», 1957, «Biedermann und die Brandstifter», 1958; «Andorra», 1961). Las obras más importantes dentro de esta línea son las de Wolfgang Koeppen («Das Treibhaus», 1953), Heinrich Böll («Und sagte kein einziges Wort», 1953; «Das Brot der frühen Jahre», 1955; «Billard um halb zehn», 1959), Siegfried Lenz («Deutschstunde», 1968) y Günter Grass («El tambor de hojalata», 1959; «El gato y el ratón», 1961; «Años de perro», 1963). Mención aparte merece el «Grupo 47», asociación libre de escritores de lengua alemana creada por Werner Richter, cuyas reuniones anuales (hasta 1967) fueron auténticos acontecimientos desde el punto de vista literario y, andando el tiempo, también político. Algunos de sus miembros, entre los cuales figuraban muchos de los autores conocidos de la época, se veían a sí mismos como instancia moral. El representante más ilustre de este grupo, Heinrich Böll, fue galardonado en 1972 con el Premio Nobel de la Paz. Junto a estos autores hubo otros que no se dedicaron tanto a interpretar la realidad social como a plasmarla con (aparente) impasibilidad. En este grupo destacan Jürgen Becker («Felder», 1964; «Ränder», 1968), Rolf Dieter Brinkmann («Keiner weiß mehr», 1968), Alexander Kluge («Lebensläufe», 1962) y Dieter Wellershoff («Ein schöner Tag», 1966).

A mediados de los años sesenta se inició un profundo viraje en la sociedad, no sólo en la República Federal de Alemania, sino en todos los países occidentales. Con la «revuelta estudiantil» de 1968 se consumó una evidente radicalización de la crítica del «silencio de los padres» respecto a los crímenes del nazismo. Las tendencias estetizantes de la literatura se tachan de enmascaramiento de las causas sociales y económicas de la estructura económica, considerada injusta. Muchos autores buscan el compromiso social y político, rechazando al mismo tiempo su encasillamiento político. Resulta sintomática la lucha de numerosos literatos contra la guerra de Vietnam y a favor de una nueva Ost-Politik con miras a superar la confrontación Este-Oeste. Pero también es característica la búsqueda de un nuevo papel para la literatura y de nuevas formas de expresión literaria. La tesis de la «muerte de la literatura» (Hans Magnus Enzensberger) o la «Estética de la resistencia» de Peter Weiss constituyen la expresión más radical de este discurso.

Junto a dichas tendencias se afianzan entre los escritores más importantes de la época algunas personalidades inclasificables, como Arno Schmidt y Thomas Bernhard. Las principales obras de Arno Schmidt son «Aus dem Leben eines Fauns», 1953; «Zettels Traum», 1970, y «Abend mit Goldrand», 1975. De la obra del austríaco Thomas Bernhard cabe destacar «Frost», 1963, «Verstörung», 1967; «Das Kalkwerk», 1970; «Die Ursache», 1975; «Alte Meister», 1985 y

«Auslöschung. Ein Zerfall», 1986. La obra de estos dos escritores es una representación dramática y a la vez irónica y entrecortada de la existencia del artista, del «intelectual» en un mundo dominado por la indiferencia y la inanidad. Su escepticismo, enraizado en la obra de Schopenhauer, aguja su mirada para percibir lo cómico y lo trágico de toda existencia humana.

Mientras que los años sesenta fueron todavía una etapa rebosante de nuevos enfoques, impulsos y estímulos, a lo largo de los años siguientes se iría manifestando un creciente agotamiento de los recursos y posibilidades artísticas. En las novelas y narraciones de los autores de éxito de principios de los cincuenta y de la década de los sesenta (Heinrich Böll, Günter Grass, el suizo Max Frisch y Martin Walser, por solo citar algunos) en muchos casos se echa en falta la originalidad y el tono incisivo de sus obras anteriores, en tanto que la generación del «sesenta y ocho» no tarda en enmudecer o busca otros cauces de expresión artística (performances, música, cine).

De forma similar a lo ocurrido en 1945, el período 1989/1990 – la desaparición del socialismo real, el hundimiento de la RDA y de la Unión Soviética – marcó una profunda ruptura no sólo en la política, sino también en la cultura. Desde un principio la literatura de la RDA siguió una evolución divergente respecto a la alemana occidental. No había libertad de información ni de opinión y las posibilidades de intercambiar libremente ideas y textos y entablar contactos estaban

muy restringidas. No se permitía ninguna divergencia del modelo literario que suponía el «realismo socialista»; a quien no se sometía a este imperativo sólo le quedaba la posibilidad (trunca da en 1961 por la construcción del Muro de Berlín) de huir al extranjero.

Así surgió en los años cincuenta y sesenta una literatura en buena medida conformista, concentrada en la temática de la «construcción» de la nueva sociedad, en la cual brillaban por su ausencia las innovaciones formales y el debate sobre las corrientes de vanguardia del siglo XX, en su mayoría prohibidas. Al ser casi imposible conocer corrientes filosóficas contemporáneas, el clima que se produjo fue de una mediocridad intelectual y de una indiferencia ideológica de la que solo se salvan, en la literatura, las obras de Heiner Müller («Die Lohndrucker», 1956; «Germania Tod in Berlin», 1956/71; «Hamletmaschine», 1977; y «Quartett», 1980) y Christa Wolf («Der geteilte Himmel», 1963; «Nachdenken über Christa T.», 1968 y «Kassandra», 1983). Incluso en la última fase de la RDA la crítica literaria, por ejemplo de las obras de Christoph Hein, Volker Braun, Ulrich Plenzdorf o Stefan Heym, mantuvo una línea puntual y contenida.

El final de la división política e ideológica de Europa y de Alemania todavía está demasiado próximo como para poder dar una respuesta a la pregunta sobre cómo ha influido en la literatura alemana o en qué sentido la ha cambiado. En «Simple Storys», ambientada en la pequeña ciudad de Altenburg, en

Turingia oriental, Ingo Schulze compone sin patetismos un caleidoscopio de la a menudo tragicómica situación de la gente tras la caída del Muro de Berlín. De la misma generación de jóvenes escritores precedentes de la antigua RDA o afincados en Berlín cabe destacar a Thomas Brussig y el poeta Durs Grünbein (Dresde, 1962), quien en 1995 recibió el importante Premio Georg Büchner. Este autor, elegido en 1999 miembro de la Academia de las Artes de Berlín/Brandeburgo, se ha ganado un puesto de honor en la poesía moderna con una obra de arrolladora fuerza expresiva.

Julia Franck, Marcel Beyer, Judith Hermann y Juli Zeh son algunos representante de las más jóvenes generaciones de escritores, aunque también cosechan importantes éxitos Georg Klein y W.G. Sebald. En cuanto a premios hay que mencionar el Premio Nobel de Literatura a Günter Grass por haber trazado en intensos claroscuros la cara olvidada de la historia. Ese mismo año Günter Grass publicó «Mi siglo», colección de breves textos en prosa sobre cada año del siglo acompañados de acuarelas del propio autor.

La filosofía de la Alemania de posguerra se caracterizó, no menos que la creación literaria, por una profunda ruptura y una creciente vacilación e incertidumbre. Uno de los filósofos alemanes más influyentes del siglo, Martin Heidegger (1889-1976), que publicó en 1927 «Ser y Tiempo», la obra clave del existencialismo, fue una de las figuras más controvertidas de la posguerra por su durante algún tiempo declarada proximidad al

Estado nazi. No obstante, también después de la guerra el enfoque existencialista de Heidegger siguió siendo determinante para una amplia corriente en el mundo de la filosofía y en las humanidades en su conjunto. Filósofos como Karl Jaspers, Hans-Georg Gadamer, Karl Löwith o Jean-Paul Sartre en Francia desarrollaron sus teorías a partir de la filosofía existencialista.

La corriente filosófica de raíz positivista representada —a pesar de todas las divergencias— por los nombres de Ludwig Wittgenstein, Rudolf Carnap o también Karl Popper, se desarrolló fundamentalmente en los países anglosajones. La filosofía del lenguaje y la filosofía analítica tradicionalmente imperantes en estos países les deben impulsos fundamentales a estos filósofos. Wolfgang Stegmüller fue el representante más influyente de estas corrientes en Alemania.

A partir de la década de los sesenta aumentó la influencia de la «Escuela de Francfort». Sus máximos representantes en la República Federal, Theodor W. Adorno y Max Horkheimer, habían tenido que abandonar Alemania durante la época nazi por su origen judío y su adscripción a la tradición marxista, al igual que Walter Benjamin, Herbert Marcuse y Ernst Bloch. Sus teorías marcaron profundamente el movimiento estudiantil de finales de los sesenta. La «teoría crítica» se dirigía tanto contra la tradición conservadora-apolítica derivada del existencialismo como contra la tendencia del positivismo a reconocer las circunstancias reales como hechos naturales.

Desde los años setenta la filosofía alemana se fue abriendo a la tradición anglosajona y esta a su vez fue recibiendo progresivamente nuevos impulsos del pensamiento europeo continental. La filosofía de Jürgen Habermas, quien ejerció la docencia durante largo tiempo en los Estados Unidos de América, es un elocuente testimonio de esta evolución. Representa la tentativa de conjugar elementos sustantivos de la filosofía

occidental-continental con la anglosajona, a saber, la afirmación de una axiología de validez universal y una estrecha vinculación con la facticidad.

En contraposición a Habermas, el sociólogo Niklas Luhmann subraya el sentido autónomo del desarrollo de los sistemas sociales, económicos o políticos. Hoy en día, filósofos como Sloterdijk y Tugendhat centran el debate filosófico en el campo de la ética.

Comercio librero y bibliotecas

La producción de libros de la República Federal de Alemania es la tercera más importante del mundo después de Gran Bretaña y China. En 1998 se publicaron en Alemania casi 80.000 títulos (primeras ediciones y reediciones). Las librerías alemanas tenían en catálogo más de 800.000 títulos. Las capitales de la edición en Alemania son Múnich, Berlín, Francfort del Meno, Stuttgart, Colonia y Hamburgo.

En la República Federal de Alemania existen más de 3.000 editoriales con ventas superiores a cien millones de marcos. Ninguna editorial tiene una posición dominante en el mercado. Junto a las grandes empresas existen muchas pequeñas editoriales que contribuyen a la diversidad de la vida literaria. En los tiempos de la posguerra los clubes o círculos de lectores, inspirados en la idea de la educación cívica, atrajeron a nuevas capas de lectores.

En 1998 las ventas del sector librero y de las revistas ascendió a cerca de

17.800 millones de marcos, lo cual representa un aumento del 1,6 por ciento respecto al año anterior. Las más de cinco mil librerías repartidas por todo el país concentran aproximadamente el sesenta por ciento de la facturación. A lo largo de los últimos años muchos libreros han ampliado su oferta a la venta de programas informáticos, audiolibros y artículos de regalo. Las principales casas del libro integran asimismo otros servicios como cafeterías y puntos de acceso a Internet para sus clientes. La venta de libros por Internet está registrando un auge extraordinario.

El comercio librero es, junto con las farmacias, el único ramo de la economía alemana en el que el legislador autoriza la aplicación de precios fijos o «regulados», los cuales garantizan que prácticamente todos los libros se puedan adquirir a un precio uniforme en toda Alemania y por lo tanto que toda

la población tenga acceso al «bien cultural» que es el libro.

La Asociación de Editores y Libreros Alemanes, con sede en Francfort del Meno, es la organización profesional que agrupa al comercio librero alemán. Esta asociación, fundada hace 175 años en Leipzig, promueve entre otras cosas la organización de la Feria Internacional del Libro de Francfort, que se celebra todos los años en el mes de octubre. Esta feria es el gran acontecimiento internacional del año en el mundo del libro, con ocasión del cual se conciertan gran parte de los contratos del sector a nivel mundial.

La «Biblioteca Alemana» (Biblioteca Nacional), que por razones históricas se reparte entre Leipzig y Francfort, es el archivo general de las obras escritas en alemán y centro nacional de información bibliográfica. Sus fondos totales rondan los 14 millones de volúmenes. En 1970 se fundó en Berlín el Archivo Musical de Alemania como sección de la biblioteca de Francfort. En Francfort también tiene su sede el Archivo Alemán del Exilio entre 1933 y 1945. Entre las secciones especiales de Leipzig cabe mencionar el

Centro de Conservación del Libro y el Museo Alemán del Libro y la Escritura.

Entre las bibliotecas científicas más importantes del país destaca la Biblioteca del Estado de Baviera, con sede en Múnich, que atesora más de seis millones de volúmenes, y la Biblioteca Estatal del Patrimonio Cultural Prusiano, con sede en Berlín, que tiene unos fondos de aproximadamente cuatro millones de volúmenes. Además, la población tiene acceso a cerca de 13.500 bibliotecas públicas con más de 129 millones de volúmenes. Estas bibliotecas son sostenidas fundamentalmente por los municipios y las Iglesias. Muchas bibliotecas organizan lecturas, coloquios y exposiciones y se han convertido así en activos centros culturales, muy importantes sobre todo en las localidades más pequeñas. No son únicamente lugares donde se puede acceder a la literatura o consultar datos; las secciones especiales para niños y jóvenes, las fonotecas y las artotecas cubren una demanda específica. Muchas ciudades y municipios disponen de bibliobuses para promover la lectura en los barrios periféricos y los pueblos.

Las artes plásticas

Tras la fase de aislamiento impuesto por el régimen nacionalsocialista, la renovación artística avanzó a un ritmo vertiginoso. Los grandes referentes del nuevo mundo de las artes plásticas fueron Vassily Kandinsky, Oskar Kokoschka, Max Beckmann, Emil Nolde y los

expresionistas Erich Heckel, Karl Schmidt-Rottluff, Ernst Ludwig Kirchner y Max Pechstein. Para la mayoría de los artistas jóvenes el gran reto fue Pablo Picasso y su polifacética obra. También fue importante el encuentro con el surrealismo (Max Ernst, Salvador Dalí) y

el expresionismo abstracto americano, con Jackson Pollock a la cabeza.

La evolución del mundo artístico sería impensable sin la influencia que ejercieron muy diversos grupos, entre los cuales destacan la «Ecole de Paris», fundada en torno a 1940; el grupo «COBRA» (COpenhague, BRuxelles, Amsterdam; fundado en 1948); el «junger westen»; «Zen 49»; y finalmente la «Cuadriga».

Inmediatamente después de la Segunda Guerra Mundial y paralelamente al tachismo francés surgió en la República Federal de Alemania un nuevo estilo artístico influido por el surrealismo, la Ecole de Paris y el abstract painting americano que, totalmente dissociado de la pintura figurativa y abstracta, optó por el denominador común de una técnica no figurativa, gestual, semiautomática, nunca totalmente incontrolada y sometida al principio de la casualidad dirigida. Las obras de artistas como Otto Götz, Bernard Schultze, Fred Thieler, Gerhard Hoehme, Karl Friedrich Dahmen, Emil Schumacher, Peter Brünig y K.R.H. Sonderborg ponen de manifiesto la gran diversidad de propuestas que abarca la corriente informalista.

A principios de los años cincuenta prácticamente todos los artistas de los grupos informalistas lucharon por sacudir el yugo de los dogmas asociados al rígido lienzo figurativo. Las reorientaciones informalista y abstracta desencadenaron una auténtica explosión de energías creativas. Así surgieron otras corrientes que enriquecieron el espectro del arte de pos-

guerra en la República Federal de Alemania. Otras corrientes destacables son el ecoaccionismo de H.A. Schult (1939) y movimientos como el happening, iniciado por Wolf Vostell (1932-1998), y las actividades «fluxus», muy influidas por el mismo.

Joseph Beuys (1921-1986) fue quien indiscutiblemente marcó las pautas decisivas en este terreno. Ya sus primeros dibujos de los años cuarenta dejan entrever, al igual que sus objetos, sus incursiones en la plástica y sus acciones, el vigor de su inusitada concepción del arte, que abre paso a nuevas dimensiones y nuevos campos semánticos. Sus a menudo malentendidas fórmulas «arte es vida, vida es arte» y «todo ser humano es un artista», sus acciones con grasa y fieltro, sus ideas enraizadas en la antroposofía de Rudolf Steiner y el rigor con que mantuvo a su lado a los cada vez más numerosos estudiantes de la Academia de Bellas Artes de Düsseldorf son algunos de los jalones que marcaron la trayectoria de Joseph Beuys. Su noción extensiva del arte fue el instrumento que le permitió propagar la «plástica social» como culminación de su filosofía del arte.

También el grupo Zero electrizó muy pronto al público con impactantes happenings. Sus máximos exponentes, Heinz Mack (1931), Otto Piene (1928) y Günther Uecker (1930), representan un tipo de artista que, tras el horror de los crímenes del Holocausto perpetrado por los nazis, no tenían ninguna intención de abrazar cualesquiera ideologías, sino que trataron de plasmar imágenes concretas. Piene, hoy

mundialmente famoso, causa en todas partes gran expectación con sus cuadros de fuego y de humo y sus espectaculares skyevents. Mack se ha granjeado gran prestigio internacional con sus estelas luminosas, sus dínamos y su proyecto en el Sahara. Uecker por su parte ha conmovido al público de muchos países con sus objetos claveteados, molinos de arena e inquietantes instrumentos de terror.

Mientras los artistas de la República Federal de Alemania enlazaron con las tradiciones existentes y pudieron inspirarse en todas las nuevas corrientes del arte europeo occidental y americano, a sus colegas de la RDA pronto se les impuso como única forma de representación admisible el «realismo socialista». La renovación de esta pintura partió fundamentalmente de la Escuela de Bellas Artes de Leipzig, entre cuyos representantes más famosos figuran Werner Tübke (1929) y Bernhard Heisig (1925), quienes, si bien es cierto que siguieron apegados a una temática de enfoque histórico y compromiso social, abandonaron en sus obras de gran formato el estilo estéril de los años cincuenta y sesenta. A.R. Penck (1939), que abandonó la RDA en 1980 y se hizo famoso en la parte occidental de Alemania, se inspiró en ídolos paleolíticos; a base de signos (cruces, cuadrados) y de arcaicas figuras andromorfos trata de plasmar un lenguaje universal accesible a todo el mundo.

La obra de Ulrich Rückriem (1938) se caracteriza por el empleo de imponentes bloques dolomíticos, como por ejemplo en el monumento a Heinrich Heine en

Bonn. Jörg Immendorf (1945) es una especie de pintor moderno de cuadros históricos. En su lienzo «Café Deutschland» el viento de la historia arrasa el muro de Berlín. Anselm Kiefer (1945) monta en sus talleres, que parecen factorías, enormes obras de diversos materiales como polvo, pétalos de flores, ceniza y raíces. Sus cuadros, frecuentemente inspirados en mitos, los llama «cuerpos icónicos», porque la plasticidad de los materiales que utiliza –casi nunca manipulados– le permite trascender la bidimensionalidad de la pintura tradicional.

Rebecca Horn (1944) presenta sus instalaciones y esculturas como «performances» y también las inserta en sus propias películas. Gerhard Richter (1932), que se mueve entre el arte abstracto y el figurativo, es un maestro de la ambigüedad y el equívoco y alterna con sabiduría el lenguaje figurativo clásico y la abstracción extrema. Markus Lüpertz (1941), actualmente director de la Academia de Bellas Artes de Düsseldorf, refleja en su «pintura diti-rámbica» un talante «ebrio y entusiasmado». Lüpertz es uno de los precursores de la nueva corriente figurativa («salvaje») en Alemania occidental, si bien nunca ha sido partidario de la gestualidad exacerbada ni de la exaltación colorista. Sigmar Polke (nacido en 1941) intercambia lúdica y a menudo irónicamente los diversos niveles semánticos de sus cuadros. Suele pintar sobre telas estampadas, a las cuales dota de significado propio con trazos estereotipados.

Hoy en día muy pocos pintores y escultores pueden vivir exclusivamente

de la venta de sus obras. El patrocinio estatal, diversas becas y el mecenazgo de empresarios aficionados al arte paliaron su situación. El Kunstfonds e.V., fundado en 1980, ayuda a artistas de reconocido prestigio a financiar proyectos ambiciosos. El mundo empresarial ha descubierto su papel como patrocinador de arte. Por ejemplo, desde hace más de 40 años el círculo cultural de la Federación de Industrias Alemanas (BDI) respalda a pintores y escultores a través de la concesión de premios.

El vídeo, el ordenador y las telecomunicaciones también se vienen utilizando como medio de expresión artística. El Centro de Arte y Tecnología Mediática de Karlsruhe, inaugurado en 1992, el Instituto para los Nuevos Medios de la Escuela Städel de Frankfurt del Meno y la Escuela Superior de Arte Mediático de Colonia conciben los medios electrónicos como complemento de las formas pictóricas y escultóricas tradicionales. El videoarte y la interacción entre el ordenador y el espectador dominan esta nueva tendencia.

Arquitectura y diseño

La arquitectura alemana marcó importantes pautas durante los primeros treinta años del siglo XX. Los impulsos más fructíferos partieron de Weimar y Dessau, donde en los años veinte se fundó la Bauhaus y se desarrolló el estilo que lleva su nombre. Esta corriente, cuyos inspiradores fueron Walter Gropius (1883-1969) y Ludwig Mies van der Rohe (1886-1969), se difundió en todo el mundo. Hoy en día se encuentran obras maestras de esta síntesis del arte, la técnica y la funcionalidad en todos los continentes.

La arquitectura alemana posterior a 1945 estuvo durante largo tiempo muy coartada por su difícil situación de partida, ya que las ciudades destruidas por los bombardeos tenían que ser rápidamente reconstruidas. Millones de personas necesitaban viviendas económicas. En semejantes circunstancias la

calidad arquitectónica no podía ser un factor prioritario; prevaleció una arquitectura funcional, basada en los criterios económicos del sector inmobiliario y escasamente interesada en el diseño de la vivienda y el entorno laboral, cuyas consecuencias todavía saltan a la vista en muchos sitios.

Ya en los años sesenta empezaron a proliferar en la parte occidental de la Alemania dividida las quejas contra las monótonas ciudades dormitorio y los lóbregos polígonos industriales de la periferia de las ciudades y contra las edificaciones indiscriminadamente empotradas en los cascos urbanos. Se llegó a hablar incluso de la «inhospitalidad» (Alexander Mitscherlich) de los centros urbanos, hasta que a mediados de la década de los setenta empezó a priorizarse política y socialmente un urbanismo regenerativo.

En aquella misma época se cometieron en la antigua RDA iguales o peores despropósitos arquitectónicos y atentados urbanísticos. Se derribaron valiosos edificios antiguos, la mayoría de ellos en los centros urbanos. Los escasos recursos destinados a la construcción de viviendas fluyeron a grandes barriadas periféricas de anodinos edificios montados a base de planchas prefabricadas. Salvo contadas excepciones (reconstrucciones como la Opera de Semper en Dresde o nuevas edificaciones como por ejemplo la Casa de los cinco pináculos de Rostock), los arquitectos apenas tuvieron oportunidad de llevar adelante una arquitectura contemporánea que entroncase con otras corrientes internacionales.

Más de un buen edificio debe todavía su calidad al estilo y al pensamiento de la Bauhaus. Pero también se vienen construyendo edificios muy logrados al hilo de las tendencias más recientes, como por ejemplo los edificios de alta tecnología, en los que importantes elementos funcionales como los ascensores, escaleras mecánicas y tuberías de distribución se dejan a la vista y operan como elementos decorativos. Hoy el postulado de la mera funcionalidad se rompe con todo un abanico de referencias visuales, tales como capiteles, cornisas u ornamentos de estilo modernista, en consonancia con la idea de la arquitectura como arte.

Los máximos representantes de la arquitectura alemana contemporánea son, entre otros,

- Gottfried Böhm, el primer arquitecto alemán que obtuvo el «Pritzker Architecture Prize» (1986),
- Günter Behnisch, que proyectó las instalaciones de los Juegos Olímpicos de Múnich y el nuevo salón plenario del Bundestag Alemán en Bonn (1993),
- Frei Otto, célebre por sus construcciones de techos colgantes atirantados y sus propuestas de arquitectura ecológica,
- Oswald Mathias Ungers, que sigue una línea formal estrictamente geométrica,
- Josef Paul Kleihues y Hardt-Walther Hämer, directores de planificación de la Exposición Internacional de Arquitectura (IBA) de Berlín, que han influido de forma decisiva tanto en el debate sobre la nueva arquitectura (Kleihues) como en el tratamiento de los barrios antiguos (Hämer),
- Volker Staab, autor de la Pinacoteca Moderna de Múnich y del Museo Georg Schäfer de Schweinfurt, dos auténticos hitos en el panorama actual de la arquitectura de museos,
- Axel Schultes, ganador en 1993 del «Concurso internacional de ideas para la urbanización del arco del Spree» convocado en Berlín y autor, junto con Charlotte Frank, del edificio de nueva planta que desde hace poco alberga la Cancillería Federal en esta zona de la capital.

En diseño, Alemania tiene una larga tradición. La Bauhaus, fundada en 1919 por Walter Gropius y desaparecida en 1933, fue la cuna de un movi-

miento de repercusión universal. También tuvo gran relieve en todo el mundo la labor de la Escuela Superior de Diseño de Ulm, fundada en 1953 por Inge Aicher-Scholl (1917-1998), Otl Aicher (1922-1991) y Max Bill (1908-1994). Tras una primera etapa en la línea de la Bauhaus, muy pronto siguió sus propios enfoques originales y marcó durante los quince años de su existencia pautas de indudable trascendencia para el mundo del diseño internacional, ejerciendo gran influencia sobre numerosos diseñadores de primera fila.

Durante muchos años la firma Braun se identificó, sobre todo en el extranjero, con el «diseño alemán» por excelencia, que combina la funcionalidad, la complejidad y la tecnología. El diseño Braun lleva el sello inconfundible de Dieter Rams. Otras empresas alemanas cuyos productos han marcado y siguen marcando nuevos estilos son los fabricantes de muebles Wilkhahn de Bad Münden y Vitra de Weil del Rin, el fabricante de artículos de escritorio Lamy y la fábrica de lámparas Erco.

Entre los máximos representantes del diseño alemán cabe mencionar también a Hartmut Esslinger, Erik Spiekermann y Kurt Weidemann.

En la sociedad de la información el diseño asume también un protagonismo creciente en el sector de las nuevas tecnologías. Junto a la dimensión estética de la deconstrucción de informaciones complejas, el diseño desempeña un importante papel en su función mediadora entre el progreso de la tecnología de la información y el desarrollo cultural y social.

Existen diversas instituciones de diseño que operan a escala de los Estados Federados, entre las cuales destacan el Centro Internacional de Diseño (IDZ) de Berlín, el «designcenter» de Stuttgart y el Centro de Diseño de Renania del Norte-Westfalia, con sede en Essen. La Neue Sammlung (Colección Contemporánea) de Múnich, el Nuevo Museo de Arte y Diseño de Nuremberg, el Archivo Bauhaus de Berlín, el Vitra Design Museum de Weil del Rin y el Museo de Arte y Artes Aplicadas de Hamburgo también exponen colecciones de diseño histórico y contemporáneo.

Museos, colecciones y exposiciones

La diversidad de los museos alemanes tiene su origen en la evolución social y cultural del país. En Alemania hay más de 3.000 museos regionales, municipales, de tradiciones populares, privados, tesoros eclesiásticos, museos diocesanos, catedralicios, residencias,

castillos, palacios y museos al aire libre. Los museos nacen con el paso de los siglos de las colecciones principescas, eclesiásticas y, posteriormente, burguesas. Debido a la pasión por el coleccionismo, con el tiempo se produjo en Alemania un fenómeno de «mu-

sealización» casi completa en todos los campos del arte y de las artes aplicadas.

Actualmente los alemanes van al museo con la misma naturalidad con que antes iban al cine; para visitar las grandes exposiciones monográficas de los clásicos del arte moderno se forman largas colas en las taquillas. Cada año más de 100 millones de personas visitan los museos alemanes, que en algunas grandes ciudades constituyen auténticos conglomerados museísticos, por ejemplo en la ribera del Meno a su paso por Francfort o en Berlín, donde la Fundación Patrimonio Cultural Prusiano tiene las colecciones de la vieja Prusia repartidas en varios museos monográficos.

El boom de los museos se beneficia asimismo, al igual que antaño, del mecenazgo de ciudadanos potentados. Uno de los más famosos es el empresario renano Peter Ludwig, fallecido en 1994, que donó muchas obras modernas a museos de todo el país, la mayoría de nueva construcción. En el «Ludwig-Forum» de Aquisgrán, una antigua fábrica de paraguas, ocupan un lugar destacado las obras de diversos artistas de la antigua RDA; en el antiguo Deutschherrenhaus de Coblenza se expone su colección de arte francés contemporáneo.

En Bonn el «Centro de Arte y Exposiciones de la República Federal de Alemania» (1992) y la «Casa de la Historia de la República Federal de Alemania» (1994) atraen a miles de visitantes. En Berlín el «Museo de la Historia Alemana» ofrece

una visión global de la historia alemana hasta los tiempos presentes.

Los museos de historia de la civilización y etnología ocupan un lugar muy destacado por la riqueza y diversidad de sus fondos. El Museo Alemán de Múnich ofrece un recorrido por el desarrollo de la técnica y las ciencias naturales a base de piezas originales y modelos. El Museo de Correos y Telecomunicaciones de Berlín, reabierto en el año 2000 tras una fase de reforma y rehabilitación, traza una visión panorámica de la historia de las comunicaciones postales y telefónicas en Alemania. El Museo Nacional Germánico de Nuremberg alberga la mayor colección sobre la historia del arte y la cultura alemanas, desde la prehistoria hasta el siglo XX. Mención aparte merece la extraordinaria concentración de célebres museos de etnología en un país que sólo durante un breve período fue potencia colonial, si bien dio al mundo importantes descubridores e investigadores de culturas exóticas. Junto a los museos de Berlín merecen especial mención el Museo Linden de Stuttgart y el Museo Roemer-Pelizaeus de Hildesheim. El mayor festival mundial de arte moderno es la «documenta», que se celebra cada cinco años en Kassel. En 1997 atrajo a más de 631.000 visitantes.

Gracias a su notable dispersión regional, los museos alemanes son accesibles a gran parte de la población. No existe una política museística central, lo cual no significa que los museos no cooperen en una serie de campos como, por ejemplo, la restauración y las

medidas de seguridad, la documentación central o la investigación. Estas actividades comunes las gestiona la Federación Alemana de Museos, creada en 1917. El Instituto de Museología adscrito a los museos estatales del Patrimonio Cultural Prusiano, con sede en Berlín, cumple un cometido similar. También es notable la variedad de los edificios que albergan los museos. Jun-

to a los templos del arte del siglo XIX existen edificios de nueva planta que con frecuencia son auténticos hitos arquitectónicos, como por ejemplo el Museo Nuevo de Nuremberg, inaugurado en 2000, la Pinacoteca Moderna de Múnich o la Casa Felix Nussbaum de Osnabrück y el Museo Judío de Berlín, ambas obras del arquitecto Daniel Libeskind.

Música y teatro

En el panorama teatral alemán ejercen un gran protagonismo los cerca de 180 teatros públicos, es decir, los teatros municipales, estatales y de los Estados Federados y las denominadas orquestas culturales. A ellos se suman aproximadamente 190 salas privadas y más de treinta teatros de festivales. Aparte de estos teatros existe un sinnúmero de compañías independientes y grupos aficionados. Esta diversidad es característica del mundo teatral alemán. En Alemania no existe un único foco teatral que atraiga a todos los talentos y centre la atención del público, sino infinidad de salas con un nivel parejo de creatividad, originalidad y calidad repartidas por toda la geografía nacional. La diversidad no es nueva, ya que en los siglos XVII y XVIII casi todos los soberanos mantenían sus propios teatros de palacio. En el siglo XIX las ciudades, bajo el signo de una burguesía emergente, convirtieron el teatro en institución pública.

Los teatros de programación mixta representan cada temporada entre

veinte y treinta obras diferentes con alternancia diaria. De este modo el espectador tiene la posibilidad de asistir en su propia ciudad a representaciones de las principales obras de la literatura dramática y del teatro musical. En cambio, las salas dedicadas al musical presentan en sesión diaria una misma pieza durante meses o incluso años. Los teatros privados, sobre todo los más pequeños, siguen un sistema similar: en la mayoría de las salas las obras permanecen en cartel durante algunas semanas y van siendo reemplazadas por nuevos montajes a lo largo de la temporada.

El perfil artístico de una sala depende fundamentalmente de la compañía. Por eso la formación y continuidad de las compañías es vital para los teatros. Los teatros municipales, estatales y de los Estados Federados disponen de un elenco fijo de actores, cantantes y bailarines.

En la temporada 1997/1998 la Asociación Teatral Alemana registró en su estadística de representaciones 5.393

versiones/montajes de un total de 2.683 piezas (teatro, teatro musical, danza, títeres) en 387 teatros, con más de 92.000 funciones. En total se estrenaron o presentaron por primera vez en lengua alemana 338 piezas. Las obras preferidas de la temporada fueron

- en ópera, «La flauta mágica» (Mozart), «Hänsel y Gretel» (Humperdinck) y «La Bohème» (Puccini),
- en opereta, «El murciélago» (Strauß), «La viuda alegre» (Lehár),
- en teatro, «La ópera de los tres reyes» (Brecht), «Jim Knopf» (Ende) y «Fausto» (Goethe),
- en ballet, «Romeo y Julieta» (Prokofiev) y «El cascanueces» (Tchaikovsky).

Junto a los directores consagrados, como por ejemplo Jürgen Flimm, Peter Zadek, Claus Peymann y Peter Stein, se abre paso una generación joven que está dando que hablar con ideas frescas y montajes originales, como Martin Kusej, Sasha Waltz, Thomas Ostermeier o Thirza Bruncken.

El calendario de festivales ofrece a los aficionados al teatro un sinnúmero de eventos, entre los cuales destacan el «Encuentro Teatral de Berlín», donde cada mes de mayo se presentan los mejores montajes en lengua alemana, los Festivales del Ruhr en Recklinghausen, también en el mes de mayo, que se dirigen a un público muy amplio con representaciones de autores clásicos y modernos, y el Euroszene de Leipzig, así como numerosos festivales organi-

zados en ciudades como Bad Hersfeld, Ludwigsburg, Schwäbisch Hall, Jagsthausen, Ratisbona (Haidplatz) o Eisenach (Wartburg), que ofrecen al espectador el marco histórico de sus castillos, palacios e iglesias como telón de fondo de las representaciones, casi siempre de obras de autores clásicos.

En sentido amplio, el festival más antiguo de Alemania es la «Pasión de Oberammergau», que se celebra cada diez años en cumplimiento de una promesa con motivo de la gran peste de 1634. La última edición se celebró en el año 2000.

Los melómanos pueden elegir entre más de cien festivales de música. En Bonn se celebra cada tres años en el mes de septiembre un festival internacional dedicado a Beethoven. Augsburgo organiza en agosto y septiembre un ciclo de conciertos dedicado a Mozart y ambientado al estilo rococó. El festival de Eutin está consagrado al compositor de óperas Carl Maria von Weber, natural de esta ciudad, los de Halle y Gotinga a Georg Friedrich Händel, y los de Múnich y Garmisch-Partenkirchen a Richard Strauss. El festival de Bayreuth, creado en 1876, es la meca de los aficionados a Richard Wagner. Con ocasión del 250. aniversario de la muerte de Johann Sebastian Bach (28 de julio) se celebraron en el año 2000 más de quinientos festejos conmemorativos en todo el país.

Buena parte de las 141 orquestas profesionales que existen en Alemania tienen una larga tradición. Las más importantes son la Filarmónica de Berlín y la Filarmónica de Múnich, aunque

también la Sinfónica de Bamberg, la Gewandhaus de Leipzig, la Staatskapelle de Dresde y algunas orquestas sinfónicas de radiodifusión gozan igualmente de gran prestigio a nivel internacional. La Orquesta Filarmónica de Berlín la dirige el italiano Claudio Abbado. A su vez muchos directores de orquesta alemanes trabajan en el extranjero: Kurt Masur es director de la Filarmónica de Nueva York y Christoph von Dohnányi de la Orquesta de Cleveland. Solistas alemanes como la virtuosa del violín Anne-Sophie Mutter, la violista Tabea Zimmermann o el trompetista Ludwig Güttler y cantantes como Hildegard Behrens, Waltraud Meier, Gabriele Schnaut, Kurt Moll, Peter Hofmann y René Kollo se cuentan entre los mejores profesionales del mundo.

También los clásicos de la música moderna figuran regularmente en los programas de conciertos; por ejemplo, Paul Hindemith, Igor Stravinski, Arnold Schönberg y Béla Bartók.

Los compositores de hoy tratan de acercar al público a la música moderna con grandes óperas y efectos especiales lejos de las consabidas armonías. Hans Werner Henze, Aribert Reimann, Karlheinz Stockhausen, el argentino Mauricio Kagel, residente en Colonia, y Wolfgang Rihm son los principales representantes de esta corriente vanguardista. Actualmente también están en boga las «óperas de cámara» para elencos reducidos.

La aproximación del gran público a la música contemporánea es posible gracias sobre todo a las entidades de

radiodifusión, que organizan y transmiten ciclos de conciertos y encargan composiciones a los autores contemporáneos. También contribuyen a la difusión de este tipo de música las jornadas que se organizan con carácter de taller; entre las más conocidas figuran las «Jornadas Musicales de Donaueschingen» y los «Cursos internacionales de música moderna» de Darmstadt.

En virtud de la estructura federal de Alemania, el ámbito de la cultura es competencia de los Estados Federados. Por eso la financiación del teatro y las orquestas corre básicamente a cargo de los Estados Federados y los municipios. El Estado Federal tiene una participación escasa. Las dotaciones de todas las administraciones públicas para los teatros y las orquestas ascienden a un total de 4.500 millones de marcos al año. Esta suma representa un 0,2 % de los gastos totales del Estado Federal, los Estados Federados y los municipios. Los teatros alemanes dan empleo a cerca de 45.000 personas y aseguran los puestos de trabajo de muchas empresas a su servicio.

Hoy en día cada vez se insiste más en que las artes escénicas deben obedecer a las reglas de la gestión empresarial, pero esta visión no tiene en cuenta que en el mundo teatral la libertad del arte sólo puede garantizarse mediante un financiamiento público. Los teatros de la República Federal de Alemania se han adaptado a las exigencias de los tiempos y han modernizado permanentemente su funcionamiento mediante una gestión profesional. Los patrocinadores privados sólo sufragán

el 5 % de los gastos del mundo de la cultura; en la mayoría de los casos sólo se financian proyectos de prestigio.

Cerca de 38 millones de espectadores de todas las edades asisten año tras año a las cerca de 114.000 representaciones teatrales y conciertos que se dan cada temporada. Estas cifras evidencian la inquebrantable afición por el teatro y la música y demuestran que el teatro es un elemento irrenunciable de la calidad de vida urbana. Par mucha gente una función de teatro es motivo de viajar; numerosos operadores turísticos ofrecen viajes especiales y paquetes combinados de giras guiadas y asistencia a funciones teatrales, sobre todo a musicales.

Desde hace unos diez años la música pop alemana vive un enorme auge. Hasta entonces las listas de éxitos estaban dominadas casi exclusivamente por los cantantes y grupos angloamericanos. La canción ligera alemana, que en etapas anteriores había gozado de gran popularidad, se mantenía en un muy discreto segundo plano; las estrellas del pop nacional, como por ejemplo Udo Lindenberg, eran más bien la excepción. Al margen del éxito multitudinario hubo, sin embargo, grupos como «Tangerine Dream», «Can» y «Kraftwerk», que sondearon nuevas vías de expresión y se convertirían en pioneros de la música electrónica, y el rock duro de «Scorpions» incluso triunfó en los Estados Unidos. El mundillo del jazz alemán cuenta en la actualidad con músicos de fama internacional, como por ejemplo el trombonista Albert Mangelsdorff, la

organista Barbara Dennerlein y Klaus Doldinger con su grupo «Passport».

A principios de los años ochenta la «nueva ola alemana» demostró que los músicos alemanes podían triunfar con letras escritas en su propio idioma. Posteriormente Peter Maffay, Marius Müller-Westernhagen, Herbert Grönemeyer y el grupo «BAP» de Colonia se consagraron como las máximas figuras del rock nacional. Sus fans siguen llenando los estadios y las salas. También tienen gran éxito los grupos punk «Die Toten Hosen» y «Die Ärzte».

Desde principios de los noventa el panorama del pop alemán es cada vez más abigarrado. Todas las corrientes internacionales tienen cabida: el grupo «Selig» sigue la línea grunge, los «HBlockx» están a caballo entre el rock y el HipHop y «Jazzkantine» fusiona el jazz tradicional con el rap alemán. «Fury in the Slaughterhouse» y «M. Walking on the Water» enlazan con el folkrock anglosajón, en tanto que «Die Fantastischen Vier», Sabrina Setlur, Xavier Naidoo y «Fettes Brot» triunfan haciendo HipHop con letras en alemán. El pop desenfadado de «Pur», «Die Prinzen» y Stefan Raab se contraponen a bandas como «Sterne» y «Element of Crime», cuyas canciones tienen letras más elaboradas.

Más de 300.000 personas se ganan la vida como compositores, intérpretes, pedagogos o técnicos en instituciones científicas y estatales, medios de comunicación y en la industria discográfica. Los profesionales de la música se forman en centros especiales: existen 23 escuelas superiores de música,

unas 65 universidades, once conservatorios y academias, nueve escuelas de música religiosa, 50 centros de formación especializados y 40 academias de perfeccionamiento. En Alemania se celebran numerosos concursos para jóvenes talentos. El más famoso es «Jugend musiziert». Por lo demás la música se cultiva ya desde el colegio. En 1998 había más de 1.000 conservatorios públicos, unos 40.000 coros, 25.000 orquestas semiprofesionales y de aficionados y un sinnfin de formaciones de todo tipo. La música es asignatura obligatoria en las escuelas de educación general, donde también se

promueven los conjuntos. La construcción de instrumentos es una rama artesanal de gran tradición; son mundialmente famosos por ejemplo los violines fabricados por los violeros de Mittenwald o los instrumentos fabricados en el Vogtland. Aproximadamente uno de cada cuatro jóvenes alemanes toca un instrumento o canta en un coro; en los conservatorios figuran a la cabeza el piano, la flauta y la guitarra. El sector discográfico está en pleno auge: en Alemania se venden cada año unos 240 millones de discos, casetes y discos compactos de producción nacional y extranjera.

El cine

Tras la Segunda Guerra Mundial, una nueva generación de cineastas se enfrentó, tanto en Alemania oriental como en Alemania occidental, a la catástrofe nacional (Wolfgang Staudte: «Los asesinos están entre nosotros», 1946; Kurt Maetzig: «Matrimonio entre sombras», 1947; Harald Braun: «Entre el ayer y el mañana», 1947). Pero la cinematografía muy pronto siguió rutas divergentes en las dos partes de la Alemana dividida, reflejando su evolución política opuesta.

Durante la exitosa etapa de la reconstrucción económica de la parte occidental se rodaron básicamente películas convencionales del género folclórico-sentimental, si bien también hubo exponentes de una aproximación satírica (Kurt Hoffmann: «Nosotros los niños prodigio», 1958).

El cine de la República Federal no viviría una nueva etapa de esplendor artístico hasta los años sesenta y setenta. Sobre la base del «Manifiesto de Oberhausen», en el cual un grupo de jóvenes cineastas proclamó en 1962 el desmoronamiento del cine convencional, exigiendo una cinematografía libre de imperativos comerciales, a mediados de la década de los sesenta cristalizó la nueva corriente del «Joven Cine Alemán», que trajo consigo un cambio generacional y un replanteamiento de las pautas estéticas. El «cine de autor» de Alexander Kluge («Adiós al ayer», 1966), Volker Schlöndorff, Werner Herzog, Hans Jürgen Syberberg y Christian Ziewer conjugan propuestas experimentales y ambiciones formales con el compromiso social.

El artista más fecundo y creativo de aquella hornada fue Rainer Werner Fassbinder (1945- 1982), que diseccionó de muy diversas maneras y a través de múltiples argumentos la peripecia vital del individuo acosado por la sociedad y las contradicciones de la historia alemana y, sin renunciar a los recursos y al lenguaje del melodrama, llegó a ser un maestro consumado de la narración fílmica de gran aliento («El matrimonio de María Braun», 1978; «Berlín Alexanderplatz», 1980; «Lily Marleen», 1981). En 1982 obtuvo el «Oso de Oro» del Festival de Cine de Berlín por «La anoranza de Verónica Voss».

En la década de los ochenta el Joven Cine Alemán cosechó importantes éxitos internacionales. Por la adaptación cinematográfica de la novela «El tambor de hojalata» de Günter Grass, Volker Schlöndorff obtuvo en 1979 la Palma de Oro en el Festival de Cannes y en 1980 el Oscar a la mejor película extranjera. Wim Wenders ganó en 1984 la Palma de Oro de Cannes por su película «París, Texas» y en 1987 sorprendió a los cinéfilos con «El cielo sobre Berlín», su obra más poética. En 1982 Werner Herzog recibió en Cannes el premio al mejor director por «Fitzcarraldo», que recrea en un ambiente exótico el drama de un individualismo maniaco. La directora Margarethe von Trotta, conocida por su aguda crítica de la sociedad alemana, conquistó al público sobre todo con espléndidos retratos de mujeres («Las hermanas alemanas», 1981; «Rosa Luxemburg», 1986).

A pesar de sus éxitos el impulso del Joven Cine Alemán no tuvo continuidad. Con el ocaso del movimiento sesentaiochista el denominado cine discursivo perdió su referente político y en general el cine de autor no consiguió consolidar una base económica estable que hubiera podido resistir los embates del cada vez más fuerte cine comercial americano.

En la RDA el cine estaba financiado y controlado por el Estado. Aunque las producciones de la empresa cinematográfica estatal DEFA debían seguir las pautas políticas del régimen, algunos artistas trataron de sustraerse a los dogmas del Partido Unitario Socialista (SED). Así pues, la filmografía de la DEFA refleja con sus vaivenes entre proyectos aperturistas y derrotas de la contradictoria realidad de aquella época, que, con todo, destiló insólita imágenes de la realidad, originales planteamientos artísticos y en general excelentes trabajos fílmicos.

Estos altibajos los vivieron directamente los estudios cinematográficos de Babelsberg, cuya primera fase estuvo marcada en lo artístico sobre todo por la figura de Wolfgang Staudte. Éste había rodado, en 1951, la sátira basada en la famosa novela de Heinrich Mann «El súbdito», pero ya enfrentado a las premisas del «realismo socialista» acabó dando la espalda al cine de la RDA. A finales de los años cincuenta el partido prohibió las aproximaciones cinematográficas a la vida cotidiana (las «películas berlinesas» de Gerhard Klein y Wolfgang Kohlhaase). En 1965 se prohibió o interrumpió prácticamente toda la producción cine-

matográfica anual, que había enfocado críticamente las derivaciones del «socialismo real», y al año siguiente fue excluida de la cartelera, al poco tiempo de estrenarse, «Spur der Steine» («La huella de las piedras»), obra con la cual Frank Beyer había osado adentrarse en tromba en el mismísimo tiempo presente.

En 1980 Konrad Wolf, el más importante de los directores de la DEFA (fallecido en 1982) reflejó en «Solo Sunny» su descorazonada visión de la RDA. Aunque posteriormente todavía se hicieron algunas obras críticas con innegables valores fílmicos (Roland Graef: «Märkische Forschungen», 1982) los estudios cinematográficos de Babelsberg pronto se vieron abocados a la inactividad como consecuencia de las medidas tomadas por el partido. En cambio, el documentalismo vivió el auge de una corriente a la par realista y poética (Jürgen Böttcher: «Rangierer», 1984; Volker Koepp: «Leben in Wittstock», 1984; Helke Missewitz: «Winter Adé», 1988).

Tras la unificación de Alemania en 1990 la DEFA dejó de producir películas. Sin embargo, los estudios de Babelsberg, cerca de Berlín, cuya rica tradición se remonta a los tiempos de la UFA, han logrado dar el salto hacia el futuro: convertidos en una localización mediática dotada de los últimos avances técnicos, se han consolidado como centro de operaciones de numerosos compañías e instituciones.

Los años noventa estuvieron marcados de un lado por la difícil integración de la cinematografía alemana oriental; sobre todo los artistas y pro-

ductores jóvenes lograron salir adelante, fundamentalmente en el sector de la televisión. De otro lado la situación general estuvo marcada por el creciente predominio de las películas de Hollywood, lo cual no sólo afectó al cine alemán, sino que provocó un declive de todo el cine europeo.

Sólo algunas pocas películas alemanas triunfaron en las salas, destacando directores como Joseph Vilsmaier («Schlafes Bruder», 1995; «Comedian Harmonists», 1997) o Helmut Dietl con «Schtonk» (1991), corrosiva sátira social sobre el supuesto descubrimiento de los diarios de Hitler por la revista Stern, y «Rossini» (1996), en la que se regodea con el propio mundillo del cine y sus divos.

A base de entretenidos retratos de la sociedad alemana actual, el género de las comedias urbanas cuasicostumbristas, hechas con magistral ligereza y gracia, conquistó al público nacional y cosechó un éxito de taquilla tras otro (Doris Dörrie: «Keiner liebt mich», 1995; Sönke Wortmann: «Der bewegte Mann», 1994). Aunque su peculiar humor no tuviera un eco excesivo en otros países, este tipo de películas sí que supuso un relanzamiento del cine alemán. Entre las películas alemanas recientes bien acogidas por el público de otras latitudes destaca «Der Totmacher» (1995), ópera prima de Romuald Karmaker, en la que el conocido actor Götz George encarna a un asesino en serie. Sea como fuere, el cine alemán actual hoy por hoy no goza del prestigio internacional que alcanzó en su día el movimiento del «Joven Cine Alemán».

En los años 1998 a 2000 se estrenaron películas muy prometedoras, como «Lola rennt», de Tom Tykwer, que también fue un gran éxito de público a nivel internacional, o la muy bien recibida «Sonnenallee», ópera prima grotesca en la que el director de teatro Leander Haußmann evoca una juventud en la RDA. También causó gran revuelo la película «Die Unberührbare» («La intocable»), de Oskar Roehler, que refleja las controversias ideológicas en Alemania. Los maestros consagrados volvieron a dar que hablar: Volker Schlöndorff con «Die Stille nach dem Schuss», Wim Wenders con su espléndido documental «Buena Vista Social Club» y Werner Herzog, que rinde homenaje a su actor preferido, Klaus Kinski, ya fallecido, en «Mein liebster Freund» («Mi mejor amigo»).

La eclosión perceptible actualmente en el sector cinematográfico alemán también queda patente en que las compañías alemanas están empezando a cotizar en Bolsa y también en el aumento de las coproducciones internacionales y la participación en superproducciones. La presencia alemana en el mercado cinematográfico internacional está asociada al productor Bernd Eichinger y a los directores Wolfgang Petersen y Roland Emmerich, que han logrado abrirse paso en Hollywood.

En 1999, los cerca de 1.180 cines existentes en Alemania (en total unas 4.650 salas) registraron más de 149 millones de espectadores. Esta afluencia creciente de público asegura asimismo la progresión del cine alemán. Las inversiones son más elevadas que nunca: la construcción

de grandes cines con numerosas salas (Multiplex), proyectos en los que desde principios de la década de los noventa vienen participando cada vez más las grandes empresas de los media y cadenas internacionales, está revolucionando el sector de la exhibición. En muchas ciudades estos multicines dotados de los más avanzados equipos de proyección atraen sobre todo al público joven y están desbancando a las salas tradicionales.

En orden al eco cultural del cine en Alemania y a su prestigio en el extranjero siguen siendo muy importantes los numerosos festivales de cine, bien organizados y con notable implantación. El foro más importante es el Festival Internacional de Cine de Berlín, la conocida «Berlinale». Fundado en 1951, es junto con Cannes y Venecia uno de los festivales de cine más importantes de Europa y uno de los principales puntos de encuentro del séptimo arte y la industria cinematográfica. Otros festivales de proyección internacional son los de Mannheim, Oberhausen y Leipzig, pero también los festivales monográficos de Hof, Múnich, Lübeck, Hamburgo y otras ciudades sitúan al cine nacional en un contexto internacional y contribuyen a su progresión artística y a su estabilización económica.

A pesar de los buenos resultados que vuelve a registrar el cine alemán, la cartelera sigue dominada por las grandes producciones y las distribuidoras de Hollywood, para las cuales Alemania es el mayor mercado de Europa. Paralelamente el séptimo arte tiene que consoli-

darse frente a la cada vez más feroz competencia de la televisión y otros media, en especial la desbordante oferta de espacios de entretenimiento de los canales privados, la televisión por cable y por satélite, la televisión de pago y el vídeo. Por otro lado, muchas películas sólo se pueden realizar gracias a la participación de las cadenas televisivas como coproductoras.

Esta realidad exige un arreglo equitativo con el sector cinematográfico. En el marco de una política cultural y económica moderna el Gobierno Federal se ha fijado como meta fortalecer la posición de los productores cinematográficos independientes, en cuanto condición indispensable para la promoción del cine nacional. En 1999 creó una «Alianza para el cine» para mejorar en colaboración con todos los responsables del sector la situación estructural, jurídica y financiera del cine alemán. El fortalecimiento del cine nacional y de su proyección internacional implica a la vez la potenciación de su dimensión europea y del cine europeo como tal, objetivo que también promueve la Academia Cinematográfica Germano-Francesa, fundada en el año 2000.

Las subvenciones del Estado se orientan a consolidar el cine como patrimonio cultural frente a la omnipo-

tente competencia de otros medios y a impulsar su desarrollo. En 1999 el presupuesto total asignado por las administraciones públicas al fomento del cine alemán rondó los 350 millones de marcos. Esta suma incluye el fomento económico y cultural tanto de los Estados Federados como de la Federación, así como una cantidad de aproximadamente 50 millones de euros aportada por la Oficina de Promoción de la Cinematografía (FFA). Esta entidad, instituida en virtud de la Ley Federal de Fomento del Cine, financia su labor a través de un canon que tienen que pagar los cines, las televisiones y las empresas del sector del vídeo. Con estos recursos no sólo se fomenta la producción de películas sino también el funcionamiento de las salas. Las ayudas de los Estados Federados y de la Federación se reparten entre la elaboración de guiones, la producción, la distribución y la proyección.

El principal instrumento de que dispone la Federación para la promoción del cine en su vertiente cultural son los Premios Nacionales de Cinematografía, que se conceden desde el año 1951 por categorías y están dotados con sumas de hasta un millón de marcos, que deben ser invertidos en la producción de nuevas películas.¹

1. Fuente: *La Actualidad de Alemania* (Ed. Departamento de Prensa e Información del Gobierno Federal, 2000).

La langue française et sa projection internationale

Claude Olivieri
Ancien Directeur du Cabinet d'Alain Decaux,
Ministre de la Francophonie,
Directeur de Campus international Toulon

Un modèle culturel unique serait un malheur pour l'espèce. La civilisation mondiale ne saurait être autre chose que la coallité à l'échelle mondiale, de cultures persévérant chacune dans son originalité.

Claude Lévi-Strauss, *Anthropologie structurale*.

La francophonie est à la fois une réalité sociolinguistique fortement marquée par l'histoire et un concept géopolitique relativement récent .

Son histoire est indissociable de l'évolution de la langue française, qui s'est imposée parfois avec violence au détriment d'autres langues. C'est aujourd'hui une langue de communication internationale que certains estiment menacée en Europe et dans le monde. C'est aussi une langue dans laquelle vi-

vent et s'expriment de nombreuses cultures nationales - instrument et miroir d'identités multiples, ou, si l'on préfère emprunter une métaphore au grand poète et romancier algérien Kateb Yacine, «un polygone étoilé». Ceci explique à la fois l'exigence d'unité d'une langue dont on sait depuis Rivarol qu'elle est candidate à l'universalité et la légitime diversité des français parlés hors de France, concurremment à d'autres langues.

1. L'irrésistible ascension du français

Les origines de la francophonie se confondent avec celles de la langue française.

1.1. En France

L'histoire de la langue française est marquée par un double mouvement de conquête, d'une part contre le latin, dont elle est issue, d'autre part contre les langues parlées à l'intérieur des frontières, que l'on appelle parfois aujourd'hui «langues régionales».

1.1.1. Contre le latin

On sait que le français, né comme ses sœurs romanes de la décomposition du latin vulgaire, s'affranchit progressivement du latin pour se constituer en langue nationale. Rappelons rapidement quelques grandes étapes de cette histoire

- au plan linguistique (842: *les Serments de Strasbourg*, par lesquels Charles le Chauve et Louis le Germanique s'engagent devant leurs troupes, en langues romane et germanique, à mettre fin à leurs querelles d'héritage),
- au plan politique (1539: François I^{er} signe l'ordonnance de Villers-Cotterêts¹,
- au plan religieux (1541: Calvin donne une version française de son *Institution de la religion chrétienne*),

- au plan littéraire (1549: *Défense et Illustration de la langue française*; publié sous la nom de Joachim Du Bellay, ce manifeste de la Pléiade est un plaidoyer en faveur d'une expression poétique en français),
- au plan scientifique enfin: en 1545, le chirurgien Ambroise Paré se voit intenter un procès par ses confrères pour avoir «manqué de respect à son art en écrivant en français» sa *Méthode de traicter les playes faites par les arquebuses et aultres bâtons à feu!* Première tentative pour faire du français une langue scientifique, à une époque où le latin jouait le rôle de l'anglais aujourd'hui. La bataille ne sera gagnée que dans la seconde moitié du XVII^{ème} siècle avec l'apparition des deux premiers périodiques scientifiques de langue française: le *Journal des savants* en 1665 et le *Journal de médecine* en 1684.

Il ne faudrait pas croire pour autant que le français se soit complètement imposé dans la vie intellectuelle et politique du royaume: le latin est loin d'avoir disparu des sciences et de la philosophie². Quant à Louis XIV, il conversait en espagnol ou en italien - les deux autres grandes langues internationales de l'époque, avec les ambas-

1. Contrairement à une idée tenace, il ne s'agit pas à proprement parler d'une loi linguistique: seuls deux articles sur 192 évoquent la nécessité de rendre la justice compréhensible aux justiciables et pour cela de prononcer les jugements en «langage maternel français et non autrement» - ce qui revient à exclure le latin, au profit des langues vernaculaires et non pas forcément du français qui était loin d'être compris de tous les sujets du royaume (cf. infra).

sadeurs venus de l'autre côté des Alpes ou des Pyrénées.

1.1.2. Contre les langues régionales

L'ancien français n'était pas une langue uniforme: de nombreux dialectes (de langue d'oïl et de langue d'oc) coexistaient dans le royaume. La prédominance du francien (parler de l'île de France) s'explique surtout par le fait que, au contraire des précédents rois, les Capétiens ne transportaient pas leur capitale d'une ville à l'autre: Paris (qui abritait la cour du seigneur le plus puissant) et son langage y ont gagné en dignité et en prestige politique et culturel³

Lors de la Révolution, la construction de l'unité nationale passe par l'élimination des «patois» -expression naturelle des provinces et de l'Ancien Régime- et l'universalisation de la langue française: «l'unité de la République commande l'unité d'idiomes, et tous les Français doivent s'honorer de connaître une langue qui désormais sera celle du courage, des vertus et de la liberté» (abbé Grégoire). Cette politique jacobine sera poursuivie avec constance pendant plus deux siècles: en dépit de leur disparité, tous les régimes qui se sont succédés se sont ins-

crits dans cette même logique. L'État-nation se reconnaît à travers une langue unique de référence - le français - et tolère mal l'expression de forces centrifuges. Apprendre à lire et à écrire à tous les citoyens sera la clé de voûte idéologique de l'École laïque, gratuite et obligatoire de la Troisième République: la généralisation de l'instruction publique, le développement des moyens de communication, le service militaire seront les trois principaux creusets de l'unité nationale. Même à l'heure actuelle où l'intégration républicaine a bien fonctionné et où il n'y a pas de locuteur natif monolingue d'une autre langue que le français, le fantasme de la menace que constitueraient les parlers régionaux perdure chez certains souverainistes. Il suffit de voir les polémiques soulevées par la signature de la charte européenne des langues minoritaires, le projet d'enseignement du corse, ou tout récemment par les mesures annoncées par Jack Lang au sujet de la promotion de l'enseignement des langues régionales pour s'en convaincre. On a quelque mal à imaginer que la France dont la constitution réserve à la seule langue française le statut de langue officielle⁴ puisse prendre en charge la diversité linguistique et culturelle et faire

2. Descartes écrit en latin ses *Principia philosophiae*, mais en français son *Discours de la méthode*; Pascal publie en français son *Traité des coniques*, mais en latin le *De numericis ordinibus tractatus*, etc.
3. Cette vision d'une construction «monoglossique» à partir d'une source unique et pure est contestée par certains linguistes (cf. B. Cerquiglini, «Renouveau et perspectives de la langue française», communication du 15 février 2000 à l'Université de tous les savoirs, dont on trouvera de larges extraits dans *Le Monde* du 22 février 2000, sous le titre «Le commerce des langues est l'avenir de la francophonie»).
4. La réforme de la Constitution adoptée en juin 1992 dans le contexte de la ratification du Traité de Maastricht stipule que «la langue de la République est le français» (art. 2), comme si les parlementaires avaient souhaité se prémunir ainsi contre un danger de perte d'identité culturelle dans une Europe supranationale.

leur juste place aux quelque 75 langues endogènes et exogènes recensées sur le territoire national.

1.2. Hors de France

La présence de nombreuses langues appartenant à des familles linguistiques fort diverses (créoles à base lexicale française, langues amérindiennes de Guyane, langues kanak de Nouvelle Calédonie, tahitien, etc., mais aussi langues de l'immigration: arabe, berbère, vietnamien, langues africaines...) est le corollaire de l'expansion du français hors de France. Celle-ci commence avec les grandes découvertes (expéditions de Jacques Cartier au Canada (1534-41), fondation de Québec par Samuel de Champlain en 1608). Elle se perpétue au fil des siècles avec les guerres en Europe, et se développe

avec la colonisation (Afrique du Nord, Afrique noire, Indochine...).

Tout cela vient illustrer, si ce n'est justifier le «discours sur l'universalité de la langue française» (1784), que chacun reprend sans avoir lu Rivarol⁵, et en oubliant le contexte du XVIII^{ème} siècle où le français était effectivement:

- la langue de l'Europe des Lumières, de l'élite mais non des peuples;
- la langue de la diplomatie - elle le restera de 1714 (traité de Rastadt) à 1919 (traité de Versailles);
- la langue de la nation (depuis la loi du 2 Thermidor an II), puis de l'Empire français (ce sera encore le cas une grande partie du XIX^{ème} siècle: il suffit de citer ici le cas du général Bernadotte, alias Charles XIV, qui régna sur la Suède jusqu'à sa mort en 1844, sans avoir jamais parlé un seul mot de suédois !).

2. Le projet francophone ou l'aventure ambiguë⁶

(De l'idéologie universaliste à l'apologie de la diversité)

2.1. Le mot

Le terme «francophonie» apparaît pour la première fois en 1880, sous la plume d'un géographe, Onésime Reclus (1834-1916), pour désigner la réalité so-

-
5. Le discours de Rivarol répondait aux trois questions de l'académie de Berlin: Qu'est-ce qui a rendu la langue française universelle? Pourquoi mérite-t-elle cette prérogative? Est-il à présumer qu'elle la conserve? Poser ainsi le problème, c'était occulter la réalité sociolinguistique que mettra justement en lumière l'enquête de l'abbé Grégoire en 1790: près de 12 millions de Français sur 28 ne parlent pas le français ! Il y a un contraste étonnant entre la mosaïque des «patois» utilisés dans les provinces et le prestige du français, langue obligée des grandes cours et de tous les salons de l'Europe (cf. M. Fumaroli, *Quand l'Europe parlait français*, éd. De Fallois, 2001).
 6. Nous reprenons ici le titre du roman du Sénégalais Cheikh Hamidou Kane (Julliard, 1962) qui évoque la confrontation entre l'Afrique traditionnelle et la modernité occidentale.

ciolinguistique née de l'expansion coloniale, dans un ouvrage qui s'intitule justement *France, Algérie et Colonies*.

Ce néologisme qui, à l'exception de son inventeur, ne sera guère repris jusqu'aux années 1960, opère de manière globale un regroupement de populations sur une base linguistique.

Rappelons le contexte historique: la compétition internationale s'intensifie avec l'expansion coloniale de la Troisième république; la défaite de 1870 (attribuée en particulier à la supériorité du système éducatif prussien) a fait naître un désir puissant de revanche⁷. Le discours de Reclus est empreint de cette bonne conscience de la France de l'époque, qui, en légitime héritière de la Révolution, est persuadée de transmettre ses idéaux de liberté et de fraternité en étendant son œuvre civilisatrice au monde entier. Sa définition de la francophonie comme une forme de «solidarité humaine à travers le partage culturel» préfigure le discours humaniste de Senghor...

2.2. Le concept

Si le mot peine à s'imposer dans l'usage, il va refaire surface et se répandre quelque 80 ans plus tard avec les mouvements de décolonisation et l'accès à l'indépendance des pays sous domination française.

Le concept de francophonie est développé par des hommes politiques très imprégnés de culture française, que leur engagement nationaliste a portés au pouvoir et qui entendent maintenir ce lien avec l'ancienne puissance tutélaire, mais aussi entre eux et avec le reste du monde. Chez Senghor, l'action politique et l'écriture se rejoignent: le verbe est au service d'un humanisme qui s'emploie à faire la synthèse entre des valeurs du monde africain trop souvent méconnues de l'Occident et l'héritage gréco-latin que véhicule la langue française, «ce merveilleux outil trouvé dans les décombres du régime colonial». Car si la négritude est un rejet de l'acculturation, «l'affirmation d'une négation», il ne lui déplait pas de se prêter au jeu du métissage culturel pour apporter sa contribution à la «civilisation de l'universel». Pour Senghor donc, nulle contradiction entre les concepts de négritude et de francophonie.⁸

Le Tunisien Bourguiba, relayé par le Nigérien Hamani Diori et le Cambodgien Norodom Sihanouk, lance la formule d'un «Commonwealth à la française respectant les souverainetés de chacun». Les gouvernements français de la V^{ème} République qui, dans le contexte difficile de la fin de la

7. Cf. le discours de distribution des prix (30 juillet 1886) prononcé par Charles Schweitzer, le grand-père de Sartre: «les langues font désormais partie de notre défense nationale». (cité par Ch. Puren, *La Didactique des langues étrangères à la croisée des méthodes.- Essai sur l'éclectisme* (Didier, coll. Essais, 1994).

8. Parmi les décisions prises à Dakar, on relève la création en Égypte, à Alexandrie, d'une université francophone pour le développement, à laquelle on a donné le nom de Léopold Sédar Senghor. Affirmation symbolique du continuum entre le monde africain et la Méditerranée, de la complémentarité des cultures dans l'espace francophone, image du «levain qui est nécessaire à la farine blanche»...

guerre d'Algérie, craignent de se voir accuser de néo-colonialisme, accueillent cette idée avec une sympathie prudente⁹. Le projet de convoquer un Sommet francophone trouve pourtant un écho profond dans les pays qui ont besoin d'affirmer leur identité: le Vietnam, mais surtout le Québec qui voit dans la mise en place de structures officielles de la francophonie l'occasion d'une reconnaissance internationale.

2.3. La réalité institutionnelle

De fait, il va falloir 25 ans de patience à Senghor pour voir son rêve se réaliser - le temps de réduire les obstacles politiques canado-québécois, envenimés par la tension franco-canadienne consécutive au célèbre «Vive le Québec libre!» lancé en 1967 à Montréal par De Gaulle. La France qui a choisi «une politique de non ingérence, mais non indifférence» refuse qu'un Sommet francophone puisse se réunir sans le Québec. Plusieurs fois, on croit toucher au but, notamment avec la création à Niamey (Niger) le 20 mars 1970 de l'Agence de coopération culturelle et technique (A.C.C.T.), qui sera pendant de longues années la seule organisation intergouvernementale de la francophonie (bien qu'elle hésite à utiliser le terme). En fait, il faudra un changement de majorité politique au Canada pour que s'assouplissent les

positions du gouvernement d'Ottawa et que puisse être enfin convoqué, à Paris, le 17 février 1985, le premier Sommet francophone.

Ce sommet francophone s'appelle en fait «conférence des chefs d'État et de gouvernement des pays ayant en commun l'usage du français». Cette dénomination laborieuse - qui sera simplifiée au sommet de l'île Maurice (1993) en «...pays ayant le français en partage»- traduit bien la diversité des statuts des 41 pays qui ont répondu présent et l'embarras que suscite le mot «francophonie». On est frappé de constater que cette francophonie est inégalement représentée sur les cinq continents et qu'elle recouvre des réalités socio-linguistiques, politiques, économiques et démographiques extrêmement diverses. Mais dans cet espace composite, les pays du Sud sont les plus nombreux. Le développement de la francophonie passe par une coopération au développement et exige le respect des diversités culturelles. C'est ce qu'ont bien compris les promoteurs des Sommets qui ont préféré mettre en place des programmes qui s'inscrivent dans le cadre de perspectives de développement solidaire des pays du Nord (sollicités comme bailleurs de fonds) et des pays du Sud, en retard de développement¹⁰: le développement des pays du Sud constitue à la fois un impératif moral et une nécessité économique.

9. Michel Debré, premier ministre du général de Gaulle, y voit «une nostalgie» et «une espérance»...

10. Les pays francophones représentent 8, 8% du PNB mondial et 17% des exportations, mais ces chiffres tombent respectivement à 7% et 1, 9% si l'on exclut les pays du Nord (Canada, France, Belgique, Luxembourg et Suisse).

Aujourd'hui huit Sommets se sont réunis, en alternance entre l'Europe (Paris en 1985 et 1991), l'Amérique (Québec: 1986, Moncton: 1999), l'Afrique (Dakar: 1989, Cotonou: 1995),

l'océan Indien (île Maurice: 1993), l'Asie (Hanoï: 1997). Le neuvième est prévu à Beyrouth, à une date que la conjoncture internationale a conduit à reculer.

3. La problématique

3.1. Les institutions francophones: crises et chuchotements

Si l'accouchement a été difficile, peut-on dire que l'enfant se porte bien? Apparemment oui, puisqu'il s'est renforcé au fil des ans: personne n'a claqué la porte et d'autres sont venus (à l'exception de l'Algérie qui hésite toujours à franchir le pas). 51 pays présents au dernier Sommet, c'est un beau succès. Mais la mariée n'est-elle pas trop belle? Quelle que soit la sympathie que l'on puisse porter à tel ou tel pays, n'y a-t-il pas un risque de dilution à accueillir des pays comme la Pologne, l'Albanie ou la Macédoine, voire l'Égypte ou la Guinée équatoriale?

Une autre faiblesse du dispositif reste la prégnance des questions institutionnelles qui occultent bien des débats et font de la francophonie un espace clos où les rivalités canadiennes, québécoises et françaises s'expriment de manière récurrente, devant des pays du Sud tantôt amusés, tantôt intéressés par le parti qu'ils peuvent tirer de ces querelles feutrées où ils jouent parfois le rôle d'arbitre.

Tout cela serait somme toute dérisoire si les engagements pris étaient à la

hauteur des enjeux. Or il faut bien reconnaître que les programmes sont très souvent le fruit de propositions des experts du Nord qui voient dans la francophonie un terrain de travail intéressant et des possibilités de reconnaissance internationale facile. Pour les pays du Sud, la manne francophone, même modeste, est bonne à prendre. Mais l'essentiel de l'aide au développement est ailleurs: il suffit de comparer les engagements financiers pris lors des Sommets et les montants des budgets nationaux pour se rendre compte que l'effort le plus important reste du côté des coopérations bilatérales, que l'on contrôle mieux et pour lesquelles le taux de retour est plus rapide et plus facile à maîtriser.

3.2. Les enjeux linguistiques

À la question souvent posée: combien y a-t-il de francophones dans le monde? j'ai coutume de répondre par une boutade: un certain nombre! Car s'il est facile d'additionner le nombre des habitants des quelque 50 pays représentés dans les Sommets, (environ 500 millions), il est infiniment plus malaisé de dénombrer les francopho-

nes réels, pour la bonne raison que l'on n'a jamais défini les critères permettant de dire à partir de quelles compétences on pouvait être considéré comme parlant une langue. Selon une estimation aujourd'hui admise du Haut Conseil de la Francophonie et qui se fonde sur la croissance démographique et les taux de scolarisation, on compterait 160 millions de personnes qui utilisent le français, de manière régulière ou occasionnelle, comme langue maternelle, comme langue seconde, ou comme langue étrangère. Cette théorie des trois cercles a l'avantage de prendre en compte la diversité des statuts du français et de ses usages. On y retrouve les grandes strates linguistico-historiques:

- le massif central de la francophonie (France, Belgique, Suisse...et le Québec où la souche francophone a pris depuis longtemps): le français y est sans conteste langue maternelle et jouit d'un statut privilégié, voire exclusif;
- le deuxième cercle, plus large et plus diffus, correspond aux expansions récentes de la colonisation qui a laissé des traces inégales: le français joue ici le rôle de langue seconde, privilégiée dans l'enseignement et l'administration, mais se trouve toujours en situation de complémentarité, voire de concurrence par rapport à des langues nationales (c'est le cas de l'Afrique et du Maghreb notamment);
- le troisième cercle enfin correspond à la communauté des gens qui, à un moment donné de leur histoire per-

sonnelle, ont choisi d'apprendre le français, bien que cette langue soit étrangère à leur culture nationale et ne jouisse pas d'un statut particulier dans leur pays.

L'importance de la francophonie est, on le voit, moins liée à son poids démographique qu'à la diversité de ses implantations, à la richesse des patrimoines linguistiques et culturels que l'histoire a laissés en partage, et à la vitalité de la création littéraire et artistique francophone.

Mais cette francophonie a aujourd'hui un double défi à relever: celui du co-développement et celui de la modernité scientifique. Ce sont les conditions même de sa survie: on voit mal en effet quel pourrait être l'avenir d'une communauté qui s'accommoderait de telles disparités économiques, ni de quel prestige jouirait encore une langue qui serait devenue incapable d'apporter des réponses aux besoins futurs de la société.

3.3. L'enjeu géopolitique

L'avenir du français langue internationale se joue donc au Sud, où se trouvent l'essentiel des réserves démographiques, mais aussi en Europe. Du fait de sa situation géographique et de son histoire, la France est au carrefour de ces deux ensembles et si le français perd de son importance d'un côté, ses chances de rayonnement s'affaiblissent de l'autre.

Ce n'est pas servir la cause du français que de camper orgueilleusement dans une citadelle assiégée et de regretter les positions privilégiées qu'il

avait à l'époque de la toute puissance politique, économique et culturelle de la France. Le français aujourd'hui n'a pas pour vocation de rivaliser avec l'anglais tel qu'on le parle. En revanche, il n'est pas inutile de rechercher les moyens d'éviter le recours systématique à l'anglais et de prévenir le risque d'un glissement du statut de langue commune à celui de langue unique. Comment lever les obstacles (structurels, logistiques, psychologiques, politiques) à la diversification? Comment faire converger les politiques nationales en vue de parvenir à de réelles avancées dans l'organisation du plurilinguisme européen? De quels moyens dispose-t-on pour diversifier l'enseignement-apprentissage des langues à l'intérieur des systèmes éducatifs? La solution ne peut être trouvée que dans la mise en place une stratégie pluraliste.

Quel que soit le jugement que l'on porte sur elle, la construction européenne n'a jamais progressé que dans le respect des diversités nationales. À cet égard, le développement d'un plurilinguisme organisé, qui prenne en compte l'expansion dynamique de ces diversités en préparant l'arrivée prochaine de nouveaux pays, constitue un objectif prioritaire dont l'ampleur n'est pas toujours bien mesurée.

Le plurilinguisme, qui est à l'évidence l'une des pièces maîtresses d'une identité culturelle européenne en pleine mutation, exige une réflexion en profondeur et des réponses adaptées à des situations elles-mêmes évolutives. Au sein de l'Union européenne, la poli-

tique linguistique et la perception des enjeux culturels varient beaucoup d'un Etat à l'autre. Mais cela ne légitime ni l'immobilisme qui, malgré des déclarations incantatoires, semble prévaloir en cette matière, ni la passivité qui revient à conférer à la langue dominante une hégémonie croissante, ni les velléités à promouvoir une politique protectionniste ou à trouver refuge dans des replis identitaires.

On ne peut plus se contenter de ce libéralisme mou qui consiste à renvoyer les décisions à la base, à remettre entre les mains des chefs d'établissement le sort des langues dites "rares" et à se résigner à la dérive vers le "tout anglais". La diversification de l'enseignement des langues constitue aujourd'hui l'un des enjeux culturels majeurs de la construction européenne. Le plurilinguisme n'est ni un luxe, ni un danger. C'est aussi le prix à payer pour que l'Europe évolue tout en restant fidèle à elle-même, à ses cultures et à ses valeurs.

Une politique linguistique, à la fois réaliste et ambitieuse, doit donc reposer sur une solide prospective géopolitique. Cela est d'autant plus important que nul n'est aujourd'hui en mesure de dessiner avec précision le visage qu'aura demain l'Europe, ni de prédire les lois qui régiront la planète, lorsque se seront créées de nouvelles habitudes de vie, et sans doute, aussi, de nouveaux modes de pensée. C'est dans cette perspective que devrait être arrêtée une stratégie englobant tous les secteurs de l'enseignement, qui s'appuie sur une analyse prospective

des besoins aux différents niveaux et qui tienne compte des ressources linguistiques disponibles sur le terrain. On ne peut plus penser la France sans penser l'Europe, ni penser l'Europe sans avoir une vision globale du monde.

De même, sur un plan plus pédagogique, on ne peut pas penser aujourd'hui l'enseignement des langues sans considérer l'évolution de l'espace dans lequel les jeunes vont vivre. Et de ce point de vue-là, les compétences linguistiques ne sont rien sans les compétences culturelles qui les sous-tendent. Il devient donc urgent d'introduire une base de civilisation européenne comparatiste, au lieu d'en rester aux seules réalités culturelles du pays dont on étudie la langue. On rappellera au passage l'intérêt qu'il y aurait à avoir une stratégie d'ensemble qui prenne aussi en compte le développement des capacités de *compréhension réceptive* (je préfère ce terme, moins connoté que *compréhension passive*) et aiguise la curiosité envers les pratiques culturelles des autres peuples. Cela constitue à l'évidence un atout professionnel et intellectuel qui est loin d'être négligeable dans un contexte de mondialisation..

En s'inscrivant dans cette perspective du développement d'une compétence plurielle chez l'apprenant et en prenant le parti d'exploiter les différences linguistiques et interculturelles, le professeur de français peut trouver

les moyens de rénover les contenus didactiques et créer ainsi une nouvelle motivation¹¹. Le cours de français peut être le terrain privilégié d'un rencontre extraordinaire entre les cultures francophones et les cultures européennes.

Mais on ne saurait sérieusement envisager de développer ces nouvelles compétences chez l'apprenant si les maîtres ne sont pas préparés à introduire la dimension européenne dans leur pratique pédagogique, et à prendre en compte la dimension francophone.

Cela apparaît aujourd'hui comme une nécessité culturelle et politique, c'est aussi une chance de renouvellement pour l'enseignement du français dans le monde.

Le français suppose la capacité de comprendre l'Autre et de lui offrir ses valeurs, c'est-à-dire de faire entendre à l'Autre ce par quoi il diffère de lui. On le voit: l'ambition de la francophonie n'est pas de constituer un bloc politique, ni même un ensemble culturel; son principal mérite me semble plutôt de permettre cet éloge de la différence, ce dialogue attentif et fraternel des cultures grâce à la connivence, à la complicité d'un instrument légué en partage par l'histoire.

N'oublions pas l'avertissement de Claudel: «Ce que l'homme peut apporter au monde extérieur, c'est d'abord lui-même.»

11. Cette hypothèse a été validée par de nombreuses sessions de formation, organisées à Campus international où l'on a entrepris de dégager de nouvelles pistes méthodologiques et des idées directement utilisables pour faire entrer l'Europe dans la classe de langue (cf. C. Olivieri, «Faire entrer l'Europe dans la classe», *Le Français dans le monde* n° 302, janv.-fév. 1999).

Política cultural y cooperación internacional de Francia

Caroline DUMAS

Consejera de Cooperación y de Acción Cultural de la Embajada de Francia

Quisiera agradecer a la Consejería de Educación y Universidades de la Región de Murcia el haberme brindado la posibilidad de hablarles hoy de la política cultural y de cooperación internacional de Francia, y de su aplicación en España.

Trataré de hacerlo de la manera más clara posible, y después, no duden en formularme preguntas, que trataré de contestar.

Tengo que empezar por el marco general de la política cultural internacional.

La red cultural francesa en el extranjero

Los centros culturales franceses en el extranjero, las Alianzas Francesas o Federaciones de Alianzas Francesas beneficiándose de un apoyo financiero del Ministerio de Asuntos Extranjeros constituyen los vectores de la acción cultural exterior de Francia y son los operadores de la política cultural de las embajadas.

Además de 151 centros culturales creados por el Ministerio de Asuntos Exteriores, pero dotados de una autonomía de gestión, la red se completa con la de las Alianzas Francesas; existen 1.131 en total, de las cuales 219 reciben ayuda del Ministerio de Asuntos Exteriores. Entre estas últimas, 122 están en América (Norte y Sur), 49 en

Africa no-francófona y 39 en Asia-Oceanía.

Los objetivos definidos por el Ministerio de Asuntos Exteriores para su

intervención internacional para el año 2002 son los siguientes:

La acción en favor del desarrollo y de la cooperación técnica

Consta de cuatro ejes:

1) El desarrollo económico y la protección del medio ambiente

El año 2000 ha estado marcado por la puesta en marcha de una cooperación sobre proyectos del Fondo de Solidaridad Prioritaria (F.S.P.) en países de la Zona de Solidaridad Prioritaria (Z.S.P.) que estaban en el "campo" del Ministerio de Cooperación, tales como Cuba, Argelia, los Territorios palestinos, el Líbano, Vietnam.

El año 2000 ha sido testigo, por otra parte, de una renovación de las temáticas de la cooperación en dossiers importantes: la liberalización de las ramificaciones agrícolas, la regulación de los transportes aéreos, el apoyo a las empresas muy pequeñas, el mantenimiento de la fertilidad de los suelos en zona tropical.

Finalmente, dentro del marco de la presidencia francesa de la Unión Europea, durante el segundo semestre del año 2000, la Dirección General de la Cooperación Internacional y del Desarrollo ha aportado su peritaje a los otros servicios del ministerio en las

grandes negociaciones medioambientales.

Los otros campos de intervención son los siguientes:

- Acción económica y promoción de las inversiones
- Políticas agrícolas y seguridad alimentaria
- Recursos naturales y medio ambiente
- Transportes y servicios colectivos

2) El desarrollo social y educativo

Se trata, dentro del marco global de la lucha contra la pobreza, de mejorar el acceso a los servicios de educación y de sanidad, de aumentar la calidad y la adaptación de estos servicios a las necesidades de la población.

Esta política comporta cuatro grandes programas temáticos:

- apoyo a la definición de las políticas de educación y de desarrollo social
- reforzamiento de las capacidades de gestión,
- lucha contra las enfermedades transmisibles, especialmente el sida,
- apoyo a las políticas nacionales del medio ambiente

- apoyo a la formación profesional y enseñanza técnica

3) La cooperación institucional

Los objetivos de la Dirección General de la Cooperación Internacional y del Desarrollo son:

- el fortalecimiento de los recursos humanos y financieros de los Estados,

- la reorganización de sus administraciones, un apoyo a la reestructuración de sus funciones públicas,
- el acompañamiento de las reformas de los sistemas jurídico y judicial

4) Los apoyos financieros y los estudios económicos

que son en mayoría para países africanos o árabes, Maghreb sobre todo.

La cooperación cultural y la difusión del francés

En el seno de la Dirección General de Cooperación Internacional y Desarrollo, la Dirección de Cooperación Cultural y del Francés tiene como cometido el conjunto de la política cultural, artística y en favor del francés.

Ejerce la tutela de la A.E.F.E. (Agencia para la enseñanza francesa en el extranjero) y de la A.F.A.A. (Asociación francesa de acción artística)

1) La cooperación cultural converge, en dos ángulos, en la diversidad cultural:

- valorizar y dar a conocer la "cultura" y el saber hacer cultural francés, pero respetando las lenguas y culturas de otros países;
- favorecer en los países de la Zona de solidaridad prioritaria (Z.S.P.) el desarrollo de políticas culturales propicias a reforzar las identidades

nacionales y a desarrollar las producciones culturales autónomas.

Más allá de sus aspectos tradicionales, el uso del francés ha estado estimulado por una acción institucional en favor de la generalización de la enseñanza de una segunda lengua viva, y por el recurso a las nuevas tecnologías de la información y de la comunicación.

El apoyo a las asociaciones de profesores de francés ha sido reforzado, especialmente con motivo del congreso de la Federación internacional de profesores de francés (F.I.P.F.), que se ha celebrado en París en julio del 2000. Por fin, se ha puesto el acento en una mejor articulación de nuestras intervenciones con las de las diferentes instancias de la Francofonía.

Se ha buscado una sinergia mejor en las operaciones emprendidas por la Agencia para la enseñanza francesa

(A.E.F.E.) en los centros de su red. En particular, la evolución de la carta de la red de los centros docentes ha sido objeto de un trabajo importante.

2) La utilización del francés en el mundo

El estímulo para la utilización del francés tiene cinco objetivos:

- formar futuras generaciones en francés,
- contribuir al "deseo de Francia"
- valorizar la imagen de la lengua francesa en tanto que vector de modernidad,
- desarrollar la utilización de la lengua francesa a nivel internacional, tanto en las instituciones internacionales como en los diversos campos de intercambios: económico, cultural, diplomático, deportivo,
- desarrollar el plurilingüismo con objeto de reforzar los fundamentos de la diversidad cultural.
- La promoción de la lengua francesa en el extranjero tiende por otra parte a su mantenimiento y a su desarrollo, tanto dentro del marco de nuestras relaciones bilaterales como en el seno de las instituciones multilaterales.

La cooperación científica

Se desarrolla según tres misiones prioritarias:

1) Apoyar y facilitar la internacionalización de la investigación francesa

En colaboración con otros países, desarrollando lazos estrechos con los mejores científicos y laboratorios asociados. Esta acción reviste múltiples formas:

- apoyo a los organismos franceses de investigación para su implantación y el desarrollo de sus actividades ;
- financiación de programas de investigación conjuntos, generalmente co-financiados ("Programa de acciones integradas", "Programas de investigación industrial"), bien sea a nivel bilateral o "multilateral";

- financiación de la participación de investigadores franceses en los coloquios y congresos internacionales;
- apoyo a la instalación permanente de los organismos franceses de investigación dentro del marco de estructuras comunes (laboratorios asociados);
- financiación de los campos de excavaciones arqueológicas en el extranjero.

2) Aportar una ayuda activa a la información de los organismos de investigación

Y de las universidades, de las administraciones y de las empresas de los países asociados, y especialmente so-

bre el estado y la evolución de sus sistemas científicos:

- a través del apoyo al Observatorio de las Ciencias y de las Técnicas (O:S:T:) sobre la evolución de los sistemas de investigación y de innovación de cierto número de países (Brasil, China), y a través de las actividades de vigilancia tecnológica desarrolladas por la Agencia para el desarrollo de la información tecnológica (A.D.I.T.)
- gracias a los apoyos de las actividades de los 26 centros franceses de investigación instalados en el ex-

tranjero, que juegan un papel importante para el conocimiento de las sociedades contemporáneas.

3) Participar en la elaboración de las políticas de investigación sobre y para el desarrollo

Poner en funcionamiento programas y proyectos que traten de acrecentar los conocimientos sobre los países en vías de desarrollo y favorecer la emergencia de comunidades científicas en los países del Sur.

Conclusiones

Habrán entendido ustedes que, dentro de este capítulo, las prioridades para España, re-situadas dentro del marco de las prioridades para Europa Occidental, son las siguientes:

- La promoción de la diversidad cultural, que implica no solamente el plurilingüismo y la promoción de nuestra lengua aquí y del español en Francia, así como la intensificación de la investigación en ciencias sociales;
- la construcción de un espacio europeo del conocimiento necesario para la adquisición, por los jóvenes europeos, de referencias culturales comunes, así como la confrontación de las ideas, de las prácticas y de las técnicas, implicando la movilidad de las personas y la armonización de los cursos y apoyándose, sobre todo, en la estructuración de las re-

des universitarias y en la promoción de ambas formaciones superiores;

- el desarrollo y la valorización del potencial científico europeo gracias a la intensificación de los intercambios, al apoyo a los jóvenes investigadores, a la promoción de partenariados institucionales y a programas de investigación-desarrollo entre empresas.

Dentro de este marco, nuestro objetivo es apoyarnos en la multiplicación y la intensificación de los intercambios entre las grandes instituciones públicas, pero también en el seno de la sociedad civil, en todas las áreas de cooperación posible.

Con España, estas áreas son de tipo:

- educativo
 - la ingeniería educativa

- el intercambio de experiencias entre personal docente y administrativo
- universitario incluyendo:
 - intercambios de expertos
 - intercambios de información sobre los estudios, en particular de doble titulación y un trabajo de acercamiento para mejorar el reconocimiento mutuo de los diplomas de la enseñanza superior.
- cultural a través de medios como:
 - el libro (con traducciones en español y en francés)
 - medios audiovisuales (cine sobre todo)
 - así como artísticos (intercambios entre profesionales del campo del teatro, o de la danza o de las artes

plásticas). En el campo patrimonial, intercambio de exposiciones para desarrollar el conocimiento mutuo de la riqueza cultural de cada país en el otro.

Para concluir, la realización de este tipo de objetivos necesita también, de la administración que represento, un trabajo de apertura hacia interlocutores nuevos, no sólo administrativos sino también representativos del mundo intelectual, de los universitarios, de los jefes de empresas, en una palabra, de la "sociedad civil".

Dentro del contexto que conocemos de mundialización, los Estados tienen en cuenta, más que en el pasado, los nuevos modos de expresión de la sociedad civil, en su diversidad, para desarrollar su influencia mutua, y así tener más posibilidades de éxito.

El griego moderno en España: pasado, presente y futuro

Dr. Manuel Serrano Espinosa
Profesor Asociado de Filología Griega. Universidad de Alicante

La enseñanza de las lenguas modernas llamadas minoritarias ha tenido en nuestro país un camino con muchos obstáculos hasta hace relativamente pocos años. Debido a circunstancias de orden diverso su estudio ha proliferado en España. No todas las podemos encuadrar en el mismo grupo: el estudio de unas pocas se ha debido a la apertura de nuevos lazos comerciales de cooperación, especialmente con los países eslavos y del lejano Oriente. Un segundo grupo, entre las que incluimos el idioma al que nos referiremos en las páginas siguientes, el griego moderno, se encuadra en un proyecto más ambicioso que supera el plano meramente comercial para adentrarse en una idea

global y paneuropea como es el marco de la Unión Europea.

La firma de la adhesión española a mediados de los ochenta a la entonces Comunidad Europea propició una verdadera revolución en cuanto al aprendizaje de los idiomas extranjeros se refiere, comenzando evidentemente con aquellos más importantes y que eran los mayoritarios de la Comunidad Europea: inglés, francés y alemán. Pero, poco a poco, se fue desarrollando un cierto interés por el resto de las lenguas que formaban parte de la citada Comunidad Europea puesto que los idiomas de todos los países son consideradas como oficiales. En este nuevo escenario que se ha desarrollado en los

últimos años es en el que se encuadra la enseñanza del griego moderno. Es por ello que la introducción de la enseñanza del griego moderno ha llegado en nuestro país, salvo contadas excepciones, por medio de enseñanzas regladas y de licenciaturas universitarias que estaban ciertamente alejadas y no tenían mucho que ver con el clásico estudio filológico que preside los estudios universitarios en España.

Precisamente de estas nuevas oportunidades para el aprendizaje del griego moderno es de lo que nos vamos a ocupar a continuación. Sin embargo, existe cierta particularidad en el caso del griego moderno de la que carecen el resto de las lenguas cuya enseñanzas han sido introducidas en nuestro país en tiempos recientes, cual es la gran tradición en nuestro país de la enseñanza del griego antiguo. Los estudios de filología clásica han servido de gradero para que una parte de profesores y estudiantes de filología griega pusieran progresivamente su interés en el estudio de la lengua y literatura neohelénicas. Merecen, por tanto, una pequeña mención y homenaje por nuestra parte unas personas que, a pesar de las numerosas trabas e incompreensión, sostuvieron y alimentaron la pequeña llama de los estudios de griego en nuestro país y formaron a estudiantes que con el tiempo se han convertido en eminentes neohelenistas. Sin ellos, no sería posible entender la evolución de los estudios de griego moderno en nuestro país.

Cataluña ha sido en diversas épocas cuna de los estudios de griego moderno

en España. Por ejemplo, los inicios del griego moderno a principios del siglo pasado con la figura apasionante de Antonio Rubió i Lluch, del que se ocupa el profesor Morfakidis en su artículo. Pero yo quisiera hacer mención del profesor Josep Alsina que abanderó en Cataluña los estudios de la lengua y cultura bizantina y neohelénicas, que fueron seguidos por sus discípulos Carles Miralles y, sobre todo, por el paisano de Alsina, Alexis Solá, fallecido infortunadamente en fechas recientes.

De la escuela de Madrid destaca Manuel Fernández Galiano, que pone en marcha los estudios de griego moderno en la Universidad Complutense, y que transmitirá de forma exitosa el testigo a Goyita Núñez, gran profesora e impulsora del griego moderno en España.

Como no es el objeto de mi artículo repasar la historia de los estudios de griego moderno en España, me detendré aquí, aunque quisiera mencionar a otra persona que entra directamente en el tema de mi artículo, la fase más reciente de los estudios de griego moderno en España. Se trata del profesor Morfakidis de la Universidad de Granada. El profesor Morfakidis es miembro fundador y actual presidente de la Sociedad Hispánica de Estudios Neohelénicos y verdadero motor e impulsor, con la ayuda de un gran grupo de profesores, del renacimiento de los estudios neohelénicos en nuestro país. Los estudios de griego moderno en España le deben mucho a este profesor que, desde la capital granadina, ha levan-

tado una infraestructura científica, que con el paso de los años será convenientemente reconocida.

Paso a continuación paso a desgranar la situación actual del griego moderno en España tanto en las enseñanzas regladas como en los estudios universitarios. No cabe duda que la enseñanza del griego moderno se ha visto impulsada en primer lugar desde hace unos años con la aparición de las Escuelas Oficiales de Idiomas. Sabido es que las Escuelas de Idiomas son un ámbito peculiar dentro del sistema académico español e incluso europeo. Aunque se hallan adscritas al nivel de Enseñanza Secundaria, funcionan en la práctica como centros de Enseñanza Superior no universitaria. Este tipo de enseñanza nace con la vocación de llenar un importante hueco en nuestro país, sobre todo tras la adhesión a la Comunidad Europea, en la campo de la enseñanza de idiomas en la que España había sido claramente deficitaria. El tipo de enseñanza de las Escuelas de Idiomas favoreció la llegada de un conjunto de estudiantes muy heterogéneo en cuanto a edad, motivación personal, etc, y favoreció que el aprendizaje de las lenguas modernas tuviera un cariz totalmente distinto al que se llevaba a cabo en las Universidades.

El griego moderno se incorporó pronto a los planes de estudio de las citadas Escuelas de Idiomas, primero desde Madrid en el año 1985 y luego en Barcelona un año después para pasar posteriormente a extenderse por algunas capitales de provincia del Estado español. El proceso sigue su marcha y

la última Escuela en incorporar la lengua neogriega ha sido Alicante en el curso académico 1999-2000, lo que da idea de que el interés que está despertando el griego moderno va en aumento a pesar de ser considerada lengua minoritaria.

El enfoque de la enseñanza del griego moderno, como en el resto de las lenguas, tenía un perfil claramente distinto al del ámbito universitario superior. Aquí no primaba el estudio filológico de la lengua, sino su variante meramente instrumental y comunicativa, es decir, los estudiantes vienen a estudiar el griego moderno en las Escuelas de Idiomas, para poder comunicar sus conocimientos con los nativos griegos, bien por necesidades científicas, bien por placer. Por tanto, los aspectos que priman desde un principio en la enseñanza del griego moderno son los comunicativos y se centran en permitir que el estudiante sepa manejarse desde los primeros meses del curso en actividades relacionadas con la vida cotidiana. Es muy importante recalcar este punto en el caso del griego moderno, puesto que una gran parte de los estudiantes que comenzaron a estudiar el griego moderno en las Escuelas de Idiomas procedía de las licenciaturas de filología clásica. Procedían del estudio de una lengua muy similar en muchos aspectos, pero no hablada. No tenían adquirida la mecánica de aprendizaje de una lengua actual que les recordaba mucho a otra ya estudiada, la cual les proporcionaba indudables ventajas, pero también algunos «vicios» estructurales adquiridos que ha-

cían más dificultoso su aprendizaje¹. A pesar de todos los años transcurridos, y que el perfil de los estudiantes ha variado, todavía los estudiantes de griego moderno que tienen conocimientos de la lengua clásica incurren en algunos de esos errores estructurales.

Por tanto, la aparición del griego moderno en las Escuelas de Idiomas supuso en la práctica una ruptura en el modo de enseñanza de una lengua dirigida hacia un entorno eminentemente práctico y concreto: la aplicación práctica inmediata de los conocimientos adquiridos a nivel práctico.

Sin embargo, ya existían otros ámbitos parecidos a las Escuelas de Idiomas, que funcionaban con anterioridad. En efecto, las Universidades se habían ya dotado de un órgano con el que transmitir este tipo de enseñanza: los Institutos de Idiomas Modernos. Sin embargo, en un principio los Institutos de Idiomas, que siempre han estado muy ligados a las Universidades, no ofrecían del todo el perfil de enseñanza y de estudiantes que luego popularizaron las Escuelas de Idiomas. Existía por un lado demasiada pedagogía filológica, primero porque los profesores procedían de las mismas facultades y segundo porque los estudiantes del Instituto de Idiomas normalmente procedían de las mismas clases de las licenciaturas de filología. Con el tiempo, sin embargo, esta situación varió en algunos aspectos. Pero lo más importante en el caso del griego

moderno es que algunas universidades se pudo incluir el estudio de la lengua neogriega a través de los citados Institutos de Idiomas con lo que se ampliaba el abanico de posibilidades. Llegó a ser normal, pues, que en algunas Universidades, como en el caso de la Complutense de Madrid, los estudiantes pudieran compaginar el estudio del griego moderno como materia filológica con el del Instituto de Idiomas de la misma Universidad con un perfil más instrumental. Además, tras la introducción del griego en las Escuelas de Idiomas, el perfil de los estudios de griego moderno de los Institutos de Idiomas universitarios se fue adecuando más al de las Escuelas de Idiomas y alejándose cada vez más del aprendizaje puramente filológico.

Por tanto, las Universidades se dotaron de un modo progresivo de un órgano con el que dar respuesta a las necesidades que en aquella década de los años ochenta se planteaban en lo que al estudio de las lenguas modernas, entre las que se fue incorporando el griego moderno, se refería tras la entrada de España en las instituciones europeas. Sin embargo, en todo aquel proceso de implantación, jalonado de sucesivos eslabones como hemos visto en el caso del griego moderno, faltaba otro peldaño de índole superior que completara el círculo anteriormente descrito. Por ello, se creó la licenciatura universitaria de Traducción e Interpretación, que debido al auge que ha

1. Una discusión general acerca de la enseñanza del griego moderno en las enseñanzas no universitarias la podemos encontrar en: *Griego: Lengua y Cultura*. Colección Expolingua. Madrid 1995.

tomado con posterioridad ha visto elevado su rango universitario convirtiéndose en Facultad de Traducción.

La licenciatura de Traducción e Interpretación responde igualmente a otro momento socio-político de especial importancia: la creación del espacio único europeo sancionado tras el tratado de Maastricht. La importancia que ya tenía el conocimiento de las lenguas extranjeras, especialmente las comunitarias, como herramienta de trabajo en el ámbito de los distintos órganos de gestión que conforman la Unión Europea, así como de otros organismos internacionales como Naciones Unidas, FAO, etc, se ve ahora incrementada ahora por el tratado político que se perfila como un acuerdo a largo plazo en el que el conocimiento, a nivel hablado y escrito, de varias de las lenguas oficiales de la Unión Europea va a permitir un puesto de trabajo, no sólo en aquellos organismos oficiales, sino en la gran cantidad de empresas ligadas a los mismos. Por tanto, más que en ningún otro caso, los estudios de traducción e interpretación se crean para formar un área concreta de trabajo que está demandando cada vez más la sociedad: la creación de un cuerpo de traductores e intérpretes e idiomas modernos.

Como también ha ocurrido en los tipos de enseñanza anteriormente reseñados, las diversas universidades inauguraron sus estudios de traducción con las especialidades más importantes que demandaba el mercado de trabajo, es decir, los estudios de inglés, alemán y francés. Sin embargo, en

poco tiempo se han ido incorporando otras lenguas de las llamadas minoritarias, bien por su poco uso hasta el momento, bien por tener un número de hablantes menor que las grandes lenguas aunque formen parte de la Unión Europea. En el primer grupo se podrían encuadrar el ruso, chino y japonés y al segundo grupo pertenecen las lenguas escandinavas o el griego moderno.

La enseñanza de los planes de estudios de traducción e interpretación recogía en principio algunos aspectos comunes a las otras disciplinas de la enseñanza de idiomas modernos, como el perfil eminentemente práctico de los estudios, pero suponía al mismo tiempo cierta profundización en los mismos. Es aquí donde esta licenciatura ha supuesto un salto cualitativo con respecto a otros estudios, en el que los modernos medios técnicos al servicio del aprendizaje de idiomas, unido a la proliferación de Internet, ha tenido mucho que ver en este avance. Un segundo aspecto muy novedoso de la citada licenciatura es que prepara realmente al estudiante, entre otros, para un doble campo de actuaciones esencial: el campo de la traducción jurada y el de la interpretación simultánea. Es en este sentido donde las Universidades están poniendo todos los medios técnicos a su alcance. El uso de las nuevas tecnologías ha transformado de tal manera el aprendizaje de las lenguas modernas que ha desterrado el tipo de clase clásica pasiva para convertirla a partir de cierto momento en una suerte de test continuo para el

estudiante. La introducción de los laboratorios de idiomas con la tecnología digital que permite una interrelación continua entre profesor y estudiante, como el uso de Internet con el gran campo de utilidades que nos ofrece para el estudio de los idiomas modernos. Todo ello hace muy atractiva esta titulación de traductores para los estudiantes, ya que les pone precisamente ante los medios que van a ser su herramienta en su futuro profesional.

Es en estado de cosas donde se incorpora hace unos pocos años la enseñanza del griego moderno en algunas universidades dentro de la rama de traductores e intérpretes. En este momento se imparte el griego moderno y su civilización como tercera lengua extranjera durante los dos ciclos en las universidades de Málaga, Granada y Alicante. En otras universidades, como Salamanca, se imparte en la citada licenciatura como asignatura optativa. Aunque no tenga la licenciatura de traducción hay que destacar, sin duda, la aportación a las enseñanzas del griego moderno a la Universidad de la Laguna, y a sus profesoras I. García Gálvez y T. Polijru. Esta universidad es un paradigma del proceso que hemos detallado con anterioridad. Enseña griego

moderno en el Instituto de Idiomas y es además la única que posee un master dedicado a la traducción del griego moderno.

En el caso de la Universidad de Alicante concurre otra circunstancia que ha ayudado sobremanera a la introducción del griego moderno como cuarta lengua extranjera². La creación en 1993 de la OAMI (Oficina de Armonización del Mercado Interior: Marcas, Dibujos y Modelos) cuya sede recayó en Alicante. Esta oficina es competente en materia de administración de la marca comunitaria y tiene cinco lenguas preferentes: español, alemán, inglés, francés e italiano. Ello no es óbice para que no se puedan presentar escritos en las restantes lenguas de la Unión Europea.

Por tanto, el mercado demanda en este caso un cuerpo de traductores e intérpretes de las lenguas mayoritarias que tenga además conocimientos de una o dos lenguas de las llamadas minoritarias. Es ahí donde se ubica el griego moderno y donde las universidades han entendido que debían crear las mayores expectativas para los estudiantes: conjugar el amor por la lengua griega con la posibilidad de usarla como herramienta de trabajo.

2. Ello sucede en todas las universidades que poseen dos lenguas oficiales como Cataluña, Valencia, Galicia y País Vasco.

El griego moderno en España

Dr. Moschos Morfakidis

Profesor Titular de Filología Bizantina y Neogriega. Universidad de Granada
Director del Centro de Estudios Bizantinos, Neogriegos y Chipriotas (Granada)

La investigación metódica sobre la cultura bizantina y de la Grecia moderna no se ha desarrollado en España hasta una época bastante reciente a pesar de que desde muy temprano se dieron las condiciones para establecer las bases de la bizantinística y de los estudios neogriegos. Como ejemplo puede ser tomado el hecho realmente sorprendente de la publicación de una gramática de la lengua griega popular en 1775 por el monje franciscano español Antonio Fuentes, que enseñó la lengua griega moderna en el Colegio de la Santa Cruz de Leucosia. Sin embargo el interés de los hispanos por la Grecia moderna, su lengua y su literatura no comenzó a manifestarse de una manera sistemática hasta el comienzo del siglo XIX y ello gracias sobre todo a las influencias del filohelenismo inglés y francés (Lord Byron, Victor Hugo) en el romanticismo español y al entusiasmo por la revolución de 1821.

Precisamente en este clima se encuadra el interés del escritor y político andaluz Juan Valera (1824-1905) que en 1850 tradujo el poema de Alejandro Ipsilantis *El pajarillo* así como una canción popular del Épiro (*El amante hechizado*), que se publicó en el libro de Salvador Constanzo titulado *Manual de literatura griega con una breve noticia acerca de la literatura greco-cristiana... y de la lengua y la literatura de la Grecia moderna*.

Si el ejemplo de Juan Valera podría considerarse como algo aislado, no ocurre lo mismo con una serie de ilustres filólogos e historiadores catalanes que se inspiraron tanto en la antigua Grecia como en la lucha de los griegos modernos por su independencia. Un ejemplo brillante lo constituye el helenista Antoni Bergnes de las Casas (1801-1879), el cual, convencido de la continuidad histórica del helenismo a lo largo de la Edad Media y de la Época Moderna, aprendió

el griego moderno y se ocupó en su trabajo de mostrar la continuidad ininterrumpida de la nación griega y de su lengua. Impuso además la pronunciación de la lengua griega moderna en la lectura de los textos antiguos en la Universidad de Barcelona. Sus enseñanzas fueron seguidas por su discípulo y continuador en la Universidad de Barcelona Joseph Balari (1844-1904), que comenzaba sus clases con Homero, llegaba a Juan Crisóstomo y a los primeros textos cristianos, se detenía en los cronistas bizantinos y terminaba con Lukís Laras de Vikelas¹.

Más atractiva posiblemente es la personalidad de uno de los más importantes representantes del nacionalismo catalán, el profesor de Filología románica y discípulo también de Bergnes de las Casas, Antoni Rubió i Lluch (1856-1938) quien dedicó su vida a la investigación de la presencia catalana en Rumania. Su obra más importante, además de una extensa serie de artículos y monografías, es *Diplomatari de l' Orient Catalá*, que se publicó en 1947, nueve años después de su muerte, y comprende los documentos que localizó tras largos años de investigación en los archivos de España, Italia y Francia. Rubió se dedicó también de manera sistemática al estudio de la lengua griega moderna y muy pronto (en

1878) tradujo la obra de Cristópulos El herido y la historia de Stamatiadis Los catalanes en Oriente (1869) obra que, aunque no fue publicada, le impulsó a estudiar el periodo de la dominación catalana en Grecia. En 1879 comenzó a traducir la obra de Vikelas Lukís Laras que publicó en 1882 en la revista literaria quincenal *Lo Gay Saber*. En 1928 introdujo el estudio del griego moderno en la Universidad Central de Barcelona, que, sin embargo, fue suprimido inmediatamente después de su muerte (1937)².

A pesar de todo, el panorama en el ámbito de la bizantinística y de los estudios neogriegos al final del siglo XIX y en el comienzo del XX se presenta completamente distinto a lo que se podía esperar, hecho que tiene su explicación en que Cataluña y, en general, toda España, siguió el modelo de Francia, como ocurrió también en otros ámbitos de las ideas políticas y de la ciencia.

En el campo de la Filología griega en la Universidad de Barcelona es indispensable hacer referencia a la personalidad de Sebastián Cirac Estopañán, cuyas personales concepciones quedan reflejadas tanto en su Gramática histórica de la Lengua Griega como en el siguiente texto de 1939: "de acuerdo con el programa de estudios vigente en la Universidad Central de Madrid, cualquiera podía llegar a

-
1. El tema de los primeros intelectuales catalanes que se ocuparon de la lengua y literatura griega moderna ha sido investigado por Victoria Hatsigueorgiou de Hassiotis (cf. V. HATSIGUEORGIOU DE HASSIOTIS, "Los primeros contactos de los españoles con la literatura neogriega" en M. MORFAKIDIS-I. GARCÍA GÁLVEZ, *Estudios Neogriegos en España e Iberoamérica*, Granada 1998, pp. 407-422).
 2. En relación con la vida y la obra de este ilustre investigador y filohelena catalán cf. E. SOLÁ FARRÉS, *Antoni Rubió i Lluch, bizantinista i grecista, Reial Acadèmia de Bones Lletres de Barcelona*, Barcelona 1988.

ser doctor en Filología Clásica sin saber ni una palabra de Filología Bizantina o doctor en Historia Medieval y Filología sin haber seguido ni una asignatura de Bizantinística. También había profesores universitarios de Griego antiguo que no tenían ningún conocimiento del griego medieval o que no eran capaces de leer dos líneas de un códice griego". A Sebastián Cirac Estopañan se debe también la fundación de una biblioteca especializada en el Departamento de Filología Griega de la Universidad de Barcelona así como del Departamento de Bizantinística en el Consejo Superior de Investigaciones Científicas de la misma ciudad.

Aunque aparentemente todo indicaba que a mitad de siglo se habían establecido ya —como había ocurrido también en el resto de Europa occidental— las bases para el desarrollo de la Bizantinística y de los estudios neogriegos, las cosas no eran tan simples. El hecho es que finalmente los estudios bizantinos y neogriegos no lograron independizarse de la Filología Clásica ni siquiera en Barcelona hasta la actualidad, a pesar de que en 1960 el estudio del griego moderno se introdujo de nuevo en el plan de estudios.

En la misma universidad de Barcelona y en el ámbito de la Filología Clásica José Alsina y Carlos Miralles se han dedicado de forma esporádica al estudio de la literatura neohelénica, traduciendo sobre todo poetas neohelenos, y publicando en 1966 una histo-

ria de la literatura neogriega. Su intento, sin embargo, no tuvo continuación. También podría caracterizarse como un caso aislado el interés del profesor Juan Valera, que tradujo al castellano la narración de Belisario y el Digenís Akritas.

No obstante, una excepción digna de mención en el ámbito de los estudios neogriegos catalanes la constituye el recientemente fallecido Eudald Solá, el cual tradujo al catalán a Cavafis y enseñó griego moderno en el Departamento de Filología Románica y simultáneamente dirigió el Centro de Estudios Bizantinos y Neohelénicos que acoge la Academia de las Letras de Barcelona. Sus alumnos se dedican a la investigación tanto de la Filología Bizantina como Neohelénica³.

En el plan de estudios de la Universidad de Barcelona se incluyen las asignaturas Introducción a la Filología Neohelénica, Giorgos Seferis, poeta griego e intelectual europeo y La luz dorada del Imperio bizantino. La presencia de Bizancio en la literatura neohelénica (60 horas). Entre las múltiples actividades para la difusión de la Lengua y la cultura Griega moderna llevadas a cabo en Barcelona destaca la organización en 1987 del X Congreso Internacional de Neohelenistas de Universidades Francófonas.

En el resto de España el interés hacia la Grecia moderna y, en menor grado, hacia Bizancio, comenzó a manifestarse en los círculos universitarios de Madrid⁴ por parte también de conocidos profesos-

3. Para más información sobre los estudios bizantinos y neohelénicos en la universidad de Barcelona cf. la intervención de E. SOLÁ en las *Actas del Encuentro de Neohelenistas Europeos* (4/4/1995), Atenas 1996, pp. 261-265.

res de Filología Clásica, como Antonio Tovar, quien estableció las bases de la Filología Indoeuropea en la Universidad de Salamanca. Luis Gil, discípulo de Antonio Tovar y profesor emérito de la Universidad Complutense, se ha dedicado al estudio del Humanismo español y de la política hispana en el Mediterráneo oriental y en Oriente medio. M. Fernández Galiano, en la Universidad Autónoma de Madrid, tradujo poemas de Seferis y fue el primer presidente de la Asociación española de Estudios Bizantinos. En la misma universidad trabajó, silenciosa pero fructíferamente, Gregorio de Andrés, que nos ha dejado los fundamentales catálogos de la Biblioteca de El Escorial y de la Biblioteca Nacional de Madrid. Por su parte, F. Rodríguez Adrados, profesor emérito de la Universidad Complutense y conocido por el diccionario del griego antiguo (que comprende también los primeros siglos cristianos) ha estudiado la tradición de las fábulas de Esopo en Bizancio y recientemente se ha interesado por la historia de la lengua griega moderna. Estudiosos más jóvenes, como la profesora Goyita Núñez, comenzaron estudiando la literatura griega medieval (La Crónica de Morea) y a continuación se han dedicado a la Generación de los 30 (Elitis, Ritsos, Seferis). El profesor Antonio Bravo partió del ámbito de la paleografía para dedicarse a continuación a temas de la cultura bizantina. Los que son todavía más jóvenes, como

el profesor J. M. Floristán, han dedicado una parte de su actividad investigadora al estudio de los archivos hispanos de la dominación otomana. Desde el curso 1999-2000, gracias a la iniciativa del estado griego, se ha creado una plaza de lector de lengua griega moderna que ocupa en la actualidad Penélope Stavrianopulu.

También en el ámbito de la filología bizantina trabajan investigadores del Consejo Superior de Investigaciones Científicas de Madrid⁵, como el Dr. P. Bádenas de la Peña y la Dra. Inmaculada Pérez. El Dr. Bádenas comenzó en 1981 a organizar las Jornadas sobre Bizancio, mientras que en 1990, 1991 y 1992 organizó los Seminarios de especialización en Estudios bizantinos y neogriegos.

En lo que se refiere a la parte didáctica, el estudio del Griego Moderno, que se empezó a ofrecer en 1968 como asignatura optativa, está incluido actualmente en el plan de estudios de Filología Clásica de la Universidad Complutense en las asignaturas Griego Moderno I y II y Filología Bizantina, mientras que para el resto de las especialidades de Filología existe Griego Moderno I y II.

En el Instituto de Idiomas las clases de Griego Moderno se ofrecen desde 1983 en cuatro niveles a cargo de la Dra. Penélope Stravrianopulu, que desde fecha reciente enseña también

4. En relación con la problemática de los estudios neogriegos en España cf. la intervención de GOYITA NÚÑEZ en las *Actas del Encuentro de Neohelenistas Europeos*, (4/4/1995), Atenas 1996, pp. 133-135.
5. Sobre los estudios neohelénicos en el Consejo Superior de Investigaciones Científicas, cf. la intervención de P. BÁDENAS DE LA PEÑA en las *Actas del Encuentro de Neohelenistas Europeos*, (4/4/1995), Atenas 1996, pp. 236-240.

como lectora en el Departamento de Filología Griega. Bajo su dirección se publica en el mismo Instituto de Idiomas desde 1987 la revista anual *Más cerca de Grecia*.

En la Universidad Nacional a Distancia el estudio del griego moderno se ofrece desde el curso 1991-92 en dos niveles, de cuya docencia se ocupa la profesora Carmen Teresa Pabón de Acuña, que ha editado, junto con Penélope Stravianopoulou, un método de enseñanza específico.

En la Universidad de Granada⁶ la enseñanza de la cultura bizantina y neohelénica comenzó en 1981 con el Dr. Moschos Morfakidis, mientras que la historia de Bizancio es impartida por la profesora Dra. E. Motos Guirado. En la enseñanza asisten profesores invitados de universidades españolas y extranjeras y un lector (Mijail Mijalakis) que envía la Universidad de Chipre.

Actualmente se enseñan en la Universidad de Granada las siguientes asignaturas en la Facultad de Letras, dentro de la especialidad de Filología Clásica, Lengua griega moderna y su literatura y Lengua griega bizantina y su literatura. Además los programas de doctorado incluyen materias relacionadas con la Filología bizantina y neohelénica desde 1991. Dentro de la especialidad de Filología Eslava se imparte Bizancio y los Eslavos y en el resto de las especialidades de Filología la universidad cuenta con las asignaturas Segunda Lengua y su Literatura: Grie-

go Moderno I y II. Por su parte en el Departamento de Historia se enseña Bizancio y el Islam.

También en la Facultad de Traductores e Intérpretes se ofrece griego moderno en tres niveles como asignaturas optativas. Además, en el Centro de Idiomas Modernos se introdujo en 1992 el griego moderno ofrecido en tres niveles de 60 horas.

Por otra parte, en Granada se organizan desde 1987 los Encuentros Internacionales sobre Grecia (hasta el momento han tenido lugar siete) sobre temas monográficos. En 1992 se organizó el Congreso internacional sobre la religión en Bizancio y en la Grecia moderna, en 1996 el Primer congreso de Neohelenistas de España y Latinoamérica, en 1997 el Simposio Internacional sobre Kazantzakis y en el año 2000 el Simposio internacional sobre Giorgos Seferis.

Desde el año 1999 funciona en Granada el Centro de Estudios Bizantinos, Neogriegos y Chipriotas que fue fundado gracias a la iniciativa del gobierno griego (por medio de la embajada griega de Madrid) y está asociado a la Universidad de Granada. El centro dispone de una destacada biblioteca especializada, tiene asignada una parte de la docencia en la Universidad de Granada, organiza seminarios y coordina diversos programas de investigación. Ofrece también cursos de griego moderno y cultura cuyas horas son reconocidas como créditos en la Facultad de Letras y en la Facultad de Tra-

6. Sobre la situación de los estudios neogriegos en la Universidad de Granada, cf. el trabajo de M. MORFAKIDIS en las *Actas del Encuentro de Neohelenistas Europeos*, (4/4/1995), Atenas 1996, pp. 159-162.

ducción e Interpretación. Se encargan de ellos las profesoras T. Polijru y P. Maicusí.

En la Universidad del País vasco, en la especialidad de Filología Clásica se ofrecen asignaturas de Literatura y Lengua griega medieval y moderna. El responsable para el periodo medieval es el profesor Dr. José M^a Egea, mientras que la profesora Dra. Olga Omatos se ocupa del periodo moderno. El nuevo plan de estudios contempla la enseñanza del griego moderno como segunda lengua optativa en todas las especialidades de filología.

Por otra parte, en esta universidad fueron organizadas en 1988 las VI Jornadas sobre Bizancio, con el tema Influencias de los bizantinos en la cultura occidental y en 1994 tuvo lugar el congreso internacional Neograeca Medii Aevi III: prosa y poesía en griego medieval.

En la Universidad de La Laguna-Tenerife⁷ comenzó en 1987 a impartirse la asignatura optativa anual Griego postclásico y moderno dentro de la especialidad de Filología Clásica, a cargo de la profesora Dra. I. García Gálvez. El plan de estudios actual incluye las siguientes materias en la especialidad de Filología Clásica: Griego helenístico y postclásico, Griego moderno, Griego Bizantino, Literatura griega del siglo XX. Por otra parte, en esta universidad se ofrecen desde 1992 materias relacionadas con la Filología bizantina y neohelénica en los programas de post-

grado de la especialidad de Filología Clásica. Además, desde 1991 se están organizando jornadas anuales sobre temas monográficos de la literatura neogriega. Desde 1993 el Centro de Investigación de la Edad Media y el Renacimiento de la misma universidad organiza anualmente Seminarios de Estudios Medievales que comprenden también conferencias sobre Bizancio. Finalmente desde 1988 en el Master de Interpretación de conferencias se incluye también el griego moderno.

En el Instituto de Lenguas de la Universidad de Zaragoza el departamento de Griego Moderno se fundó en 1987 y emprendió la enseñanza de la lengua griega en cuatro niveles a cargo del profesor Manolis Giatsidis.

La Universidad de Salamanca introdujo la docencia del griego medieval y moderno en 1987. El plan de estudios actual incluye el griego moderno como asignatura optativa en el segundo ciclo de la especialidad de Filología Clásica y como lengua extranjera optativa para el resto de las secciones de Filología. El profesor encargado es el Dr. A. Kanaris.

En la Universidad de Málaga el estudio del griego moderno comenzó, dentro de la Filología Clásica, en 1989-90, mientras que se inició en el curso 1994-95 en la especialidad de Traducción e Interpretación, donde se ofrecen una serie de asignaturas relativas a la traducción griego moderno-español y español-griego moderno. El personal

7. Sobre la enseñanza del griego moderno en la Universidad de La Laguna, cf. T. POLIJRU, "El griego moderno en la Universidad de La Laguna. Problemas de metodología", *Griego: Lengua y cultura. Cuadernos del tiempo libre. Colección Expolingua*, Madrid 1995, pp. 17-22.

docente está compuesto por el Dr. Vicente Fernández y por los ayudantes Ioanna Nikolaidou y M^a. López Villar. En 1996 se organizó en esta universidad el primer coloquio sobre Grecia con el tema Traducir al otro/Traducir a Grecia. El segundo coloquio, con el tema La recepción de Cavafis en España tuvo lugar en 1998.

En la Universidad de Santiago de Compostela⁸ la docencia del griego moderno, como asignatura anual de 60 horas, se introdujo en la especialidad de Filología Clásica en 1990 con el profesor Dr. José M^a Floristán. El plan de estudios vigente abarca la enseñanza de la lengua griega como asignatura optativa para todas las especialidades de Filología.

La Universidad de Valladolid ofrece el estudio del griego moderno desde el curso 1994-95 con la profesora Dra. Amor López Jimeno. El programa de estudios en vigor incluye dos niveles de lengua para la especialidad de Filología Clásica, así como para los estudiantes del resto de las secciones de Filología.

En la Universidad de Almería⁹ la enseñanza del griego moderno está a cargo del profesor Dr. Juan Luis López Cruces y se introdujo en el curso 1993-94 en el plan de estudios de la especialidad de Humanidades.

En la Universidad de Cádiz se ofrece griego moderno desde el curso 1994-95 en la especialidad de Filología Clásica y se hace cargo de su docencia el profesor Dr. Javier Ortolá Salas.

En la Universidad de Valencia el plan de estudios vigente contempla la enseñanza de la Filología griega medieval y moderna en cuatro asignaturas optativas, de las que es responsable el profesor Dr. A. Melero.

En la Universidad de Murcia desde el año 1998-99 la profesora Dra. Alicia Morales Ortiz se hace cargo de las asignaturas Lengua griega moderna y su literatura I y II, mientras que desde el curso 1999-2000 se ha introducido una asignatura optativa de griego moderno en el cuarto curso de la especialidad de Filología Clásica.

En el Instituto de Lenguas de la Universidad de Sevilla el departamento de griego moderno funciona desde 1994 con la profesora Raquel Pérez Mena. Actualmente se ofrecen cuatro niveles de lengua.

Finalmente, en la Universidad de Alicante el griego moderno se enseña desde el curso 1997-98 como asignatura optativa dentro de la Facultad de Traducción e Interpretación.¹⁰

8. Sobre los estudios neohelénicos en la Universidad de Santiago, cf. la intervención de J. FLORISTÁN en las *Actas del Encuentro de Neohelenistas Europeos*, (4/4/1995), Atenas 1996, pp. 145-147.

9. Sobre la situación de los estudios neogriegos en la universidad de Almería, cf. la intervención de J. L. LÓPEZ CRUCES en las *Actas del Encuentro de Neohelenistas Europeos*, (4/4/1995), Atenas 1996, pp. 140-143.

10. Este trabajo se inserta dentro del grupo "Estudios de Civilización Griega, Medieval y moderna (HUM.728)"

Datos emergentes sobre el estudio de la lengua italiana en el mundo

Daniella Gambini
Università per Stranieri di Perugia

A finales de los años 70 las motivaciones que llevaban a estudiar la lengua italiana eran todavía fundamentalmente culturales. Así lo demuestran los resultados de la primera investigación de largo alcance realizada a este respecto: *Indagine sulle motivazioni all'apprendimento della lingua italiana nel mondo*, Roma, Ministero degli Affari Esteri-Istituto dell'Enciclopedia Italiana, 1982.

Los datos proporcionados por la encuesta, referidos a alrededor de 20.000 encuestados, pertenecientes a

72 países diferentes, indicaron como motivaciones fundamentales “el enriquecimiento cultural” en un 34,4% y “exigencias de estudio” en un 32%. Al lado de éstas, la encuesta evidenciaba la preeminencia de motivaciones de orden práctico, instrumental, debidas a la fuerza de atracción económica e industrial de Italia, y de conservación de la identidad lingüística por parte de las comunidades de emigrantes italianos en el extranjero.

Una investigación posterior sobre la situación del italiano fuera de Italia,

emprendida por Freddi y Petronio en 1981, intentaba integrar los datos procedentes de la encuesta anterior con los datos relativos a los materiales y técnicas didácticas utilizados en la enseñanza del italiano como LE en varios países del mundo (FREDDI, G. (a cura di), *L'insegnamento della lingua-cultura italiana all'estero*, Firenze, Le Monnier, 1987).

Freddi concluía su análisis observando que cualquier política lingüística destinada a los extranjeros no podía esperarse que provocase un aumento de la demanda del italiano; sin embargo, podía analizar la consistencia y la naturaleza de la demanda e individualizar las condiciones ideales para satisfacerla.

Afirmaba que el futuro del italiano giraba básicamente en torno a dos factores. Por un lado, la tercera generación de emigrados italianos —que en Italia podían encontrar una segunda patria de elección, habiendo sido la madre patria de sus abuelos— y por otro, aquellos extranjeros atraídos por el patrimonio artístico-cultural y paisajístico de Italia. Para éstos últimos, el atractivo cultural, mezclado inevitablemente con el elemento turístico, venía a constituir un aliciente fundamental para el estudio del italiano. A estas dos clases de usuarios había que añadir una cuota limitada, y sin embargo políticamente significativa, de alumnos procedentes del área mediterránea y del tercer mundo.

“El futuro del italiano en el extranjero - en palabras de Freddi - se juega a corto plazo. Si no se mejora la calidad

de su enseñanza antes de que el efecto expansivo de la emigración se agote, se perderá la gruesa porción de la tercera generación [de emigrados]: además, si no se renuevan las potencialidades y las estructuras de nuestro sector turístico en términos de imagen, eficiencia y competitividad, las corrientes turísticas cogerán otros rumbos con todas las consecuencias económicas y culturales del caso. La primera urgencia se superpone a la segunda dado que una parte significativa de los turistas que anualmente visitan Italia está formada por los hijos y los nietos de los emigrantes. En todo caso, el futuro del italiano como lengua extranjera estará íntimamente unido a la imagen que de sí misma Italia sea capaz de proyectar sobre la escena internacional. Al fin y al cabo, el destino de la lengua italiana se hallará estrechamente vinculado a la cultura, la vida y la sociedad italiana, y a la idea que de ellas se tendrá en el exterior.

A muchos años de distancia, las consideraciones de Freddi enlazan con las opiniones que expresa Patrizia Bertini Malgarini en su estudio *Gli italiani nel mondo: la persistenza del modello culturale*. Partiendo del supuesto que el interés por la lengua y la cultura de un país depende en gran medida de la imagen que se tiene de él, Malgarini mantiene que en el caso de Italia ha sido fundamental su pasado para crear una imagen positiva y convertirla en punto de atracción.

Las grandes civilizaciones clásicas, la ciudad de Roma, centro de la cristiandad, y el esplendor humanístico y

renacentista han permitido que Italia haya adquirido un papel preminente en la representación de los valores espirituales y culturales de toda Europa. Todavía hoy —prosigue la estudiosa— los datos de las encuestas sobre las motivaciones que llevan al estudio del italiano confirman que en la mayoría de los países del mundo la lengua italiana se estudia como vehículo de una gran cultura pasada y presente. Desde el Renacimiento hasta nuestros días, sigue estando muy presente en el pensamiento colectivo la idea que vincula de alguna manera a Italia y a la lengua italiana con la belleza.

Éste es justamente el fenómeno más valioso e interesante: el que Italia haya logrado hacer de su tradición un fermento vivo para dinamizar el presente y el futuro.

Las definiciones tradicionales de la bella Italia como centro artístico por excelencia se han visto reflejadas en el gran éxito del *made in Italy*. Italia y el italiano se asocian con un estilo de vida elegante y refinado que corresponde a la nueva imagen del país en el exterior. El *made in Italy* con su mezcla de modernidad y tradición, exporta a todo el mundo la imagen de una Italia rica y prestigiosa que pone de manifiesto el profundo cambio que se ha ido produciendo en la nación, al pasar de una sociedad en la que la agricultura era la actividad principal a otra en la que prevalece el sector servicios.

Italia, a pesar de todas sus contradicciones, es hoy uno de los diez países más industrializados del mundo y su industria está presente también en los

mercados extranjeros, sobre todo en los sectores de la moda, de la decoración y de la alimentación. La mayoría de los más famosos modistos son italianos; la moda italiana se impone como la más sofisticada y atractiva; el diseño italiano es el más solicitado e imitado (de los muebles a los coches); en la cocina, la gastronomía italiana es un modelo a seguir, debido en gran parte al éxito de la dieta mediterránea. Cualquiera que viaje fuera de Italia, podrá apreciar que las calles más elegantes de todas las metrópolis del mundo lucen rótulos con nombres italianos, incluso en países remotos tanto geográfica como lingüísticamente. Por poner un ejemplo, en Finlandia encontramos nombres italianos del tipo *Tutti frutti* para una tienda de alimentación, *Pagliaccio* para una taberna, *La Felicità* para una peluquería de señoras, *Oggi* para una boutique, *Ombrellino* para una tienda de tejidos, etcétera. Existen además, lo que es todavía más interesante, denominaciones que imitan a las italianas: *Cariella* para una peluquería (del inglés *care*, con sufijo italiano), o *Furella* para una peletería (del inglés *fur*, con sufijo italiano). En Copenhague, a una cadena de supermercados se le ha puesto el nombre *Netto*. Posiblemente, en este caso, la elección del nombre esté influenciada por el italianismo alemán *netto* en el sentido de *peso netto* opuesto a otro italianismo —*brutto*— que en alemán equivale al italiano *peso lordo*.

Las mismas observaciones pueden valer para otros países. Por ejemplo, en España, a partir de los años 90 la pre-

sencia de los nombres italianos se impone cada vez más, no sólo en el campo de la moda sino también en otros ámbitos (la proliferación de nombres italianos se aprecia en varios sectores comerciales ya sea en Madrid, ya sea en las ciudades de su periferia, como indica M. T. Navarro Salazar.

Este fenómeno también se observa en Bélgica, donde muchas tiendas de calzado y de ropa tienen nombres italianos: *Avanti, Calza, Moda, Cocodrillo, Scarpa, Scarpina, Lo Stivale, Talloni, Bellezza, Botticelli, I Dottori, Moda e Modi, "La Strada" fashion*, etcétera. La gastronomía ha desarrollado un papel muy importante a la hora de difundir el italiano más allá de las fronteras nacionales, debido a la gran cantidad de términos que ha exportado y popularizado. No hay lugar en el mundo donde no se utilicen términos como *pizza* o *spaghetti*. No es difícil encontrar en los centros comerciales productos de las marcas alimentarias italianas más famosas, desde la pasta *De Cecco* hasta las galletas del *Molino Bianco* Barilla. El éxito de los productos *made in Italy* influye también en otros campos léxicos como por ejemplo el de los colores: *malva, ghiaccio, cappuccino*, o de la decoración: *terracotta, mobilia, tulipano* (tipo de lámpara de salón), *luci* (estos ejemplos están tomados de una encuesta sobre los italianismos más recientes en el Canadá francófono). Es interesante observar que, por el mismo motivo, algunas fábricas de coches japonesas han puesto a sus nuevos modelos nombres italianos, como, por ejemplo, *Estremo, Cuore, Gloria*.

Si ésta es la situación de la que goza Italia y el italiano en los últimos años, retornando al tema que nos ocupa, parece interesante presentar una serie de datos de la actualidad más reciente que pueden ayudar a comprender cuál es la situación del estudio del italiano en la escena internacional. Proceden de dos observatorios privilegiados a este respecto: la Universidad para Extranjeros de Perugia, que en Italia es la institución de mayor prestigio y tradición en cuanto a la enseñanza de la lengua y cultura italiana a extranjeros, y el Ministerio de Asuntos Exteriores, a cuyo cargo corre la política cultural de Italia en el mundo.

Es evidente que la Universidad para Extranjeros de Perugia constituye un centro ideal para conocer las motivaciones que incitan a un extranjero a estudiar el italiano. A este respecto, en septiembre de 2001, el Rector proporcionó una serie de datos significativos durante una entrevista en el periódico *telematico* "Italianews".

Los miles de alumnos que cada año estudian el italiano en Perugia, lo hacen por múltiples razones. Para algunos priman las exigencias de "cultura personal" o de "estudio" (porque están aprendiendo el idioma italiano en su país o porque quieren inscribirse en escuelas o universidades italianas). Para otros, el aliciente principal es el prestigio de la cultura italiana - cuyo canal de transmisión es la lengua - en sus variadas expresiones: literarias, artísticas y musicales. Es el caso, por ejemplo, de los que proceden de Corea, aficionados a la Ópera Italiana, o de los que vienen

de los países de la Europa centro-oriental, que consideran el italiano una lengua musical. Ciertos estudiantes estadounidenses perciben la debilidad de su *background* histórico-cultural e intentan colmar dicha laguna estudiando el italiano como paso previo para acceder a una civilización que constituye una parte importantísima del patrimonio de toda la humanidad. Para los alumnos que proceden de áreas geográficas, como Sudamérica o Australia, estudiar el italiano significa en muchos casos volver a las raíces de sus propios orígenes familiares. Otra razón importante que lleva a aprender el italiano es de carácter comercial. El mundo emergente de los países del Oriente asiático, por ejemplo, prefiere una interacción lingüística directa con los operadores comerciales en los intercambios con Italia, sin pasar por la mediación de otros idiomas europeos (sobre todo el inglés, reconocido mundialmente como lengua de trabajo). Un motivo muy importante que lleva a aprender el italiano es que existe un gran interés por el estilo de vida cotidiano de los italianos y, consecuentemente, por su lengua y su cultura, entendida en sentido socio-antropológico como “ways of the people”, e interpretada ya no sólo como mero “refinamiento intelectual”.

Durante el congreso organizado por la Università per Stranieri di Perugia sobre el tema *Italiano e italiani nel mondo*, el Director general para la Promoción y cooperación cultural del Ministerio de Asuntos Exteriores italiano, dr. Francesco Aloisi de Larderel, des-

cribió cómo ha evolucionado la posición del italiano en el “mercado internacional de las lenguas”, explicó la línea que ha seguido el Estado italiano en estos últimos años y la que pretende adoptar para el futuro a fin de promocionar y ampliar el estudio de la lengua italiana en el extranjero.

Para empezar, Aloisi de Larderel ha evidenciado dos datos muy interesantes, es decir, que en los últimos años la demanda de enseñanza/aprendizaje del italiano en el extranjero ha aumentado considerablemente, y que dicho aumento se aprecia en casi todas las mayores áreas del mundo. Una encuesta realizada por la Universidad “La Sapienza” de Roma, por encargo del Ministerio de Asuntos Exteriores italiano, ha proporcionado los siguientes resultados:

- Mientras el italiano está en el puesto decimonoveno en la escala mundial por número de hablantes, se sitúa en el cuarto o quinto lugar por número de cursos frecuentados por estudiantes extranjeros fuera de Italia;
- El número de alumnos extranjeros de italiano en los Institutos Italianos de Cultura ha aumentado durante los últimos 5 años el 38,5%, lo que representa un aumento neto del número de cursos y, por lo tanto, de docentes;
- La solidez de tal demanda está confirmada por el hecho de que tales cursos se imparten en sistema de pago y que los Institutos Italianos de Cultura ingresaron en el año 2000 bajo este concepto la suma

nada desdeñable de 14.2 miles de millones de liras, que se han podido reinvertir en promoción cultural.

A partir de estos datos, que, como subraya el dr. Aloisi de Larderel, se corresponden con los que el Ministerio de Asuntos Exteriores tiene de otras fuentes, la misma investigación analiza las motivaciones del incremento de la demanda, llegándose a conclusiones muy interesantes.

Entre las motivaciones de los que estudian el italiano fuera de Italia siguen siendo constantes las dos motivaciones tradicionales: el italiano como lengua de cultura, que no pierde validez, pero cuya bolsa de usuarios está bien definida, y el italiano como lengua de nuestras colectividades de emigrantes en el extranjero (que representa también un fenómeno estable).

La mayor parte del incremento de la demanda, según los resultados de dicha investigación, tiene lugar por el contrario sobre la base de motivaciones relacionadas con el trabajo, el comercio, la industria y el turismo.

Es innegable que existe una íntima relación entre la presencia del italiano en el extranjero y el creciente desarrollo de las relaciones de Italia con el extranjero. Exactamente a partir de los años en los que el italiano se constituyó auténticamente en lengua nacional, éste ha acentuado su proceso de internacionalización.

Hoy en día, el 58% de la renta nacional de Italia depende del intercambio con el extranjero; Italia está en el quinto puesto en el *ranking* del comer-

cio mundial, lo que supone un fuerte flujo de bienes y servicios; los flujos turísticos de entrada y salida continúan aumentando; a los millones de italianos emigrados al extranjero se han añadido casi dos millones de inmigrantes en Italia, y así podríamos continuar. Bien se puede decir que Italia, en el mundo, es uno de los países con mayor grado de internacionalización.

Es fácil comprender, por consiguiente, que el aumento de la demanda del italiano ha sido determinado por el fuerte incremento de la presencia italiana en el comercio internacional, aunque también han influido los intercambios personales, con todo lo que comportan a nivel de conocimiento cultural, de medios de comunicación y no en último lugar de cooperación universitaria y científica y de colaboración cultural.

Un ulterior e interesante indicador en este sentido lo constituye el rápido crecimiento en el número de páginas de Internet redactadas en italiano que han alcanzado el 3.06% del total mundial y que continúan en crecimiento sostenido, resultado absolutamente satisfactorio si se compara al de otras lenguas que tienen un número de hablantes mucho mayor que el italiano.

Se ha comprobado —explica el dr. Aloisi de Larderel— que la relación entre demanda de italiano y el crecimiento de las relaciones internacionales de Italia, es una relación de interdependencia: si, por una parte, es verdad que la internacionalización creciente de Italia aumenta la demanda de su idioma, también es cierto que el aumento

de la oferta del italiano y del número de hablantes representa un fuerte apoyo a la presencia del italiano en el extranjero tanto en el plano económico como en muchos otros.

Semejante constatación confiere un sentido nuevo y más rico a la acción que el Estado italiano desarrolla para la difusión del italiano en el extranjero y proporciona también algunas indicaciones interesantes acerca de cómo enriquecerla y llevarla a cabo de la mejor manera.

A este respecto, las cinco grandes directrices de la acción del Gobierno Italiano a través del Ministerio de Asuntos Exteriores para la difusión de la lengua italiana en el extranjero son las siguientes:

- 1 Actividad desarrollada por los Institutos Italianos de Cultura, que en el año 2000, por ejemplo, han organizado 4224 Cursos de italiano para más de 55.000 alumnos, cifra que supone un incremento notable durante los últimos años.
- 2 Apoyo a los 400 comités de la asociación "Dante Alighieri", que gestionan 3269 centros lingüísticos con alrededor de 100.000 alumnos inscritos.
- 3 El Ministerio de Asuntos Exteriores, en colaboración con el Ministerio de Educación, gestiona 181 escuelas italianas en el extranjero, al igual que 116 secciones de italiano en centros de enseñanza primaria y secundaria del extranjero. Es interesante advertir que aunque estas instituciones escolares a menudo han nacido para hacer frente a

las necesidades de las comunidades italianas en el extranjero, hoy en día el 80% de sus alumnos son extranjeros. Con los años, consiguientemente, se han transformado en un vehículo de difusión del idioma italiano.

- 4 Siempre en el plano de la formación escolar, las Embajadas y representaciones consulares italianas desarrollan una acción puntual para obtener la penetración del idioma italiano en los programas de formación de alumnos de la enseñanza primaria y secundaria en los países donde actúan. El último éxito en este sector ha sido la introducción del italiano en los programas de estudios de la Escuela Venezolana. Más recientemente, se han logrado resultados análogos en algunos estados americanos, en algunas provincias canadienses y en las escuelas del Líbano. Éste es, por supuesto, el sector más importante de la actividad del Gobierno ya que a medio plazo crea instrumentos de difusión del idioma arraigados en el país y no directamente dependientes del apoyo financiero de Italia.
- 5 La quinta directriz, también ésta de gran importancia, es la enseñanza de la lengua y cultura italianas en los centros universitarios. Actualmente 266 lectores de italiano están presentes en las universidades de 87 países. Se trata de un esfuerzo que resulta particularmente importante pues es en el ámbito universitario donde se forman los profesores locales que después difundirán

el idioma italiano en los centros de enseñanza.

El informe del dr. Aloisi de Larderel comunica que en octubre de 2001 ha sido movilizada toda la red de los Institutos Italianos de Cultura, de los comités “Dante Alighieri”, de los centros de enseñanza primaria y secundaria y de las universidades, para la primera semana de la lengua italiana en el mundo que, por primera vez, ha incluido en Internet a todos los protagonistas de esta actividad.

La semana tuvo un gran éxito: se han organizado en el mundo más de 3000 manifestaciones sobre la lengua italiana y es intención del Ministerio de Asuntos Exteriores italiano hacer de ello un evento estable y cada vez más rico. No ha sido sólo una iniciativa conmemorativa; ha aportado estímulos e ideas nuevas para la realización de los proyectos de promoción lingüística y su adaptación a la nueva situación de la lengua italiana en el extranjero.

Abordando el tema de cómo habrá de llevarse a cabo en el futuro próximo la política de difusión de la lengua y cultura italianas en el extranjero, el dr. Aloisi de Larderel ha enumerado las cuestiones que la Comisión Nacional para la promoción de la cultura italiana en el extranjero —reunida en noviembre de 2001 bajo la presidencia del subsecretario del Ministerio de Asuntos Exteriores Ilmo. Sr. Mario Baccini— considera de fundamental importancia para cumplir óptimamente con esa tarea.

- 1 Hará falta coordinar todos los instrumentos anteriormente indicados para con ellos hacer un proyecto único.
- 2 Será necesario abordar el problema de los métodos de enseñanza en los Institutos Italianos de Cultura: ¿elegir un método único o adoptar métodos que se ajusten a la lengua nativa de los alumnos?
- 3 Dada la diversidad de motivaciones por las cuales se emprende el estudio del italiano, será preciso ofertar cursos orientados a usos específicos del italiano.
- 4 Un problema básico que habrá que examinar con suma atención es el de la formación de los profesores de italiano que actúan en el extranjero, tanto en los Institutos Italianos de Cultura como en los respectivos centros nacionales de enseñanza primaria y secundaria.
- 5 Todavía más importante, será afrontar la cuestión de la formación de los profesores en los países dispuestos a incluir el italiano en sus programas de estudio.
- 6 Se impondrá también una reflexión sobre la figura del lector universitario. Habrá que meditar si es conveniente que los lectores sean de diverso nivel para adaptarlos mejor a las distintas situaciones y qué capacidad de mediación pueden tener tanto de la lengua como de la cultura italianas en su acepción más amplia.

Para concluir, se puede decir que los datos emergentes sobre el estudio

del italiano por parte de los extranjeros tanto en Italia como en el exterior, evidencian el excelente momento que está atravesando dicha lengua, y ponen de manifiesto las muchas oportunidades

que esta situación brinda para mejorar sensiblemente una acción de gran utilidad para las relaciones internacionales de Italia.

Bibliografía citada

ALOISI DE LARDEREL, F., *La politica culturale dell'Italia nel mondo: dalle sedi storiche dell'emigrazione ai nuovi mercati*, en VV. AA., *Italiano e italiani nel mondo* (Perugia, Palazzo Gallenga, 13-15 dicembre 2001), Atti del Convegno di Studi, Perugia, Università per Stranieri di Perugia (en prensa).

BERTINI MALGARINI, P., *Gli italiani nel mondo: la persistenza del modello culturale*, en "Annali dell'Università per Stranieri di Perugia". Atti del Convegno di Studi *Cultura e Culture degli Italiani* (Perugia, Palazzo Gallenga, 18-19 maggio 1995), n. 23 (1997).

FREDDI, G. (a cura di), *L'insegnamento della lingua-cultura italiana all'estero*, Firenze, Le Monnier, 1987.

ITALIANEWS (*rivista telematica*). Dirección en Internet: <http://www.italianews.it> (settembre 2001).

NAVARRO SALAZAR, M. T., *Italianismi commerciali nello spagnolo di oggi: prestigio sul valore aggiunto*, en *L'italiano allo specchio. Aspetti dell'italianismo recente*, a cura di L. Coveri, Torino, 1991.

VV. AA., *Indagine sulle motivazioni all'apprendimento della lingua italiana nel mondo*, Roma, Ministero degli Affari Esteri-Istituto dell'Enciclopedia Italiana, 1982.

La lengua italiana: motivos para su aprendizaje

Dr. Pedro Luis Ladrón de Guevara Mellado
Presidente del Comité Local de la Dante Alighieri. Universidad de Murcia

Cuando desde la Dirección General de Formación Profesional, Innovación Educativa y Atención a la Diversidad, me sugirió la posibilidad de dar esta conferencia dentro del Año Europeo de las Lenguas, inmediatamente pensé que el título debía hacer referencia a los motivos que llevan a un estudiante a elegir esta lengua y no otra. Posteriormente me he querido detener en el concepto "lengua de cultura" aplicado al italiano y que no siempre se sabe a qué hace referencia.

En primer lugar, ¿por qué habríamos de perder nuestro valiosísimo tiempo, tan limitado por los años, en el aprendizaje de una lengua como la italiana? Ésa es una pregunta que muchos de los presentes se podrían hacer y a la que yo me he propuesto, humildemente, dar una respuesta consistente que

justifique el tiempo que a ella le dediquemos.

Aunque aún se dan casos entre escritores o músicos hemos de reconocer que -como afirma Massimo Maggini- muy lejanos parecen ya los tiempos en que se aprendía una lengua para poder comprender mejor a sus poetas o prosistas: se estudiaba italiano para leer los versos de Dante, de Petrarca, de Leopardi, o para escuchar la musicalidad de la prosa de Boccaccio. Debo decir que un defensor de esta corriente fue Cervantes, el cual en su conocidísimo capítulo VI del Quijote, en el que hace el expolio de la biblioteca de don Alonso Quijano, defiende la lectura de Mateo Biardo y Ludovico Ariosto en italiano, su lengua original, atacando la traducción que en su día se hiciera de este último:

“el cristiano poeta Ludovico Ariosto; al cual, si aquí hallo, y que habla en otra lengua que la suya, no le guardaré respeto alguno; pero si habla en su idioma lo pondré sobre mi cabeza.

—Pues yo lo tengo en italiano dijo el barbero-; mas no lo entiendo.

—Ni aun fuera bien que vos entendierais -respondió el cura- y aquí le perdonáramos al señor capitán que no le hubiera traído a España y hecho castellano; que le quitó mucho de su natural valor, y lo mismo harán todos aquellos que los libros de versos quisieran volver en otra lengua: que, por mucho cuidado que pongan y habilidad que muestren, jamás llegarán al punto que ellos tienen en su primer nacimiento.”

Giuseppina Mascali, profesora de la Escuela Oficial de Idiomas de Murcia, y anteriormente lectora en nuestra Universidad y profesora de la Dante Alighieri, en los volúmenes dedicados al profesor Trigueros Cano, presentaba un interesantísimo estudio sobre «La lengua italiana en Murcia: ¿Quién la estudia y por qué?» donde recogía algunas de las causas por las que los alumnos de la Universidad, de la Escuela Oficial de Idiomas o de la Società Dante Alighieri estudiaban el italiano. En la encuesta los motivos era muy variados: 1º Cultura personal; 2º Viajar; 3º Relaciones interpersonales; 4º Trabajo; y en menor medida el 5º y 6º Motivo eran el Estudio y Familiares italianos; a su vez estos seis apartados se dividían en otros submotivos. En dicho estudio se ponía de relieve como

sólo el 4% estudiaba el italiano como primera lengua extranjera, el 52% como segunda lengua y el 44% como tercera; lo que convertía al italiano en una especie de idioma complementario del estudio de otras lenguas, dentro del marco global del desarrollo de los idiomas, principalmente desde nuestra entrada en la Unión Europea y la posterior supresión de fronteras, así como la mayor facilidad de comunicación con el Área lingüística italiana provocada por las nuevas tecnologías (sobre todo Internet y la televisión por satélite). Además hemos de resaltar cómo lo que ha impulsado a muchos de los estudiantes ha sido una breve estancia en Italia (a lo que yo añadiría el contacto directo con italianos en nuestro país).

En ese mismo trabajo de la profesora Mascali se llegaba a la conclusión, ya confirmada por la encuesta del Ministero degli Affari Esteri, de que el italiano es la «lengua de cultura», la lengua «de un país con una gran tradición artística, literaria y cultural». Conclusión que no coincidía con la del estudio de la Università per Stranieri di Perugia que veía al italiano como lengua «útil». Quizás la diferencia de conclusiones radique -en mi opinión- en el carácter de los alumnos de los diferentes centros: en la Università per Stranieri di Perugia los alumnos son en su mayoría extranjeros que estudian italiano para poder tener acceso en la Universidad italiana a otras Facultades (Medicina, Ingenierías, Farmacia...), lo que les permite posteriormente conseguir un puesto de trabajo.

Quisiera detenerme un poco en ese sentido de utilidad (tan aparentemente poco conocido incluso por el propio estudiante de italiano) que puede tener la lengua italiana para alguien de nuestra región, teniendo en cuenta algunos aspectos desconocidos de ese país llamado Italia. En primer lugar, con demasiada frecuencia se olvida que Italia forma parte del grupo G7 (hoy G8, con Rusia) que la convierte en miembro de pleno derecho del grupo exclusivo de los siete países más industrializados del mundo, por encima de Gran Bretaña, lo que no deja de ser sorprendente en un país que carece de excesivos productos primarios, debido en parte a su menor superficie (301.316 km², comparados con los 504.750 km² de España, pero con una importantísima densidad de población: 57.268.600 habitantes frente a los 39.100.000 de España, lo que implica una densidad de 189 h./km² muy por encima de la española que es de 77,6 h./km²). Con un gasto en educación de 5,1% del PIB, por encima del 4,5% de España, y una población mucho más envejecida, ya que 9.400.000 son mayores de 65 años, y otros 14.181.000 tiene entre 45 y 65 años (en España es de 5.915.000 y 8.626.000 respectivamente) lo que obliga al país a un aumento considerable en los gastos del sector sanitario, y concretamente en hospitales y geriátricos, lo que está empezando a crear escasez de A.T.S. y otras profesiones sanitarias intermedias. La diferencia es palpable cuando se compara la población menor de 24 años entre los dos países: Italia tiene 14 millones y Espa-

ña 11 millones, lo que aproxima mucho sus diferentes poblaciones pese a la grandísima diferencia que existía en la población total de ambos países.

La Italia industrial exportó en 1995 por valor de 235.080 millones de dólares mientras que España lo hacía por valor de 91.612 millones, lo que supone más de 2,5 veces lo que exporta nuestro país. Italia importa, compra, por valor de 207.391 millones, y España lo hace por 114.832 millones, lo que supone que mientras nuestro país es deficitario industrialmente (debemos suplirlo con el Turismo y otros) la industria italiana consigue por sí sola tener superávit.

En Italia destaca la industrial textil, de calzado, de productos derivados de la piel, la moda, el diseño... pero también es un país fuerte en productos químicos, farmacéuticos, mecánicos y automovilísticos, en telecomunicaciones y tecnologías avanzadas... una Italia muy industrializada que se aleja del tópico de una nación de "pizza" y de "bel canto".

Otro de los aspectos útiles de la lengua italiana, que el propio alumno desconoce y del que sólo será consciente una vez adquiridos los conocimientos de la lengua, sobre todo si viaja a Italia, es el potentísimo poder del mundo editorial italiano. Esto, unido a que el estudiante español considera la lengua italiana "fácil" (61,2%), "muy fácil" (8,6%) y sólo un tercio (29,3%) "difícil" (recordemos que una conocida publicidad de fascículos de aprendizaje de la lengua italiana llevaba el lema de "lingua facile e divertente") sitúan a la

Lengua Italiana en un lugar de privilegio para el acceso de fuentes bibliográficas del profesional ávido por adquirir nuevos conocimientos en las más variadas ramas del saber pero con dificultad para conocer otras lenguas: en 1996 se publicaron en Italia 51.134 libros de los cuales sólo de Derecho, Administración Pública y Seguros fueron 3.461; de Historia, Arqueología y Prehistoria 3.575; Religión y teología 2.991; Filosofía, Metafísica y Astrología 2.105; Artes figurativas y fotografía 2.337; Ciencias políticas, Economía política y Hacienda 1.942; Medicina, Farmacia y Veterinaria 1.615; Pedagogía y Didáctica (excluidos textos escolares) 1.649; Filología y Lingüística, 1.408; Tecnología, Ingenierías e Informática, 1.615; Ciencias físicas y naturales 1.222; Psicología, 1.218. Para que nos hagamos idea de su fuerza en 1994 se tradujeron del español 433 obras, de las lenguas eslavas 228 y de otras lenguas marginales 871 [del inglés (6.963), del francés (1.921), alemán (1.439), latín y griego 555]... datos tan impresionantes que hablan por sí solos y que convierte al italiano en un instrumento utilísimo para acceder a una bibliografía no publicada en nuestro país, como lo demuestra el hecho de que muchos abogados, filósofos, teólogos, diseñadores o artistas españoles utilizan los libros en italiano para completar su formación.

A mitad de camino entre utilidad y cultura está en el sector Servicios (que en 1992 ocupaba el 65'2% del PIB frente al 3,1% de la agricultura y el 31,7% de la industria) el Turismo que aporta el

5,5 % del Producto Interior Bruto, por encima del sector agrícola. El turismo no sólo está volcado en el sector vacacional de Monte y Playa sino que encuentra en su tradición cultural, (Arquitectura, Pintura, Escultura...) generalmente en el interior, alejado de las playas y por tanto no estacional sino que funciona todo el año, una gran fuente de ingresos y de creación de puestos de trabajos sea para atender a los millones de turistas que llegan sea para mantener el grandísimo legado histórico que posee, único en el mundo, que comprende no solo los Museos (Galleria degli Uffizi, Museo Nazionale di Napoli, Accademia di Venezia, Scuola di San Rocco, Pinacoteca di Brera, Pinacoteca di Siena...) sino los mayores parques arqueológicos (Pompeya, Herculano, Paestum, Valle de los Templos, Segesta, Selinunte...) y muchísimas ciudades medievales o renacentales que han sido conservados tal y como eran. Un solo dato para que nos demos cuenta de las dimensiones de la industria turístico-cultural: el número de visitantes a los Monumentos, Excavaciones y Museos oscila entre los 30 millones de 1989 y los 25 millones de 1996 (excluidos los Museos Vaticanos).

Sobre la consideración del italiano como "lengua de cultura" hemos de tener en cuenta que es una cultura que no nos es ajena sino que forma parte de nuestra historia. Ciertamente Italia es uno de los países con mayor patrimonio cultural de la Humanidad; el primero del mundo occidental que conserva un patrimonio que forma nuestra propia historia: la Magna Gre-

cia y el Imperio Romano que llenan sus tierras de Teatros, Anfiteatros, Coliseum, Foros, ciudades romanas como Pompeya, Erculano, Paestum, pero también ciudades medievales como Asís, cascos antiguos renacentistas como la Florencia de los Medici, el Barroco de Roma la fabulosa construcción del Vaticano, o las aguas de Venecia que fluyen entre palacios riquísimos llenos de la ostención de los antiguos mercantes con Oriente, ciudad ésta creada sobre las islas de la laguna para defenderse de los ataques de los pueblos bárbaros que carecían de la ciencia marinera... Artistas como Fray Angelico, Piero della Francesca, Botticelli, Ghirlandaio, Perugino, Mantegna, Giovanni Bellini, Antonello da Messina, Leonardo, Raffaello, Michelangelo, Correggio, Giorgione, Tiziano, Veronese, Tintoretto, Caravaggio, Luca Giordano, Canaletto, Tiepolo... sin olvidar los más modernos que giraron alrededor del futurismo: Boccioni, De Chirico, Modigliani... cuyos cuadros se agolpan en ciudades como Florencia, Roma o Venecia hacen que sea imposible visitar esas ciudades sin amar el arte, y viceversa, amar el arte sin visitar Italia. Un sencillo ejemplo: el visitante florentino mira las pinturas de Fray Angelico, a pocos pasos de la Accademia donde está el David de Miguel Ángel, que puede comparar con el David de Donatello y el del Verrocchio que se encuentran en el Museo del Bargello; mientras hace cola para entrar en la Galleria degli Uffizi podrá admirar en

la loggia "El Peseo con la cabeza de Medusa" de Benvenuto Cellini o el "Rapto de las Sabinas" de Giovanni da Bologna; una vez en el museo se podrán admirar "La batalla de San Romano" de Paolo Uccello, "El Retrato de Federico de Montefeltro y Battista Sforza" de Piero della Francesca, "La Virgen con el niño de Filippo Lippi, "El retorno de Judit", "El nacimiento de Venus" o "La Primavera de Botticelli, "La anunciación", "La adoración de los Reyes Magos" de Leonardo da Vinci, "La Sagrada Familia", de Miguel Angel, "La virgen del jilguero" de Rafael, el "Autorretrato" de Vasari, "La Venus de Urbino" de Tiziano, "Baco adolescente" de Caravaggio... No es de extrañar que ante tanto cúmulo de belleza y arte algunas personas desfallezcan, en un comportamiento descrito por Stendhal en su viaje a Italia y que la psiquiatra Graziella Magherini definió como "El síndrome de Stendhal".

Toda Italia es un museo, desde los lagos del norte a la Sicilia fenicia, griega, romana, normanda, barroca, española, garibaldina... y quien la visita aprende y desea amar su arte y siente el impulso de conocer su lengua... ese es, pese a todo, el gran motor que durante siglos ha llevado a los extranjeros a conocer su lengua. Y quienes llegaron a ella por otros motivos (comerciales, laborales...) al final han sentido la necesidad de conocer su lengua para descubrir mejor su alma.

Noruega y los noruegos

Kirsti Baggethun

Agregada Cultural de la Embajada de Noruega

Hace unos años, concretamente en 1998, nuestra embajada y sección comercial encargó un llamado "estudio de imagen" sobre Noruega. La pregunta que si hizo era la siguiente:

¿Qué, es lo primero que le viene a la mente al oír la palabra Noruega?

La gran mayoría contestó "frío" (un 42 %). Un 8 % citó "nieve", lo cual significa que exactamente la mitad de los encuestados nos asociaba con frío y nieve.

Como buen número dos estaba la palabra "salmón", lo cual muestra la fuerza que tiene la publicidad, que con un buen marketing y un excelente producto ha convertido "salmón noruego" en dos palabras casi inseparables.

Un 7 % habló de "fiordos", y un 5% dice, por este orden: "País Nórdico", "País bonito", "Un país", y "Un país del norte de Europa". Pues esa es (era) la

idea que tienen (tenían) los españoles de Noruega.

Tampoco se puede decir que van mal encaminados. Todo es "verdad", aunque tal vez lo del concepto de frío sea algo exagerado. Pues gracias a la corriente del Golfo y frecuentes vientos del Oeste, el clima de Noruega no se diferencia mucho del de otros países europeos, y es más templado de lo que se cree en el extranjero. Pero en este aspecto existe una ignorancia recíproca, pues muchos noruegos tienen la idea de que España –toda España– es cálida y templada durante todo el año.

La temperatura media de Oslo en el mes de julio, por ejemplo, es más o menos como la de Londres, Zurich y Bonn, pero puede subir mucho más, y acercarse a niveles casi mediterráneas. En enero la temperatura media de Oslo es de 4,3 bajo cero.

Pequeño repaso a la historia de Noruega

Los primeros pobladores del país surgen de la oscuridad prehistórica al retirarse los glaciares continentales

que cubrían Escandinavia. Hace unos 10.000 años los primeros antepasados del pueblo noruego llegaron persi-

guiendo al reno y otras presas de caza, adentrándose por el territorio hacia el lejano Norte. La tierra que recorrieron había estado cubierta por inmensas masas de hielo durante milenios, y la línea costera se alzaba 200 metros más sobre el nivel de mar que en la actualidad.

¿Y de dónde procedían los primitivos noruegos? Pues no se sabe, así como tampoco se sabe qué rutas siguieron hacia el Norte. Los primeros noruegos eran –como tantos otros– cazadores. La transición a la cultura agrícola comenzó en Noruega hace cinco o seis mil años, primero en la región en torno al fiordo de Oslo.

El período de las grandes migraciones (400-450 d. C.) fue una época turbulenta en Europa. Hallazgos indican que también en Noruega lo fue.

La época de los vikingos (aproximadamente 800-1050 d.C.) marca el final del período prehistórico de Noruega. Siguen faltando testimonios escritos, y el estudio de esa época se basa principalmente en hallazgos arqueológicos. Pero también las sagas, que se suelen llamar las primeras “novelas” del norte, constituyen una importante fuente de conocimientos. En sus excursiones los vikingos noruegos descubrieron tierras deshabitadas donde se afincaron y donde crearon unidades político-administrativas. La nación islandesa actual tiene sus raíces en la colonización vikinga. En Groenlandia, por el contrario, las comunidades fundadas por los antiguos noruegos se extinguieron al cabo de unos siglos.

Al rededor del año 1060 Noruega se unifica como un solo reino, y casi al mismo tiempo el cristianismo llega a nuestro país, aunque de hecho la cristianización de Noruega fue un proceso que duró varios siglos, en el que las viejas creencias convivieron con la nueva fe religiosa, resultado a su vez, de los contactos de los noruegos con los pueblos cristianos de Europa a través de las relaciones comerciales y las incursiones vikingas.

La Iglesia, y sobre todo los monasterios, se convierten, como en tantos otros lugares, en el centro de la divulgación cultural.

A mediados del siglo XIV llega –en un barco procedente de Inglaterra– la llamada *peste negra*, que arrasa el país y que en menos de dos años extermina a casi dos terceras partes de la población noruega. La vida en los monasterios sufre un terrible revés, pues gran parte de sus habitantes mueren en la peste.

Noruega entra en un período de gran recesión. En 1380 cae bajo dominio de la corona danesa, en una unión que durará hasta 1814, período llamado la Noche de los 400 años.

La Reforma protestante fue introducida por Real Decreto en 1537.

En 1814 pasa a formar unión con Suecia, pero los noruegos, fuertemente influenciados por el Romanticismo alemán y lo que conlleva de sentimientos nacionalistas, consiguen elaborar su propia Constitución (17 de mayo de 1814) y su propio Parlamento (el Storting), aunque siguen en unión con Sue-

cia, compartiendo rey unos noventa años más.

En 1905, año clave para la historia moderna de Noruega, hay una pacífica separación de Suecia y total independencia del país, tras un referéndum. Se suele decir que 1905 es el gran año de los referéndums en Noruega. El primero preguntó a la población si quería la independencia. La respuesta fue que sí. En el segundo la pregunta fue: ¿Quiere usted que Noruega sea una república o una monarquía? La respuesta fue que una monarquía. ¿Y de dónde se sacaría un rey para Noruega? La nobleza había sido abolida ya en el siglo XIX, y dirigirse de nuevo a Suecia no sería lógico. Por fin se decidió ofrecerle al príncipe Carl, hijo segundo del rey de Dinamarca, la corona de Noruega. El príncipe Carl aceptó, pero exigió que primero se hiciera un referéndum al respecto para saber si tendría a la población a su lado. El tercer referéndum de aquel año salió muy positivo a favor del príncipe Carl, que llegó a Noruega en el mes de noviembre de 1905, acompañado por su esposa, la princesa Maud de Inglaterra, y el pequeño hijo de ambos, el príncipe Alexander. Carl se convirtió en el Rey Håkon VII (antiguo nombre de reyes noruegos) y su hijo en el Príncipe Heredero Olav, luego Olav V, padre del actual rey de Noruega, Harald V.

El siglo XX vio la transición de Noruega de una nación profundamente agrícola en un país moderno e industrial.

Durante la Segunda Guerra Mundial, Noruega estuvo ocupada por las

fuerzas de Hitler durante cinco largos años (de 1940 a 1945), época en la que se reforzaron los sentimientos nacionales y la importancia de Rey como símbolo de la Noruega independiente.

En 1945 empieza la época de la Reconstrucción, y nace el Estado del Bienestar, con mucho hincapié en los derechos humanos, la defensa de la igualdad en todas sus vertientes –económica, social, entre los sexos, etc. De hecho, las mujeres noruegas lucharon durante todo el siglo XX por sus derechos. Ya en 1913 obtuvieron el derecho de sufragio, y las mujeres empezaron pronto a jugar un importante papel en la política del país. No obstante, se suele decir que la década de los 1970 fue la de la batalla decisiva de las mujeres noruegas, y desde entonces hay una gran sensibilización al respecto. Los partidos políticos tienen cuotas para asegurar la participación de las mujeres también, se cuida el equilibrio entre los sexos en los puestos públicos, se presta mucha atención a la publicidad para evitar que la mujer salga como “objeto”, y, se procura llevar una política en la que los dos padres puedan compartir equitativamente la responsabilidad de los hijos.

A finales de los 1960 tuvo lugar una amplia reconstrucción de la economía noruega debido a los grandes hallazgos de petróleo y gas en el mar del Norte. Los sucesivos gobiernos noruegos han depositado una considerable cantidad de los ingresos provenientes del petróleo y gas en fondos de reservas para las generaciones futuras, es decir para cuando acabe el Oro Negro.

Otro año clave de la historia noruega del siglo XX fue 1972, el año del referéndum sobre la adhesión o no a lo que entonces se llamaba el Mercado Común Europeo (hoy Unión Europea). Desde la Guerra Mundial no se había registrado tanta disputa y tantas emociones en el debate nacional. (Noruega se había adherido a la OTAN ya en 1949, tal vez en parte por un cierto miedo a la Unión Soviética durante la Guerra Fría, país con el que Noruega comparte frontera.) El gobierno laborista concluyó en 1971 las negociaciones de adhesión, cuyo resultado fue sometido a un referéndum en el otoño de 1972. Dio como resultado un No a la adhesión, 53% en contra y un 47% a favor. El Gobierno, que había apostado por el ingreso, dimitió. Ahora se puede preguntar: ¿Por qué hubo tanta oposición al ingreso?

La respuesta no es fácil, ya que confluyen muchas razones y motivos de muy diversa índole: Primero tal vez el

miedo de una nación joven (aún no había cumplido 70 años como estado independiente) de “someterse” a organismos supranacionales, luego tal vez un escepticismo frente a lo desconocido, lo “extranjero”. Por otro lado los campesinos se temían que con una incorporación en la Comunidad perdiesen sus subvenciones del Estado, completamente necesarias para llevar a cabo una agricultura en un país que durante 8 meses está cubierto de nieve, etc., etc. En 1994 se celebró un nuevo referéndum con la misma pregunta. La participación fue aún mayor, y el resultado muy parecido al de 1972, un 52,5 en contra, y un 47,5 a favor. Se negoció entonces un acuerdo con la Unión, llamado el Acuerdo sobre el Espacio Económico Europeo, formado por EFTA, que, tras la adhesión a la UE en 1994 de Finlandia, Suecia y Austria, sólo cuenta con Noruega, Islandia y Liechtenstein.

Los noruegos

Hemos hablado de Noruega y su historia a grandes rasgos. Pasemos a hablar de los noruegos. ¿Cómo es el noruego? Responder a esa pregunta es tan difícil como la pregunta es imposible. Pero no obstante podríamos intentar dar unas grandes pinceladas, siempre con el peligro de caer en las generalizaciones.

El noruego es, todavía y a la vez que un ser moderno y urbano, un apasionado amante de la naturaleza, en el in-

vierno y en el verano. Se suele decir que nacemos con los esquís puestos. Nos encantan los largos paseos, sobre esquís o a pie, por paisajes naturales, lo más lejos posible de la civilización. Nuestros vecinos suecos y daneses se ríen un poco de nosotros y de nuestra pasión por la vida “primitiva”, en cabañas de la montaña, sin luz eléctrica y sin otras comodidades de la modernidad. Así pasan aún muchos noruegos sus vacaciones. Este amor por la natu-

raleza se ha reflejado siempre en nuestra poesía y en nuestra pintura.

Creo poder afirmar también, que el noruego es un ser con un gran sentido de la igualdad. En Noruega nunca hubo grandes latifundios, cada pequeño granjero era rey en su propio reino. La mentalidad señor/criado tiene poca acogida en Noruega.

Los sucesivos gobiernos noruegos procuran desde hace mucho jugar un papel activo en los procesos de paz en el mundo, y Noruega es, como saben, el país que todos los años entrega el Premio Nobel de la Paz.

¿Y noruegos famosos? De noruegos famosos tenemos muchos: los noruegos mundialmente famosos en Noruega, que son muchos, y los noruegos mundialmente famosos en el mundo, que son pocos. En España tal vez sueñen nombres como Henrik Ibsen, gran dramaturgo de la segunda mitad del siglo XIX, llamado “el padre del drama moderno”, Edvard Grieg, el compositor del siglo XIX, cuya música nos suena hasta en los anuncios de la televisión; Edvard Munch, pintor expresionista, conocido sobre todo por su estremecedor cuadro “El grito”, la actriz y directora de cine, Liv Ullmann (aunque en España se cree que es sueca, por su relación con Ingmar Bergmann), tal vez suene el arqueólogo Thor Heyerdahl, que se hizo famoso cuando en 1947 cruzó el Pacífico en su

balsa Kon-Tiki para demostrar una teoría científica, por no decir otro explorador mucho antes que él, Roald Amundsen, que ganó la carrera contra el inglés Scott en el Polo Sur. A los adolescentes seguramente les suene el nombre de Jostein Gaarder, el escritor de El mundo de Sofía, bestseller en el mundo entero.

Históricamente existen pocos lazos entre Noruega y España; de hecho sólo conocemos uno: la princesa noruega Kristina, hija del poderoso rey Håkon Håkonson, que en 1258 llegó a España para casarse con un hermano del Rey Alfonso X el Sabio, y cuyo sarcófago hoy se encuentra en el precioso pueblo burgalés de Covarrubias, que se ha convertido en una especie de santuario para los noruegos en España. Porque en la actualidad sí hay muchas conexiones entre nuestros dos países. Para ilustrarlo basta con decir que en la costa mediterránea española viven unos 15.000 noruegos, muchos de ellos pensionistas, que han huído de los severos inviernos noruegos en busca de refugio en las templadas regiones de España.

Y cerca de 400.000 vienen todos los años a pasar unos días aquí. No está mal, teniendo en cuenta que los noruegos no sumamos en total más de 4 millones de almas, es decir más o menos la población de Madrid.

¡Gracias por su atención!

El Reino Unido Multilingüe

Chris Dove

Director, The British Council, Valencia

La primera parte de mi intervención se basa en la exposición preparada con ocasión de la celebración en este año 2001 del Año Europeo de las Lenguas por The British Council bajo el título “El poder de Babel: el Reino Unido Multilingüe”. El material contenido en esta exposición está accesible en la siguiente página de Internet: <http://www.britishcouncil.org/multilingualuk/>

Contiene información actualizada presentada de forma muy atractiva acerca de la diversidad lingüística y étnica del Reino Unido.

Hablaré sobre las lenguas minoritarias que se utilizan en el Reino Unido, tanto las antiguas gaélicas como las lenguas de las nuevas minorías étnicas procedentes de la inmigración. Estimo que este aspecto de la actualidad cultural del Reino Unido está muy en consonancia con los objetivos del CERCLE y espero que encuentren Udes. algo de interés en los datos y fuentes de información que voy a tratar.

No pretendo presentar el Reino Unido como modelo que haya que se-

guir. El Reino Unido tiene dificultades de integración étnica igual que los demás miembros de la Unión Europea. No se han resuelto todos los problemas relacionados con las lenguas de las minorías étnicas. Sin embargo, existe en el Reino Unido un enorme fondo de experiencias bien documentadas que puede ser de interés y utilidad para profesores, investigadores y padres en otros países, que se han de enfrentar con problemas y situaciones análogas. mi intención es proporcionarles datos sobre algunas fuentes de información que les pueden ser útiles en este sentido.

Al final me referiré a algunas organizaciones que pueden abrir las puertas a colaboraciones entre Murcia, el Reino Unido y otros países y regiones de la Unión Europea.

Si nos fijamos en las situaciones en las que el idioma desempeña una función clave: la familia, el colegio, los medios de comunicación, las artes escénicas, la literatura, la música, los festivales, los negocios y las empresas de servicios, dos características intervinen constantemente:

-
- La primera es la **identidad**: la libertad para usar un idioma y transmitirlo de una generación a otra es uno de los principales derechos humanos.
 - La segunda es la **fusión**: nuevos elementos en el idioma y la cultura tienen el potencial de producir nuevas sinergias que nos benefician a todos.

El idioma no es una prenda de vestir que nos podamos quitar a voluntad. Forma parte de nosotros mismos. En mi caso, notarán Vdes. el acento que denota mi origen cuando utilizo el español. Seguramente mi lengua nativa habrá influido también en la forma de preparar mi comunicación de hoy.

Ahora voy a tratar brevemente sobre los otros idiomas, no el inglés, del Reino Unido, y sobre cómo éstos forman una parte fundamental de la vida tanto en la familia como en un ámbito más amplio. En 2001, el Año Europeo de los Idiomas (que no el Año de los Idiomas Europeos), estos idiomas, muchos de los cuales tienen su origen fuera de Europa, son, no obstante, piezas clave en esa diversidad lingüística y cultural tan importante para el ideal europeo.

En el Reino Unido, la actitud hacia la diversidad está cambiando. No hace muchos años, a los alumnos de las escuelas de Gales y del oeste de Escocia se les castigaba, por hablar galés o gaélico escocés, sus lenguas maternas.

Estos idiomas se consideraban primitivos y poco apropiados para el desarrollo de los niños. Algunos maestros creían incluso que el cerebro humano

sólo tenía capacidad para aprender correctamente un idioma, y por lo tanto desaconsejaban el aprendizaje de un segundo idioma.

Por suerte los tiempos han cambiado. Ahora se considera que saber otro idioma es una ventaja y no un inconveniente, y esto ha supuesto un estímulo para intentar trazar un mapa de la diversidad lingüística en el Reino Unido. También ha llevado a los gobiernos centrales y regionales a fomentar esa diversidad. Tal ha sido el éxito de esta política que hoy en día un tercio de los niños galeses dan clase en galés.

Las lenguas maternas más antiguas son la base de la diversidad lingüística del Reino Unido.

El censo de 1991 daba más de 500 000 hablantes de galés en el norte y oeste de Gales, y 67 000 hablantes de gaélico escocés, principalmente en las islas occidentales, en las que el consejo regional ha adoptado oficialmente el bilingüismo.

En Irlanda del Norte hay 140 000 hablantes de irlandés.

Hay que tomar con precaución estas estadísticas porque se basan en un censo estrictamente territorial que no tiene en cuenta la diáspora celta por todo el Reino Unido. Tampoco presta atención al grado de dominio que tiene el individuo en el idioma o al grado de alfabetización en la lengua materna. Sin embargo, nos da una indicación de la utilización actual de estos idiomas.

Unas referencias de páginas de Internet útiles para mayor información sobre las lenguas gaélicas:

- European Bureau for Lesser Use Languages:
www.eblul.org
- Welsh Language Board
www.bwrdd-yr-iaith.org.uk
- Foras na Gaelige (Irish Language Board)
www.bnag.ie
- Comunn na Gaedhlig (Gaelic Development Agency)
www.cnag.org.uk
- Y sobre el bilingüismo:
www.edu.bham.ac.uk//bilingualism/database/dbase.htm

El lenguaje de signos británico es otra de las lenguas maternas cuya pre-

sencia en el Reino Unido se remonta por lo menos al siglo XVI. Pero hasta los años 80 del siglo pasado, el lenguaje de signos británico no se consideró un idioma con reglas gramaticales que pudiera expresar la misma variedad de significados que los idiomas hablados. Para indagar más sobre el lenguaje de signos británico se puede consultar la página de Internet de la Federación de Sordos Británicos:
www.fdp.org.uk

La otra variedad de idioma indígena es el escocés, hablado por alrededor de 1 500 000 de personas en Escocia y otras 100 000 en Irlanda del Norte.

Idiomas de las minorías étnicas

En el Reino Unido se hablan muchos otros idiomas. Se han empleado diversos términos para describirlos: lengua materna, primer idioma, idioma del hogar. Pero estos términos no son adecuados en todos los casos.

Por ejemplo; la mayoría de los niños pakistaníes hablan punjabí en sus casas y, sin embargo, estudian urdu (el idioma oficial de Pakistán) en clases organizadas por sus comunidades. Así pues, difícilmente se puede considerar el urdu su lengua materna.

Tampoco se puede considerar el italiano la lengua materna de italianos de 4.^a o 5.^a generación, que hablan inglés en casa pero van a clases para aprender el idioma de sus abuelos o de sus bisabuelos.

El término preferido en el Reino Unido para este grupo de idiomas es el de «idiomas de la comunidad» (*community languages*), ya que al desplazar la atención desde el hablante hacia la comunidad, se evitan algunos de los problemas asociados con los otros términos que he mencionado. Pero seguimos teniendo el problema de que fuera del Reino Unido se confunde idiomas de la comunidad con idiomas comunitarios, es decir, los 12 idiomas oficiales de la Unión Europea. Cuando en el Reino Unido hablamos de idiomas de la comunidad nos estamos refiriendo a un grupo mucho más amplio de idiomas, es decir las lenguas de las minorías étnicas residentes en el Reino Unido.

La cuestión de si estamos tratando con dialectos o con idiomas es también muy controvertida. Debido a que a menudo éste es un asunto más político que lingüístico, los académicos prefieren usar el término «variedades del idioma». El ejemplo más obvio en el Reino Unido es el escocés, una variedad del inglés utilizada extensamente en Escocia y el Norte de Irlanda.

El que haya o no escritura es uno de los criterios que se siguen a la hora de hablar de idioma o de dialecto. Por ejemplo, la mayoría de los bengalíes del Reino Unido hablan sylheti, que es una variedad del bengalí, el idioma oficial de Bangla Desh, y que algunos consideran que es un idioma diferente. Sin embargo, muchos insisten en que es un dialecto porque no tiene una tradición escrita.

A las comunidades procedentes de las antiguas colonias británicas del Caribe, aun siendo tan populosas o más que las del sur de Asia, se las considera comunidades étnicas en lugar de idiomáticas, ya que el inglés es la lengua oficial de sus países de origen. Sin embargo, la mayoría de la gente del Caribe habla patuá, derivado de los idiomas criollos ingleses y franceses que se desarrollaron a partir del contacto con los idiomas europeos de los colonizadores y con los idiomas africanos de los esclavos.

Mucha gente joven negra británica emplea el patuá para dotarse de una identidad. El patuá está reconocido en el Reino Unido como un idioma de la comunidad (es decir de minoría étnica) y, por lo tanto, como que contribuye a

la diversidad lingüística y cultural. Resulta irónico, como ya he indicado, que el patuá tenga un origen europeo en parte, y por lo tanto tenga derecho a ser considerado como miembro de la familia europea de idiomas.

A pesar de que el censo en el Reino Unido no recoge información sobre otros idiomas que no sean el gaélico escocés, el irlandés y el galés, las estadísticas sobre etnia nos ofrecen datos indirectos sobre la diversidad lingüística, como veremos en breve. La etnia no es una garantía automática de que alguien sea bilingüe, pero nos ofrece un punto de partida para hacer cálculos de la diversidad lingüística. Las minorías étnicas en el Reino Unido suponen más del 6% de la población, concentradas en el interior de las ciudades. Los idiomas de la comunidad tienden, por lo tanto, a ser urbanos y a estar concentrados.

Estudios realizados en Londres revelan el perfil cambiante de las comunidades étnicas. Por ejemplo, desde 1981 la comunidad bengalí en Londres se ha más que triplicado hasta convertirse en la minoría lingüística más grande. Recientemente, el Proyecto de los Idiomas de Londres ha recopilado información acerca de más de 300 idiomas de la comunidad hablados por 850 000 niños de todo Londres. Los resultados del proyecto se recogen en el libro «Capital Multilingüe» de Baker y Eversley, que explica los beneficios para la capital británica de hablar y entender una gran variedad de idiomas.

Entre los escolares londinenses los diez idiomas más utilizados son:

- Inglés – 67,86%
- Bengali y sylheti – 4,51%
- Punjabi – 3,32%
- Gujarati – 3,19%
- Hindi/urdu – 2,91%
- Turco – 1,74%
- Árabe – 1,23%
- Criollos basados en el inglés – 1,20%
- Yoruba – 1,16%
- Somalí – 0,93%

La responsabilidad de la enseñanza de las lenguas de la comunidad recae sobre la propia minoría étnica, aunque frecuentemente colaboran las Autoridades Locales de Educación con la prestación gratuita de las aulas. Por otra parte, algunas fundaciones caritativas ofrecen un apoyo económico limitado para esta actividad. La mayoría de los profesores son voluntarios y no cobran por sus servicios. Dos publicaciones muy interesantes al respecto:

- Baker, P. & Mohiudeen, Y. (2000) *The languages of London's school-children.*

- P. Baker, P. & J. Eversley (eds) *Multilingual Capital: London; Battlebridge Publications.*
- Y dos páginas de Internet:
www.cilt.org.uk/commlangs/index.htm
www.nuffieldfoundation.org/languages/home/index.asp

Las Autoridades Locales de Educación se encargan de proporcionar clases de apoyo para los alumnos que no tienen el nivel suficiente de inglés como para seguir sus estudios en esta lengua oficial del sistema educativo. Para mayor información sobre el sistema educativo británico se puede consultar las páginas del Ministerio de Educación:

http://www.dfes.gov.uk/parents/support/

y

http://www.dfes.gov.uk/statistics/

Contactos y Oportunidades

Intercambios

Las ventajas de los intercambios son bien conocidas por todos los educadores. En la Unión Europea los intercambios bilaterales para distintas edades escolares y para profesores se canalizan a través del programa “Sócrates” (*http://europa.eu.int/comm/education/socrates-es.html*).

The British Council interviene en la parte británica de la organización de los intercambios entre colegios. Para mayor información consulte nuestras páginas tituladas “Windows on the World”: *www.wotw.org.uk/*

Existen también intercambios multilaterales para jóvenes de 15 a 25 años, de cuatro o más países. Los intercambios pueden implicar hasta 60 partici-

pantes y serán de 6 a 21 días de duración. The British Council puede colaborar en la organización de estos intercambios a través de su servicio Connect Youth International:

www.connectyouthinternational.com

He aquí algunos comentarios de jóvenes participantes en estos programas:

«Tuvimos la sensación de pertenecer a distintas regiones de un gran país llamado Europa.»

«Creo que es una buena idea porque la gente de distintos países habla entre sí. Creo que hablar es el principio de una vida feliz y amistosa en Europa.»

«Jóvenes que nunca habían participado en un proyecto internacional han desarrollado buenas destrezas interpersonales y han adquirido confianza a la hora de trabajar con gente de comunidades distintas de la suya propia.»

«Cada país tiene la oportunidad de demostrar sus valores culturales y de apreciar y entender los demás.»

Otro programa de sumo interés es la Red del Proyecto de Escuelas Asociados (redPEA) de la UNESCO. Ofrece la posibilidad de colaborar con colegios en distintos países dentro y fuera de la Unión Europea con diálogos en Internet en tiempo real. La dirección en Internet es *www.unesco.org/education/asp*

El Servicio Europeo de Voluntariado (*www.europa.eu.int*) ofrece a los jóvenes la posibilidad de participar en trabajos voluntarios en el este de Europa. Actualmente, este programa fun-

ciona en Hungría, Rumanía y Rusia. Atrae a muchos jóvenes británicos que adquieren experiencia valiosa, conocimientos y amistades en estos países tan ansiosos de relaciones con la Unión Europea.

Existen muchas fuentes de información sobre los estudios de todo tipo y nivel en el Reino Unido. The British Council ofrece su servicio de información telefónica en el 902 170 547.

Las páginas de Internet de The British Council que pueden ser de mayor interés y utilidad son:

- *www.britishcouncil.org*
(página principal)
- *www.britishcouncil.es*
(páginas sobre nuestros centros, servicios y actividades en España)
- *www.britishcouncil.org/learn-english*
(páginas muy divertidas para los estudiantes de inglés)
- *www.culturelab-uk.com*
(una página fascinante sobre el diseño, la ciencia y la tecnología)
- *www.footballculture.com*
(un área dedicado al fútbol con concursos, entrevistas y mucha diversión para los aficionados a este deporte de origen británico)
- *www.ukinspain.es*
(las páginas de información oficial que compartimos con la Embajada británica en España)

Concluyo con una referencia de desgraciada actualidad: la islamofobia. Como resultado de los trágicos acontecimientos del 11 de septiembre de 2001 en Nueva York, muchos profesores han visto una reacción negativa entre sus

alumnos en contra de los alumnos de origen árabe o de religión musulmana. El asunto ha dado lugar a un debate intenso en la prensa educativa y se ha publicado en Internet gran cantidad de información y también consejos útiles al respecto. Recomiendo las siguientes referencias, en las que me han impresionado tanto la cantidad como la cali-

dad de los consejos y experiencias recogidas:

- www.runnymedetrust.org
- www.tes.co.uk/staffroom
- www.ces.purdue.edu/terrorism

Espero que la información incluida en esta comunicación les resulte provechosa y termino con los mejores deseos de The British Council para el éxito del CERCLE.

La República Checa y la historia de las relaciones hispano-checas

Markéta Fajmonová
Agregada Cultural de la Embajada de la República Checa

Características

La República Checa se sitúa en una cuenca rodeada por montes fronterizos. Durante siglos se entrecruzaban en su interior antiguos caminos comerciales y fue un territorio en el cual se enfrentaban las naciones más importantes del continente europeo, incluyendo mutuamente sus destinos. La República Checa se encuentra en el

mismo corazón de Europa con estados vecinos que son: Alemania, Polonia, Austria, Eslovaquia. Su población es de 10.300.000 habitantes y la superficie de 78.864 km cuadrados. La capital es Praga. El idioma oficial es el checo. La religión que predomina es el catolicismo romano (39,2%) con un porcentaje relativamente alto de ateísmo.

Sistema político

El sistema político de la República Checa es la democracia parlamentaria.

Para explicar el sistema de los partidos políticos se debe empezar por el año

decisivo de la vuelta a Europa de este país. Las primeras elecciones libres después de más de cuarenta años de comunismo tuvieron lugar en junio 1990 con Foro Cívico como primera formación política en la República Checa. En 1992 se formaban los primeros partidos políticos después de la descomposición del Foro Cívico. La estructura actual del espectro político empezó a estabilizarse a partir de las elecciones en 1996 con la tradicional división de una izquierda, una derecha y un centro político.

Los partidos políticos representados en el Parlamento actual son:

- SSD (Partido Social Demócrata Checo)- a la izquierda del espectro político
- ODS (Partido Democrático Cívico)- liberal y conservador
- KDU-SL (Partido Cristiano Demócrata- Partido Popular)- centro derecha
- US (Unión de la Libertad)- liberal

- KS-M (Partido comunista de Bohemia y Moravia)

Para caracterizar el sistema político de más cerca se puede empezar con la parte derecha del espectro político donde domina ODS con 28% en las últimas elecciones. Es completada con la liberal US con 9% de votos. A la izquierda domina _SSD con 32% con su concurrente KS_M, partido comunista no transformado con 11% de votos. Estos cuatro partidos completa la parte tradicional del sistema político checo KDU-_SL con 9% que actualmente representa el centro del sistema que en realidad tiene una estructura muy simple. La especificidad del sistema consiste en la representación comunista, la única en Europa Central que no se ha transformado, que no ha intentado transformarse en un partido de izquierda más moderno. Su potencial electoral de formar una coalición es así prácticamente cero porque los partidos democráticos actuales no aceptan ninguna colaboración con ella.

Ambiciones

Muy poco después de los cambios decisivos de 1989 los representantes políticos de la Checoslovaquia de entonces se pronunciaron a favor de la adhesión del país a la Unión Europea, Las élites políticas como la sociedad civil consideró este hecho como una desembocadura lógica de los procesos de transformación democrática del país. La vuelta a Europa y el proceso de la adhesión de la República Checa a la

Unión Europea significaba que regresábamos al lugar en el que siempre habíamos estado. El primer éxito significaba la entrada de la República Checa a la OTAN en abril de 1999 lo que, además de la élite, la opinión pública consideraba como indispensable para garantizar las fronteras y la libertad después de los daños vividos en el antiguo régimen comunista y la ame-

naza considerable cuyo impacto conoció el país en el 1968.

Hoy día la República Checa se encuentra en el umbral de su incorporación a la Unión Europea. La adhesión a la Unión se ha convertido en tema prioritario de la política exterior de la República Checa. Entre las principales fuerzas políticas existe la unidad en este objetivo político del país y las opiniones se diferencian, en su caso, sola-

mente en el modo o la forma de nuestra participación en ella. Una vez incorporada, la República Checa desea que la Unión Europea sea fuerte y juegue un papel significativo en el mundo. Para los ciudadanos del país la Unión es un proyecto abierto que ha sido todo un éxito en el cumplimiento de sus objetivos fundamentales - la paz duradera, la estabilidad y la prosperidad.

Sobrevuelo por la historia política y cultural

Para volver a recordar lo que significa la creación de la República Checa, ya que en Occidente se suele a menudo utilizar el nombre de la antigua Checoslovaquia, hay que explicar que La República Checa surgió el 1 de enero de 1993 y poco después, en el mes de enero del mismo año, fue aceptada por las Naciones Unidas como su Estado miembro número 179. La nueva formación estatal enlaza con la herencia milenaria del Estado checo que a pesar de todas las vicisitudes de la historia nunca se vió truncada totalmente.

No quiero hablar sobre toda la historia de la República Checa, sólo considero como importante hablar sobre todo de la historia reciente que es esencial para entender el surgimiento de la República Checa en la escena internacional.

El programa del Estado checo se transformó durante la primera guerra mundial en la idea del Estado checos-

lovaco independiente. A su origen estuvo el profesor Tomás Garrigue Masaryk quien unió el futuro de checos y eslovacos con la victoria de la Entente y con el surgimiento de una nueva Europa democrática. Checoslovaquia debió formar parte activa en ella. La fecha más significativa para nuestra historia moderna es el 28 de octubre de 1918 cuando fue declarado el Estado checoslovaco independiente con su presidente T.G. Masaryk quien imprimió al nuevo Estado la idea de la democracia humanista, que en su concepción partía de las tradiciones de la reforma checa y el parlamentarismo anglosajón. El período más fructífero para la cultura checa y eslovaca fue entre los años 1918 y 1938. Fama mundial conquistó el compositor de música Leoš Janáček y el escritor Karel Čapek y Jaroslav Hašek. Al mismo tiempo se desarrollaban las actividades culturales de la mi-

noría alemana cuyo representante más famoso era Franz Kafka.

Después de los Acuerdos de Munich de 1938 y el golpe final de Hitler contra Checoslovaquia el país dejó de existir. Eslovaquia formó el Estado eslovaco como satélite del Tercer Imperio y el resto se transformó en el Protectorado de Bohemia y Moravia. En el extranjero se creó un Gabinete provisional en el exilio con Edvard Beneš a su cabeza. Con la liberación del ejército soviético, los vínculos con occidente se debilitaron y con la victoria del Partido Comunista en las elecciones de 1946 el camino de Checoslovaquia era más que claro. La palabra decisiva la tuvieron los comunistas con el Golpe de Estado de 1948 que liquidó la democracia en el país.

Tras los años 50, los más difíciles para la historia del estado, empezaron a registrarse sensibles mejoras con los tiempos Kruschev en la Unión Soviética. La repercusión en la cultura checa fue considerable. Gran resonancia internacional tuvieron las actuaciones de la Filarmónica Checa, el pabellón EXPO58, las películas de marionetas de Jiří Trnka y la nueva ola cinematográfica checoslovaca de los años 60 re-

presentada principalmente por Miloš Forman. Desde entonces son famosos los escritores como Václav Havel (más bien el dramaturgo) o Milan Kundera.

Los años de normalización después de la ocupación soviética en 1968, para evitar la amenaza del modelo soviético de socialismo o su hegemonía de bloque, llegaron con una dureza máxima para los ciudadanos checos. Entonces se profundizó el atraso económico, cultural y sobre todo moral de Checoslovaquia. Miles de especialistas, científicos, artistas, periodistas, etc. no pudieron ejercer su profesión. La ocupación provocó una ola migratoria importante. Pero el país no se pudo aislar completamente y a eso contribuyeron principalmente las actividades de los refugiados políticos del país, como de la editorial Testimonio de Pavel Tigrid en París, o Sixty-Eight Publishers de Josef Škvorecký en Toronto. Se desarrolló la literatura doméstica “underground”, la música, el teatro y las artes plásticas también. Pero esta situación no pudo durar y con la ayuda considerable de la situación internacional, llegada de “la perestroika” desembocó en los acontecimientos del año 1989 llamados “la Revolución de Terciopelo”.

Relaciones hispano-checas durante la historia

Por primera vez, Bohemia y España se encontraron en el siglo X, aproximadamente tres décadas después de la muerte del rey Venceslao en el año 935.

En esa época, el diplomático y mercante judío, Ibrahim ibn Yakub, siendo embajador del Califa de Córdoba Al-Hakam II, visitó los países centroeuro-

peos. Su descripción de Bohemia y sus habitantes, y especialmente de Praga, en la cual llamó su atención, sobre todo, la buena concepción de la ciudad, así como la actividad del mercado praguense animada por los extranjeros, está incluida en el *Libro de viajes y países*.

Probablemente, de la misma época proviene también el tejido hispanoárabe. La llamada Casulla de San Vito que forma parte del Tesoro de San Vito, siendo el tejido más antiguo elaborado en el territorio de la Península Ibérica, se encuentra en las colecciones de Bohemia.

En la Bohemia de la Edad Medieval era muy popular el apóstol Santiago, patrón de España, lo cual justifica tanto los viajes de peregrinos checos realizados con bastante frecuencia a su santuario en Santiago de Compostela, situado en Galicia, como la evidencia de que en Bohemia, a partir de los siglos XII y XIII, se construyesen numerosas iglesias dedicadas a Santiago.

En el año 1240, por orden del rey Fernando de León, la Universidad de Palencia, fundada en el año 1208, fue trasladada a Salamanca y hasta el año 1348 fue un destino habitual de los estudiantes checos en sus viajes para recibir conocimientos.

En su repleta historia, Bohemia y España se entrecruzaron también a nivel político: el rey Premislido Otakar II apoyó dos veces al rey de Castilla, Alfonso X El Sabio, en su aspiración de conseguir el trono francés a cambio de una alianza política. No obstante, los planes fueron desbaratados por la

muerte de Premislido Otakar II en la batalla de Moravské pole.

El rey Venceslao II hizo venir a muchos astrólogos españoles a Praga. Sin embargo, la culminación de los esfuerzos astrológicos representa la época de esplendor del reinado de la Casa de Luxemburgo (e.j., fue redactado el Código Astrológico de Venceslao II) y del emperador Carlos IV, el gran admirador de la cultura española.

Representantes de ambas naciones se encontraron también en la época de los husitas, especialmente, en las sesiones de concilios o bien enfrentados en los campos de batallas.

En los años 1465-1467, el rey Jorge de Podebrady organizó un generoso acto político bajo el mando de su cuñado León de Rozmítal en las cortes de los monarcas del oeste de Europa para paralizar mediante vías diplomáticas la campaña militar y política de la Curia del Papa. Este cortejo visitó también la Península Ibérica. Posteriormente, el viaje fue documentado por uno de sus participantes, Venceslao Sasek de Bílkov, cuya descripción se convirtió en el primer libro de viajes checo relacionado con España y Portugal.

Aproximadamente en esa época, los círculos humanistas españoles habrían sido ya informados sobre Bohemia en la *Crónica Checa* (1458) escrita en latín, cuyo autor fue Enea Silvio Piccolomini, el humanista italiano (posteriormente Papa Pío II).

Con la llegada de la Casa de los Habsburgo al trono, Bohemia empezó a vivir una época que podríamos denominar perfectamente la Edad de Oro

de la cultura española. El rey de Bohemia, Fernando I de Habsburgo, nieto de Isabel de Castilla y Fernando de Aragón, educado en Castilla y conocido como Don Fernando, conservó su herencia española. Gracias a su iniciativa, en el año 1554, en Praga se publicó un significativo escrito el libro impreso más voluminoso y más grande publicado en checo antiguo la *Cosmografía Checa* de Sigmund de Pújov.

Un año más tarde se celebró el matrimonio entre Vratislao de Pernstein, el último príncipe de la monarquía checa, y María Maximiliana Manrique de Lara. Su ejemplo lo siguió también Adán de Ditrijstein, noble de Moravia y posteriormente embajador de Maximiliano II en las cortes madrileñas, que se casó con María Margarita de Cordona, una noble catalana, en 1556. En Madrid nació su hijo Francisco de Ditrijstein, el futuro cardenal y famoso político antireformador.

En el mismo año se celebró otro acontecimiento que tuvo una importancia clave en la proliferación de la influencia española en Bohemia. Siendo invitados por Fernando I, llegaron a Praga los miembros de la nueva y recién fundada orden religiosa *Societatis Jesu* o Compañía de Jesús. A menudo, los primeros jesuitas en Bohemia colaboraron directamente con San Ignacio de Loyola o con sus alumnos.

Los contactos mutuos continuaron a lo largo del siglo XVI, manteniéndose de forma suficientemente intensa, sobre todo, gracias al importante inter-

cambio de los respectivos embajadores.

De la época posterior a la batalla de la Montaña Blanca está relacionado el culto al *Niño Jesús de Praga*. Fue María Manrique de Lara, quién llevó a Praga la pequeña estatua de cera que representa la obra del renacimiento florido español. Luego se la regaló a su hija Polyxena, casada en primeras nupcias con Guillermo, el soberano de Rozmberk, y en segundas con Zdenek Adalberto Popel de Lobkovic. Después de su muerte, la viuda regaló la estatua al monasterio de los carmelitas praguenses pertenecientes a la Iglesia de Nuestra Señora de la Victoria. Los carmelitas extendieron el culto del Niño Jesús de Praga por todo el mundo, pero especialmente en los países hispanohablantes. Con ocasión de la EXPO 92, en Praga se elaboró una copia fiel del Niño Jesús de Praga y en un acto solemne se colocó en uno de los altares de la Iglesia de la Macarena en Segovia.

Los destinos de Bohemia de la época posterior a la batalla de la Montaña Blanca llegaron a ser expresados en la literatura española. Hay varias menciones en la obra, mundialmente conocida, *El Criticón* de Baltasar de Gracián. Lope de Vega, el famoso dramaturgo español, buscó en esa época temas para dos de sus obras: *Bohemia convertida* y *El hijo piadoso*. Al mismo autor se le adjudica otra obra dramática concebida en la historia de Bohemia, esta vez de la época más antigua *La historia del príncipe Udalrico de Bohemia*.

A finales del siglo XVII, el conde Harrach ejerció de embajador imperial en Madrid y volvió con una colección de cuadros españoles, encontrándose actualmente una gran parte de ellos en el castillo de Hrádek u Nechanic.

En los años 1773-1775, el embajador de Austria en Madrid fue el príncipe J.J. Lobkovic que apoyó el desarrollo de las relaciones económicas (exportó, por ejemplo, a Bohemia las ovejas de raza merina). También se dedicaba a la promoción del cristal de Bohemia. Sin embargo, el descenso general de la influencia española en Bohemia a partir del siglo XVIII es evidente.

La cultura checa del siglo XIX está caracterizada por el impresionante auge de la vida nacional checa acompañada por persistentes esfuerzos de acercar Bohemia a Europa y Europa a Bohemia. Ya en las primeras revistas del renacimiento nacional se publicaron tanto *Las imágenes de España*, como estudios críticos de la literatura española (ej., Calderón de la Barca).

En España, algunas personalidades procedentes de Bohemia se comprometieron incluso políticamente. Dos nobles checos participaron a favor de Don Carlos en las guerras carlistas: el príncipe Lijnovski que se trajo una serie de los *Caprichos* de Goya y el príncipe Schwarzenberg que escribió el *Diario español*. Por otro lado, a Bohemia llegó la bailarina española Pepita de Oliva (en cuyo recuerdo los checos siguen llamando *pepito* a la tela que vestía).

Varios escritores checos de línea romántica, entre ellos, Svatopluk Cech,

Julius Zeyer o Jakub Arbes, intentaron buscar su inspiración en temas españoles. Jaroslav Vrchlický tradujo una serie de obras dramáticas españolas de Calderón de la Barca y Lope de Vega.

En las postrimerías del siglo XX se iniciaron estudios hispanos en la Universidad de Praga y en la época entre la Primera y Segunda Guerra Mundial empezaron a desarrollarse de nuevo relaciones checo-hispanas en las que el gran mérito pertenece al *Círculo Español de Praga*. Gracias a sus actividades, varios escritores, artistas, músicos, pero también estudiantes e industriales, viajaron a Checoslovaquia.

Las relaciones diplomáticas entre la República Checoslovaca y España se establecieron el día 19 de junio de 1919. La proclamación de la II República española provocó la salida del rey Alfonso XIII, que por un tiempo vivió su exilio en Checoslovaquia. España fue visitada, entre otros, por el escritor Karel Capek, autor del libro *Viaje a España* que fue publicado en el año 1929.

Al estallar la Guerra Civil española, casi dos mil voluntarios, tanto checos como eslovacos, se vinieron a España para apoyar a los republicanos en su combate contra Franco, formando Brigadas Internacionales. Murieron casi dos tercios de ellos.

En el año 1939 las relaciones diplomáticas fueron interrumpidas a consecuencia de la guerra y no se reanudaron hasta el día 16 de noviembre de 1970, cuando la entonces República Socialista Checoslovaca y España firmaron el Convenio de estableci-

miento de sus respectivas representaciones consulares y comerciales. Las relaciones diplomáticas a nivel de embajadas fueron restauradas el 9 de febrero de 1977.

En el año 1986, en el Centro Cultural de Madrid, se celebró la exposición *Praga Corazón de Europa*, la cual por

vez primera demostró, en gran medida, la historia de las relaciones checohispanas y de la capital de Bohemia.

España reconoció a la República Checa el día 1 de enero de 1993. A partir de esa fecha se establecieron relaciones diplomáticas y ambos países participaron en la celebración.

Fuentes:

Fiala, P.: *Je _eská republika transformující se nebo konsolidovaný politický systém? (Es la República Checa un sistema político consolidado o en transformación?)*, discurso en las Jornadas Checas en Madrid el 17. 10. de 2001

Kašpar, O.: *Nástin _djín _eskošpan_lských vztah_ (Resumen de las relaciones hispano-checas)*, *D_jiny stát_/_Špan_lsko*, 1995

Deyl, M.: *Hitos de la historia del Estado Checo*, Praga, 1994

España y Polonia: una mirada hacia el pasado común

Marzena Adamczyk

Agregada Cultural de la Embajada de Polonia en Madrid

Existen dos factores fundamentales que desde siempre han venido marcando las relaciones entre Polonia y España: la distancia geográfica y la falta de negocios comunes, cuyo resultado natural ha sido la falta de interés y el desconocimiento.

Sin embargo, es a uno de los habitantes de lo que hoy es España a quien debemos la primera mención escrita de la existencia del Estado polaco. Un mercader de Córdoba, llamado Ibrahim, recorrió en el siglo X los territorios de la parte central de Europa en busca de esclavos, pieles y ámbar dejando una nota sobre la existencia de un Estado bastante fuerte a orillas del Vístula.

Por supuesto, este acontecimiento tuvo un carácter puramente incidental, al igual que el matrimonio entre la princesa polaca Doña Rica y Alfonso

VII de Castilla que no produjo ningún acercamiento entre los dos países.

Hubo que esperar hasta el siglo XVI para que tal acercamiento tuviera lugar. Polonia y España eran en aquellos tiempos los Estados más grandes de Europa: España, con su vasto imperio al cual había sido incorporado el Nuevo Mundo y Polonia cuyas influencias y dominios alcanzaban el Mar Negro, desempeñaban el papel de *antemurale christianitatis*, de defensores del catolicismo contra los infieles, un papel, por cierto, más político que religioso, que a los dos países les facilitó las múltiples conquistas realizadas por los españoles en América y por los polacos en el Este del continente.

Carlos V solicitó para su cruzada contra los turcos del Mediterráneo la ayuda polaca que le fue negada a causa de las muy buenas relaciones comer-

ciales entre Polonia y la Sublime Puerta; años más tarde Felipe II quiso comprar madera polaca para la construcción de la Armada Invencible, contrato que tampoco pudo llevarse a cabo. Eso sí, se exportaba trigo polaco a los Países Bajos y, al parecer, gracias a ese trigo los flamencos rebeldes pudieron prolongar su resistencia.

En aquella época los dos Estados guardaban un enorme parecido. A nivel social, en ambos dominaba la nobleza cuyo código de honor, basado en una serie de principios /por ej. existencia de una serie de profesiones indignas de las capas nobiliarias o desprecio hacia las clases medias que obstaculizaban el desarrollo económico del país, era prácticamente idéntico en España y en Polonia.

Faltaba una administración eficaz y competente, capaz de controlar los vastos territorios que los dos gigantes se habían subordinado; faltaba un poder central fuerte lo que desembocaba en unas muy marcadas tendencias descentralizadoras suprimidas en España sin mucho resultado por la Iglesia o, para ser más exactos, por su brazo más eficaz: la Inquisición. En Polonia, el sistema de la llamada democracia nobiliaria tuvo como consecuencia la posterior crisis y descomposición del Estado. Aparentemente, no existía el problema religioso, testimonio de lo cual puede ser la entrega pública del título nobiliario a un ciudadano judío por el rey Segismundo el Viejo Iª mitad del siglo XVI. La tolerancia religiosa polaca permitió que encontraran refugio en nuestras tierras numerosos con-

versos o protestantes perseguidos en otros países. No obstante, como hemos dicho antes, la religión católica estaba presente en la política exterior de Polonia como una justificación ideológica de las conquistas realizadas en el Este.

En el siglo XVI España y Polonia estaban más unidas que nunca por la persona de la reina Bona Sforza de Aragón, casada con el rey Segismundo el Viejo y cuya dote, el ducado de Bari (Italia) nunca llegó a entregarse a su regio esposo. Para reclamarla, numerosos legados y embajadores polacos se dirigían a España para pasar largas temporadas en la corte haciendo todas las diligencias oportunas y, al margen de sus ocupaciones políticas, entablado contactos con los personajes más importantes de aquella época e interesándose por las novedades artísticas y literarias. Este es el caso del obispo y legado Wolski quien llevó a Polonia una importante colección de libros españoles que se conservan hoy en la biblioteca de la Universidad de Cracovia y entre los cuales figura p. ej. uno de los primeros ejemplares de *La Celestina*; otro de los diplomáticos ilustres, Juan Dantisco, obispo y poeta refinado su obra ha sido ampliamente estudiada y comentada por el prof. Antonio Fontán, se hizo amigo de los políticos, conquistadores e intelectuales más eminentes durante los más de diez años que llegó a pasar en España.

Algunos de los aristócratas polacos mandaban a sus hijos a España para observar de cerca el funcionamiento de ese poderoso Estado, conocer el sistema español de gobierno y así comple-

tar sus estudios y su preparación política. Hubo también peregrinos polacos que iban a Santiago de Compostela, pero quedan muy pocas huellas de su paso por España debido, entre otros, a los saqueos e incendios que sufrieron los archivos de numerosos centros de peregrinación españoles durante la guerra de la Independencia.

Sin embargo, hubo también españoles que en el siglo XVI visitaron Polonia como p.ej. Pedro Ruiz de Moros quien, residiendo en la corte de Cracovia, a la sazón capital de Polonia, se ocupó de la difícil tarea de codificar las normas legales polacas. Amigo de los miembros de la élite intelectual de aquella época, quedó inmortalizado como “El doctor español” en unas alegres estrofas de Jan Kochanowski, el más célebre de los poetas renacentistas de Polonia.

En el siglo XVI, siendo éste indudablemente una época de aproximación entre España y Polonia, no se establecieron unos contactos directos entre ambos pueblos. Sólo muy pocos conocieron de cerca la realidad del otro país. Esta falta de conocimiento directo originó el surgimiento de estereotipos de los cuales, por cierto, están todavía plagadas hoy en día las relaciones hispano-polacas fáciles de aprovechar en la propaganda política.

Así, los defensores de la democracia nobiliaria aprovecharon el tema español para hacer que se rechazara en Polonia todo lo que pudiera asociarse con la centralización y el fortalecimiento del poder de los monarcas, apoyando la leyenda negra se conocen poemas can-

tando la derrota de la Invencible, criticando la moda española implantada entre los miembros de la alta aristocracia por la reina Bona, acusando a los jesuitas de haber construido sus colegios cerca de las puertas de las ciudades polacas para poder abrirlas a las tropas españolas y de enviarle al rey de España todo el dinero recogido de los fieles para financiar la invasión militar española al territorio polaco, invasión desde todos los puntos de vista imposible e innecesaria para España, pero en la mente de las masas nobiliarias polacas existía un fuerte temor ante la ocupación española que llevaría consigo también la introducción de la odiada Inquisición que muchos daban por cierta.

Frente a esta imagen tan negativa, los partidarios de un poder centralizado miembros de las élites aristocráticas intentaron lanzar el estereotipo de una España digna de admiración y respeto, un modelo a imitar para convertir Polonia en un Estado moderno, civilizado y bien gobernado. Se conservan por ej. relatos de viaje algunos de ellos indudablemente apócrifos cuyos autores se esfuerzan en presentar una imagen idealizada de España y de los españoles atribuyéndoles toda clase de virtudes, elogiando el sistema de gobierno, el fervor religioso, las buenas costumbres, la riqueza y suntuosidad de los templos españoles o la opulencia en la cual vivía el pueblo. Fue, sin embargo, un intento político fracasado, porque las masas nobiliarias, defendiendo sus privilegios, se acogieron al estereotipo negativo, a la leyenda negra que les

hizo más fácil rechazar cualquier propuesta de reforma encaminada hacia la centralización del poder en Polonia.

En el siglo XVII los dos países sufrieron una crisis irremediable que a ambos les hizo centrarse en sus propios problemas y en su propio territorio quedando reducida su política internacional a las acciones militares de defensa contra las invasiones suecas o turcas en 1683, el rey polaco Juan III Sobieski derrotó al ejército del sultán turco en la batalla de Viena que fue como un remate de la de Lepanto en el caso de Polonia, mientras que los últimos Austrias se esforzaban por intentar evitar la pérdida de los dominios españoles defendiéndolos de los ataques de Francia e Inglaterra, potencias ya mucho más fuertes y económicamente avanzadas que la decadente España.

A partir del Siglo de las Luces las relaciones hispano-polacas, aunque otra vez incidentales, se fueron desarrollando en cierto modo a través de Francia con la cual los Borbones españoles estaban unidos no sólo por los lazos de sangre sino también por los nefastos Pactos de familia que les llevaron a participar en unas empresas tan extrañas a los intereses de España como la guerra de la sucesión de Polonia que a Isabel de Farnesio le hizo soñar con la corona polaca para su hijo, el futuro Carlos III. El único resultado de esa ambición fue el matrimonio entre el joven y la “princesa polaca” que ni siquiera hablaba polaco, María Amelia, hija de Augusto, elector de Sajonia y rey de Polonia. En el Museo del Prado

se conserva un interesante retrato de la bella princesa.

A pesar de los numerosos intentos de salvación, como por ejemplo el recorte de los privilegios de la nobleza, la reforma del sistema de enseñanza, el impresionante desarrollo cultural del país o la promulgación de la primera en Europa y muy democrática Constitución de 1791, el territorio polaco quedó repartido entre tres potencias vecinas: Rusia, Austria y Prusia. Sólo dos países protestaron ante semejante barbarie: España y Turquía.

A lo largo de toda la centuria siguiente, los polacos demostraron a todo el mundo que no se habían dado por vencidos provocando sublevaciones e insurrecciones para recuperar la independencia de la patria o buscando aliados lo suficientemente poderosos para ayudarles a conseguir este difícil objetivo.

El primero de ellos fue Napoleón Bonaparte quien, prometiendo una pronta resurrección de Polonia, sacó del país lo mejor de la juventud patriótica que llegó a engrosar las filas de la Grande Armée. Así, los oficiales y soldados polacos, atraídos por las vanas promesas que el Emperador francés no pensaba cumplir, entraron en España como invasores sofocando la resistencia del pueblo español y distinguiéndose en numerosos combates como la batalla del Puerto de Somosierra 30 de noviembre de 1808 que a los franceses les abrió el camino hacia Madrid. D. José Medina Pintado, párroco de Somosierra, desde hace años viene reuniendo en un pequeño museo que él

mismo habilitó al lado de la iglesia, todos los recuerdos relacionados con la batalla y con la participación polaca, ayudado en su ambiciosa tarea por la Sociedad Española de Vexilología y, en especial, por su Presidente, D. Jesús Ruiz de Burgos Moreno. Gracias a su valiosa iniciativa fue colocada en la ermita de la localidad, una placa conmemorativa bajo la cual todos los años se depositan coronas de flores en recuerdo del heroísmo de aquellos españoles y de aquellos polacos que – aunque orgullosos de sus hazañas militares – pronto se dieron cuenta de que habían sido utilizados, de que luchando por la libertad de su patria luchaban contra la libertad de otro pueblo, contra su legítimo derecho de ser independiente.

Fallado el intento de recuperar la soberanía de Polonia con la ayuda de Napoleón, estalló en Varsovia en 1831 la primera insurrección armada contra Rusia. Muchos de sus participantes tuvieron que emigrar para salvar la vida refugiándose la mayoría de ellos en Francia donde numerosos jóvenes decidieron alistarse en la Legión Extranjera que luego fue cedida a María Cristina durante la primera guerra carlista.

De este modo un nuevo contingente militar polaco entró en España. Una vez acabada la guerra, no pocos de los legionarios del Vístula decidieron no volver ni a la Legión ni a Francia casándose con españolas y estableciéndose definitivamente en el Norte del país. De esa época quedan huellas en los nombres con los cuales se bautizaba frecuentemente a los recién nacidos:

Casimiro, Venceslao y otros de origen polaco.

También a través de Francia y de la mano de su amante francesa George Sand, llegó a España y concretamente a La Cartuja de Miraflores de la Isla de Mallorca el más célebre de los compositores polacos, Federico Chopin, para pasar allí una temporada intentando curarse de la tuberculosis que pronto iba a acabar con su vida. Hoy en La Cartuja se puede visitar un museo dedicado a la vida y obra del genial compositor así como escuchar su música durante los festivales que se organizan anualmente.

En 1863 estalló en Polonia otra insurrección armada para que el Estado polaco volviera a los mapas del continente europeo. En España gobernaba entonces el gabinete Miraflores y todo el país se veía envuelto en una gran agitación política que en muy pocos años iba a desembocar en la revolución setembrina y el consiguiente destronamiento de Isabel II. Hacía años ya que España estaba al margen de la gran política siendo – desde el punto de vista de su desarrollo económico – un país periférico que, a pesar de haber ido perdiendo la mayoría de sus colonias, conservaba aún, entre otras, Cuba, Puerto Rico y Filipinas. Aquellos restos de las antiguas propiedades españolas en América y en Asia eran suficientes para que las clases altas siguieran creyéndose dueñas de un verdadero imperio y no quisieran cambiar nada ni en el sistema económico ni en el político atribuyendo la marginación de España a la injusta e infundada agresividad de

las potencias mundiales. Polonia que estaba luchando contra una potencia agresiva y hostil, de repente, resultó familiar y útil para poder manifestar toda clase de resentimientos hacia Francia e Inglaterra y para atacar al gobierno.

A través de la prensa, cuyas influencias se iban extendiendo cada vez más, las élites políticas y económicas de España se nutrían de noticias desde Polonia todos los días. La “sagrada causa polaca” se convirtió pronto en un tema importante que en todos los diarios se comentaba con mucho entusiasmo y sin el menor conocimiento de la realidad de Polonia. No importaba que no hubiera ningún corresponsal competente que mandara noticias verosímiles desde el lugar de los hechos para que no llegaran desfiguradas a través de agencias extranjeras. Lo importante era poder aprovechar el tema polaco para aludir a toda una serie de problemas internos y de política internacional. Por eso era cómodo presentar una imagen estereotipada de la “Polonia mártir” en su mortal combate contra la “barbarie asiática” de Rusia. La mujer polaca reproducía fielmente el modelo de Agustina de Aragón; el hombre, el de Juan Martín el Empecinado. Polonia estaba sola en esa desalmada Europa que no le quería prestar ninguna ayuda. No estaban dispuestos a hacerlo los mayores rivales de España: Francia e Inglaterra y eso era suficiente para que la prensa española se llenara de opiniones críticas sobre el cinismo y la injusta política de las potencias, sobre la indiferencia del gobierno Miraflores,

sobre su cobardía, hipocresía, ineficacia e incompetencia. Cuando el gabinete cayó, el tema polaco perdió interés y actualidad.

En la primera mitad del siglo XX, la trágica guerra civil convirtió a España en un país cuya situación se comentaba a diario en todo el mundo. De Polonia –que en 1918 había recuperado su independencia– salieron miles de voluntarios para formar parte de las Brigadas Internacionales y defender la II República contra lo que se consideraba universalmente un golpe de estado militar. De su paso por España, además de memorias, poemas y canciones, queda en el cementerio municipal de Fuencarral una placa que conmemora a los 3200 polacos caídos durante la guerra civil española.

Durante la época del franquismo en España y del comunismo en Polonia lógicamente no hubo muchos contactos entre los dos países. En otoño de 2002 vamos a celebrar el décimo aniversario de la firma del Tratado de Amistad y Cooperación entre España y Polonia. Crece el intercambio económico y el turismo, se intensifican las relaciones políticas y culturales, pero el desconocimiento del cual hemos hablado al principio de estas reflexiones, está aún presente, marcando los contactos entre los dos pueblos.

Sin embargo, no es igual el grado de desconocimiento en ambos países. En España no llegan a 100, los universitarios que estudian el polaco mientras que en Polonia hay cátedras e institutos de estudios hispánicos o lectorados de español en todas las universidades

públicas y en numerosos centros académicos privados, se enseña la lengua de Cervantes en muchos institutos de bachillerato, incluso existen dos liceos bilingües cuyos alumnos reciben el título español de bachiller con su diploma correspondiente firmado por SM D. Juan Carlos I. El Instituto Cervantes de Varsovia tiene 2000 alumnos llegando a ser en total casi 15 000 los polacos que, a través de la lengua, quieren acercarse al rico patrimonio cultural de España.

Le queda mucho por hacer a Polonia para dar a conocer en España su lengua, su cultura, sus costumbres y tradiciones, su naturaleza... No va a ser fácil, pero esperamos que el año 2002,

proclamado Año de Polonia en España por los dos Presidentes de gobierno José María Aznar y Jerzy Buzek, dé como resultado una nueva imagen de Polonia: la de un país atractivo e interesante, abierto y simpático, la de un país amigo.

Dentro de muy pocos años Polonia será miembro de la Unión Europea y las relaciones políticas y económicas con España se van a intensificar aún más. Cabe esperar que, gracias a ese natural acercamiento, se acorten las distancias geográficas y desaparezca por completo el desconocimiento que desde siempre ha venido marcando los contactos hispano-polacos.

La Lengua Árabe: pasado, presente y futuro

Samia Boussebaïne
Doctora en Filología Hispánica

Cuando hablamos de las culturas del mundo, rara vez las relacionamos con las lenguas que fueron su origen, sino que las solemos vincular con la raza de los que pertenecen a ellas. Sin embargo, es más lógico pensar que el origen de la cultura es la lengua vernácula que sirve de punto de contacto entre las personas, de ahí, por ejemplo, los franceses son franceses no porque su raza sea la francesa, sino porque hablan el francés. De hecho, existe un divorcio entre el concepto de raza y el de lengua, ya que muy raros son los grupos humanos que tienen en común y a la vez, la lengua y el mismo tipo físico.

En lo que se refiere a la lengua árabe, es exactamente igual. Somos árabes los que hablamos el árabe, pero no todos pertenecemos a la raza que dio el nombre a la lengua.

Las lenguas del mundo se agrupan en familias y en ramas de familias emparentadas por sus caracteres propios y relacionadas mediante una comunidad de evolución y de vínculos históricos. Podemos distinguir dos principios de clasificación y, por lo tanto, dos tipos de parentesco: el PARENTESCO GENÉTICO, basado en la idea de un origen común, y el PARENTESCO TIPOLOGICO, que tiene como criterio una semejanza de estructura; aunque existan lenguas que están, al mismo tiempo, genética y tipológicamente emparentadas. El español, el portugués, el italiano o el francés, entre otros, derivan de las lenguas llamadas **indoeuropeas**; el quechua, el aymara o el araucano son lenguas **amerindias**; el árabe, el hebreo o el arameo son **semíticas**; etc.

De la familia de las lenguas semíticas, podemos distinguir tres grupos:

- 1 el grupo oriental en el que se encuentran lenguas como el acadio, el asirio y el neobabilonio.
- 2 el grupo noroeste agrupando el hebreo, el arameo y el fenicio a la cabeza, y
- 3 el grupo meridional con el árabe como la lengua más destacada.

Historia de la lengua árabe

Situar el nacimiento del árabe en un siglo concreto no se ha podido demostrar hasta ahora, aunque las inscripciones descubiertas en Yemen en las diferentes excavaciones llevadas a cabo hasta 1991, lo sitúan en el siglo VIII antes de J.C. No se trata, por lo tanto, de una simple lengua oral como bien la describían los historiadores quienes, además, no le conferían ninguna importancia ni ningún papel en la historia de la civilización del Medio Oriente preislámico. Un ejemplo latente es el legado literario que se conserva hasta la fecha en forma de poemas, prosa y proverbios que reflejan el modo de vida de los árabes antes de la llegada del Islam, su política, su pensamiento, su organización social, su entorno natural, su religión, los personajes más importantes de las diferentes tribus, los reyes, etc.

Dicen los historiadores que al principio, había dos lenguas árabes: una hablada en el Sur de la Península Arábiga cuyos caracteres gráficos eran distintos de los que se conocen ahora por ser una variante más antigua, y otra, más moderna, que se hablaba en el Norte. También dicen que todos los manuscritos que se han conservado, fueron escritos en la lengua de las tri-

bus del Norte. Que las dos, norteña y sureña, empezaron a tener contacto en las guerras, los comercios, los mercados literarios tan famosos en esos tiempos y lugares, etc. El árabe del norte empezó a destacarse y la llegada del Corán, expresado en la lengua de la Meca que es la del Norte, terminó por desplazar a la sureña y conferirle todo el privilegio, pasando a llamarse “foshá”, o la de la “bella expresión”, conocida por los occidentales como la lengua árabe clásica o académica. Hay que decir que, aunque se trataba de una lengua consolidada y dotada de una riqueza lingüística reconocida, el Corán la reforzó inmensamente. Es la lengua que se sigue usando en pleno siglo XXI sin desusos.

La llegada del Islam, por otra parte, unificó a las numerosas tribus que poblaban la Península Arábiga del S. VII; esas tribus dispersas y enfrentadas en unas guerras interminables cuando aún imperaba la ley del Talión. El Islam las unificó bajo una misma bandera, una sola religión y, por supuesto, un solo idioma.

Tras ello los árabes ya islamizados y con el afán de expandir la nueva religión, fueron a la conquista, primero de los pueblos vecinos para llegar, des-

pués, pero en muy poco tiempo, a los confines del mundo. Hacia el Oeste llegaron al actual Marruecos y de ahí a la Península Ibérica para seguir hasta Poitiers. En su movimiento hacia el norte llegaron hasta Turquía, Irak, Irán y Siria. Hacia el Este se pararon en la frontera de China aunque después siguieron hacia el Sureste para alcanzar Indonesia y Malasia. Hacia el Sur, empezaron por Yemen y de ahí pasaron a Abisinia (actual Etiopía), Sudán, Somalia, etc. Todos estos movimientos conllevaron la emigración de muchos árabes, lo que hizo que, no solamente lograron islamizar a todos esos pueblos, sino que también consiguieron arabizar a muchos de ellos. Este es el privilegio que le confirió la llegada del Islam al árabe: el poder salir de sus fronteras y expandirse por otros lugares del mundo.

Entre todos los pueblos islamizados y arabizados, hay que citar España. Este país habló el árabe durante cerca de ocho siglos y prueba de ello son los cerca de 3000 vocablos que aun se usan hoy en día, así como muchas de las costumbres más propias de los árabes que de un pueblo europeo.

La creación de un estado como el que acabamos de delimitar, trajo consigo la estabilidad y, por consiguiente, el desarrollo económico, político, sociocultural y científico. Los científicos, tanto bajo el Reino Omeya en Córdoba y en Damasco como, más tarde, con los Abasíes en Bagdad, desarrollaron todo tipo de ciencias de las que podemos citar las matemáticas y la astronomía, la farmacología, la medicina general y la

epidemiológica, la anatomía y la cirugía, los instrumentos de laboratorio, la botánica, la tecnología y la agronomía, las técnicas de la agricultura, la construcción de naves y las técnicas de la navegación, la arquitectura, etc. En fin, establecieron las pautas de los dominios científicos que sirvieron a los más modernos para alcanzar el progreso hoy conocido. Los árabes, a su vez, tomaron de las civilizaciones anteriores todo aquello que ellos consideraron importante y propicio y, para ello, se construyeron universidades y escuelas, como la famosa Escuela de Traductores de Toledo, para enseñar otros idiomas y poder hacer las traducciones de esos escritos.

Todo esto viene a demostrar que la lengua árabe fue y es una lengua de referencia, es más, de la misma manera que ahora tenemos que estudiar y aprender todos a hablar el inglés si no queremos perder el tren del progreso, el árabe fue en su momento el idioma del progreso, de la tecnología y de la ciencia, aparte de seguir siendo el idioma de la expresión literaria más bella.

Si buscáramos en los diccionarios que hacen referencia a la etimología de los términos, encontraríamos un sinnúmero de éstos cuyo origen es el árabe, no en uno sino en todos los idiomas. Pero además, las huellas que dejó el árabe en el español se transmitieron a otros idiomas y el ejemplo que más se conoce es el del **cero**, y como el cero muchos otros términos que los árabes inventaron o introdujeron en el español mediante una adaptación fonológica de palabras de otros orígenes. Así pode-

mos citar palabras, como **astrolabio** cuyo origen es griego, que pasaron a todas las demás lenguas por la intermediación del árabe. Podemos seguir dando ejemplos, pero lo cierto es que los especialistas en la materia de las etimologías hablan de 2858 palabras españolas que son de origen árabe de las cuales 1170 son palabras principales y 1688 derivadas.

Pese a la decadencia de los árabes a causa de sus divisiones y de su fragmentación en reinos, su lengua no conoció la decadencia, ya que siguió siendo la lengua de referencia de los científicos y de todos aquellos que querían profundizar en los estudios. Algunos historiadores dicen que el árabe, como lengua, conoció también la decadencia en el momento en que su producción literaria bajó de nivel. Los poetas, que al principio vivían de los palacios, dejaron de hacerlo porque en los palacios estaban más preocupados por las guerras que por la poesía. Durante tres siglos, la producción literaria escaseó, por no decir desapareció, y los libros quemados, primero durante las Cruzadas y luego tras la Reconquista de Granada. Esto mismo supuso una gran pérdida, no sólo para los árabes, sino para toda la humanidad.

Durante la época de la decadencia, surgió el Estado de los Mamelucos que pese a la poca estabilidad política que tiñó su gobierno establecido en El Cairo entre 1250 y 1517, no se puede decir lo mismo de la vida cultural. Con el afán de acercarse al pueblo y de sus sentimientos religiosos, construyeron escuelas y mezquitas y animaron a los

pensadores a residir en su Capital y a seguir investigando, lo que empujó a muchos de los que temieron por su religión, a emprender el camino de la creación tanto literaria como científica. Surgió la sociología con Ibn Jaldun en 1406 y se editaron enciclopedias y diccionarios, manuales y libros de gramática y de sintaxis, etc. Sin embargo, la literatura fue un poco más descuidada por los motivos antes citados y esto colaboró a la pérdida del nivel de expresión, lo que convirtió la lengua de los pocos escritos en una lengua complicada y rozando la vulgaridad.

La lengua árabe también tuvo su época de renacimiento surgida hacia finales del S. XVIII. Pudo haberse perdido tras los siglos de dominio de los Turcos que siendo musulmanes, no sentían ninguna atracción hacia la lengua de su Libro sagrado. Fueron, por lo tanto y una vez más, los Ulemas (sabios o pensadores) del Islam los que declararon la guerra a todos aquellos que sumaron el mundo árabe en la oscuridad. En Egipto, los Ulemas de la Mezquita El Azhar, hoy también la mayor universidad Islámica del mundo, fueron apoyados por el pueblo contra Mamelucos, Turcos y Franceses, por citar un ejemplo, aunque en todas las tierras árabes empezaron a surgir movimientos de resurrección. Por desgracia, tras la desaparición de los Turcos, se instalaron los nuevos colonialismos en todas aquellas tierras antes dominadas por ellos, y el mundo árabe y musulmán se vio, una vez más, bajo dominios extranjeros. Conscientes del peligro que acechaba, los Ulemas siguieron lu-

chando en todas partes con el fin de recuperar la gloria perdida.

Tal vez la literatura fue la más agradecida por todos esos movimientos, ya que tanto la poesía como la prosa, eran el único modo de llegar a estimular la conciencia popular y dirigirla para tomar las riendas de su destino político, social, religioso y sobre todo cultural, o lo que es lo mismo, recuperar su identidad. Todos los escritores y poetas que empezaron a surgir a principios del S. XIX recuperaron el idioma árabe académico en sus escritos (como el poeta Ahmed Chawki, que vivió exiliado en España 5 durante años), pero poco pudieron hacer con la expresión oral.

¿En qué estado está la lengua árabe hablada en la actualidad? Al principio, no había diferencia entre lengua hablada y lengua escrita, es más la lengua escrita fue fruto, como es lógico, de la expresión oral. Poco a poco y debido al dominio Turco y luego el de los colonialismos, la diferencia entre una y otra se fue haciendo cada vez mayor hasta llegar a su estado actual. En todos los países árabes se habla el árabe, eso es cierto, pero cada uno de los países tiene el suyo propio que no es más que un dialecto derivado de la lengua madre y que antes llamamos “fosha”. Un país como Egipto, por ejemplo, tiene dos dialectos: el de las ciudades y el de las zonas rurales. Si el dialecto de las zonas rurales es un dialecto uniforme y bastante cercano a la lengua árabe académica, no se puede decir lo mismo del que se habla en las grandes urbes: aunque ellos dicen que hablan el árabe, se registran elementos procedentes del

turco, del inglés y del francés, que todos y cada uno de los egipcios de hoy en día, usa de forma natural. Esto no es más que el fruto de la mezcla lingüística habida a lo largo de la historia.

En muchos países árabes ocurre lo mismo, pero el Norte de África es la zona donde existen más dialectos y más mezclas de lenguas. Los países que forman esta franja del Mundo Árabe actual, tenían su propia lengua vernácula antes de la llegada de los árabes; pasaron a hablar el árabe aunque lo mezclaban con el bereber y demás hablas locales, luego tuvieron que mezclarse, una vez más, con los moriscos quienes hablaban un dialecto hispano-árabe; luego llegaron los Españoles en busca de los moriscos estableciéndose en ciudades como Orán o Tetuán, Ceuta y Melilla, haciendo los italianos otro tanto en la parte oriental. Tras ellos fueron los Otomanos como libertadores y también se establecieron, aunque sin llegar al actual Marruecos. Para terminar de formar este tejido sociolingüístico, fueron los franceses para establecerse a su vez a lo largo de un siglo y cuarto. ¿Cuál es el resultado? Es muy difícil encontrar un pueblo en el Norte de África cuyo dialecto sea cercano al árabe clásico, incluso es imposible. Hay sitios en los que en una frase de cinco palabras, por ejemplo, podemos distinguir claramente tres idiomas que cualquier individuo utiliza de forma inconsciente y a la vez natural.

Lo que a simple vista parece imposible, o tal vez incomprendible, no es del todo un fenómeno raro. Cuando el latín se dividió en varios dialectos y an-

tes de consolidarse como lenguas que conocemos hoy como el español, el francés, el italiano, el portugués, etc., todos estos idiomas pasaron por una fase parecida, es decir una fase en la que se mezclaban elementos de varios orígenes en un mismo contexto. Todas las lenguas actuales se formaron de esta misma manera.

Podemos pensar, en este momento, en que también los dialectos árabes se consolidarán cada uno como lengua en un futuro lejano. Puede que sí, pero es menos probable porque la lengua árabe, desde la llegada del Islam, siempre ha sido ligada a dicha religión cuya base es el Corán que no es válido si no es en árabe. Fue este mismo hecho el que hizo que no se perdiera el uso de la lengua árabe en todos los países que estuvieron durante largos años bajo dominio colonialista. Tal es el caso de Argelia que permaneció bajo dominio francés a lo largo de 132 años y que, sin embargo, mantuvo su lengua viva pese a todas las circunstancias prohibitivas de usarla.

Tras tantos siglos de historia, la lengua árabe se ha ido ramificando, por lo que contamos, actualmente, con tres grupos: la lengua clásica escrita, el árabe estándar de los escritos modernos y el árabe hablado. El primer grupo es el de la lengua del Corán, de la literatura y también de la escuela. El segundo grupo está formado por todos los escritos que pretenden modernizar la lengua clásica introduciendo todos los elementos pertenecientes a los fenómenos actuales y tomando incluso elementos dialectales de los muchos que

se hablan en el mundo árabe. Dentro de este grupo podemos incluir la variedad utilizada por los periodistas quienes, al pretender crear una lengua supuestamente más avanzada, cometen verdaderos atentados contra la lengua original, quitando y añadiendo lo que a ellos les parece oportuno. Y, en tercer lugar, está el grupo de la lengua árabe hablada, con sus variantes, sus influencias y sus diferencias. Son tales esas diferencias dialectales que si se encontraran un irakí y un tunecino, por ejemplo, no se entenderían si cada uno hablara su dialecto, aunque sí podrían leer el mismo texto y entenderlo si está escrito en árabe clásico.

Actualmente el árabe se usa de manera oficial en los 23 países que forman la Liga Árabe, aunque, realmente, lo hablen unos de 250 millones de los oriundos de dichos países. Esto hace que se clasifique como la 5ª lengua más hablada del mundo. Contrariamente a lo que se cree generalmente en occidente, países como Irán, Turquía, Pakistán o Afganistán, son países cuya religión mayoritaria es el Islam, al igual que Albania, Bosnia, Indonesia, Malasia, etc., pero en ninguno de ellos se habla el árabe. Los iraníes, los pakistaníes y los afganos, usan los caracteres árabes adaptados a su propia fonología, pero ni hablan ni escriben el árabe, salvo aquellas personas o grupos dedicados a la teología. En Irán se sigue hablando el persa, en Pakistán el Urdu y en Afganistán se habla el afgano o pashtu junto con otros dialectos minoritarios, todos ellos derivados del antiguo persa. En cuanto a los turcos, sabemos

que entre las reformas que introdujo Quema Atatürk, en su carrera para modernizar el país entre 1923 y 1938,

hubo la de la adopción de los caracteres latinos para escribir el turco.

¿Cuál será el efecto de la globalización sobre la lengua árabe?

Todo el mundo sabe que las grandes civilizaciones acaban dominando no sólo las tierras sino, también, las formas de pensar y sobre todo las lenguas. Ya pasó con los Romanos, luego con los árabes, y ahora le ha llegado el turno a los anglosajones. El inglés se ha convertido en el idioma de la tecnología y para acceder a ella, tenemos que aprenderlo y manejarlo si no nos queremos quedar atrás. Aunque se siguen haciendo esfuerzos para mantener la lengua árabe viva, hay que reconocer que existen dificultades enormes para adaptar algunas técnicas a la forma de escribir en árabe. Existe la máquina de escribir y también programas informáticos de todo tipo, como existen páginas web en árabe, pero siempre hay que acceder a ellas a través de buscadores en inglés o en otro idioma como el francés; y muchas veces no podemos descargar una página web en árabe porque no disponemos del soporte de programa que reconoce el lenguaje árabe, etc. Tampoco sabemos si los árabes también se pondrán de acuerdo para emprender reformas como la que introdujo Kemal Atatürk, es decir la adopción de los caracteres latinos para escribir el árabe. Como posibilidad cabe plantearlo, pero habrá entonces

que inventar más caracteres latinos para abarcar todos los sonidos que sólo existen en árabe; y son muchos. En todo caso, hay equipos científicos trabajando en todos los países árabes para adaptar esa tecnología a la lengua árabe para ofrecer a sus hablantes y demás usuarios, la oportunidad de entrar en la nueva era sin tener que cambiar de idioma o, en su caso, de caracteres.

Sin embargo, como cualquier moneda, ésta tiene dos caras. Es obvio que el árabe no es una lengua europea, pero, visto el gran número de sus usuarios en este continente, se está asentando como tal. Esto mismo contribuirá a su conservación y, posiblemente, a su propagación. En el resto de Europa, ya se han tomado medidas para su enseñanza, pero en España aun se están dando los primeros y difíciles pasos: hay pocas facultades donde se puede hacer una carrera de semíticas y lo que se les enseña a los estudiantes no es a hablar el árabe sino a traducir textos. En el resto de las facultades, se enseña de manera irregular como asignatura optativa en la que muchos alumnos se matriculan y luego abandonan. En las Escuelas Oficiales de Idiomas el número de inscritos es muy reducido y los pocos agraciados, los

que tienen la suerte de ser seleccionados, lo dejan tras las primeras sesiones debido a razones como la poca preparación de todos o de muchos de los candidatos. Si tal es la situación en los establecimientos más especializados,

estamos muy lejos de ver la lengua árabe implantada en los institutos y menos todavía en los colegios. ¿Para qué? Dirán muchos. Más allá de las fronteras españolas, las ambiciones son prometedoras en este aspecto.

Algunas características de la escritura árabe

La lengua sagrada como la describe la Enciclopedia de Oriente es una lengua alfabética, no simbólica, es decir que usa letras y no símbolos en la escritura. Dicen los historiadores que los árabes optaron a principios del siglo VI por el uso del alfabeto siríaco aunque fuera muy incómodo para escribir el árabe, ya que sólo disponía de 22 consonantes, lo cual llevó a los grafólogos de la época, si los podemos llamar así, a usar formas similares de letras con valores fonéticos diferentes. La ausencia de vocales hizo que se convirtiera, entonces, en una fuente de dificultades y confusiones en la lectura de los textos. Aquello duró un poco más de un siglo hasta que en el Siglo I de la Hégira (VII de la era Cristiana), se inventaron los signos y puntos diacríticos cuando a la hora de escribir el Corán se percataron de que no admite ni errores ni confusiones y que hacía falta inventar un método capaz de solventar este defecto.

El alfabeto árabe se compone de 28 consonantes correspondientes a 28 sonidos diferentes. Existen sonidos exclusivos de este idioma como es la [d]

que le valió llamarse la "lengua de la *dad*". Existen sonidos enfáticos, guturales, faríngeos y laríngeos que hacen difícil su aprendizaje para los no árabes. En lo que se refiere a las vocales, tenemos que recordar que ni siquiera forman parte del alfabeto. Son meros signos complementarios que acompañan a las consonantes cuando pueda existir una confusión entre dos vocablos, lo que viene a decir que no se suelen escribir. Dichos signos no son autónomos y sólo cobran sentido usados junto con las consonantes. En principio, son tres vocales "a, i, u", pero en realidad se usan muchas más de las que se suelen escribir dependiendo de los dialectos o de las consonantes mismas. Asimismo existen vocales largas que sí se reflejan en la escritura de tal manera que tenemos: "a y â", "o y ô", "i e î".

Las consonantes no existentes en árabe clásico son la p, la v (del francés *vrai*) y la g (de gato), pero son sonidos usados habitualmente en el habla aunque para escribirlos solemos usar los signos de los sonidos más cercanos a

ellos. Ej. *b* por *p*, *f* por *v* y *gin* (velar aspirada sonora) por *g*.

El árabe se escribe de derecha a izquierda y las letras no se escriben siempre igual: tienen varias formas en función de su posición en la palabra. Esto viene a significar que las letras que componen una palabra forman una unidad al enlazarse unas con otras. Este punto suele desconcertar a los que quieren aprender el árabe, porque no sólo tienen que aprender a dibujar la grafía de la letra sino también todas sus otras formas que pueden llegar a cinco, dependiendo de la posición que ocupa dentro de la palabra, aparte de aprender a relacionar cada carácter con el sonido que le corresponde.

Si desde el punto de vista técnico la escritura árabe parece complicada y poco atractiva, no se puede decir lo mismo cuando se trata de su uso artístico. Siguiendo la tradición que prohíbe la reproducción de la imagen humana o animal, los árabes recurrieron a la caligrafía para dar forma a sus ideas artísticas. La caligrafía es la ciencia de las proporciones y el arte del ges-

to y es también geometría; la escritura un don divino y escribir es entrar en contacto con lo divino. Los expertos calígrafos que participaban en la construcción de las mezquitas, por ejemplo, intentaban tocar la palabra de Dios y mediante los versículos del Corán que usaban para decorar esos lugares, alcanzaban envolver a los fieles y les incitaban a una mayor concentración sobre Dios; y es que, con la escritura convertida en arte, se añade el valor de la belleza a los objetos y lugares en los que se encuentra plasmada.

Se trata de utilizar las letras del alfabeto como motivos de base y los versículos del Corán, los proverbios y las enseñanzas de Mahoma, como contenido infundiéndoles en ellas un sentimiento, una idea, un impulso moral, tal vez... La contemplación de una obra caligrafiada puede producir en nosotros sentimientos de admiración hacia el creador y fascinación hacia lo creado. "En el Nombre de Dios El Clemente, El Misericordioso" (*بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ*) es, más que una frase que repetimos mil veces al día, una inspiración.



La lengua de signos en la educación del sordo

Teresa López Vicente
Psicóloga del Equipo Específico de Deficiencia Auditiva
Consejería de Educación y Cultura de Murcia

Introducción

Existen 70 millones de personas sordas en el mundo. En España hay cerca de 1.000.000 de personas con discapacidad para oír, según la “Encuesta sobre discapacidad, deficiencia y estado de salud” realizada en 1999 por el Instituto nacional de Estadística.

De ellas, unas 150.000 son personas usuarias de la Lengua de Signos, y habría hasta 400.000 usuarios potenciales de esta lengua, si incluimos a personas oyentes vinculadas por razones personales o familiares a la Comunidad Sorda (Fundación CNSE 2001)

La lengua de signos como verdadera lengua

Siguiendo a Baker y Cokely (en GOMEZ MONTERDE, L.1993) podemos definir una lengua como un sistema de símbolos relativamente arbitrarios y de reglas gramaticales que se transfor-

man en el tiempo y que los miembros de una comunidad convienen y usan para interactuar unos con otros, comunicar sus ideas, emociones e inten-

ciones y para transmitir su cultura de generación en generación.

Es un sistema de símbolos puesto que al igual que en la lengua oral los sonidos (fonemas) constituyen los elementos básicos que, combinados entre sí dan lugar a palabras, en la lengua de signos existen una serie de parámetros formacionales que, combinados entre sí, dan lugar a diferentes signos o palabras. Los parámetros formacionales o queiremas son:

- La configuración de la mano
- El lugar del espacio donde se realiza el signo
- El movimiento que se desarrolla
- La orientación de la palma de la mano
- Los componentes no manuales como la expresión facial o movimientos de los labios, cabeza y tronco que se realizan paralelamente al signo y que tienen también una determinada función morfológica, semántica o sintáctica.

Para completar el sistema, se combinan signos para formar oraciones y oraciones para formar conversaciones. Del mismo modo que el cambio de un solo fonema da lugar a una palabra totalmente distinta, el cambio de un solo parámetro da lugar a un signo con un significado totalmente diferente.

Para ser una lengua también se requiere que sus símbolos sean arbitrarios. La Lengua de signos, al ser una modalidad visual de lenguaje, da lugar a signos de evidente iconicidad, pero la relación entre el significante y el significado pocas veces es obvia, otros sig-

nos tienen relación con el referente pero sólo se pone de manifiesto cuando se conoce el significado. Por último, un gran número de signos son totalmente arbitrarios.

Una lengua debe tener reglas gramaticales. Hasta hace algunos años se consideraba a la lengua de signos como un sistema de comunicación sin reglas. Los estudios de Stokoe en los años 60 y numerosas investigaciones lingüísticas posteriores han puesto en evidencia que la gramática de la lengua de signos es compleja, aunque basada en diferentes criterios de las lenguas orales. Algunos ejemplos de los mecanismos gramaticales que pone en juego la lengua de signos son:

- El uso particular del espacio. Por ejemplo para expresar preposiciones, verbos de movimiento, localización de personas u objetos, etc.
- La modificación sistemática del movimiento del signo o su repetición, por ejemplo para expresar plurales, o pronombres personales.
- La producción de movimientos no manuales: por ejemplo para indicar aumentativos, la interrogación etc.
- El orden de los elementos de la frase está asimismo sujeto a reglas. Aunque muchas oraciones pueden expresarse con sus elementos en varias posiciones, como sucede asimismo en el castellano, la libertad no es absoluta. (GOMEZ MONTERDE, 1993)

Una lengua debe transformarse con el tiempo. Sus usuarios inventan nuevas palabras en función de nuevas ne-

cesidades. Las palabras antiguas se transforman, se toman prestadas palabras de otras lenguas etc. Se ha acusado a la Lengua de Signos de ser una lengua pobre. Esto se debe únicamente a la pobre formación académica de sus usuarios, que por carecer de cultura usaban solamente un vocabulario coloquial para hablar de cosas cotidianas. Con el acceso de los sordos a la educación secundaria y a la Universidad han aparecido numerosos neologismos creados con los mismos sistemas de las lenguas orales: composición, modificación de un signo ya existente mediante la dactilología, la relación con otras palabras de similar significado, el movimiento o la definición. También se toman prestadas palabras de la lengua oral o de otras lenguas de signos y numerosos signos van cambiando por economía, o porque el referente ha cambiado.

Un lenguaje no es válido si todos los usuarios no utilizan los mismos símbolos para significar las mismas cosas. Aunque existe una Lengua de Signos española, hay también numerosos dialectos o variaciones en el uso, no sólo en diferentes provincias o regiones, sino también, y debido a la represión de la lengua de signos en la enseñanza de los sordos, en pequeños grupos como internados, asociaciones, grupos de amigos etc. La comunicación es po-

sible entre todos ellos, lo cual no quiere decir que la Lengua de Signos sea universal, cada país tiene una lengua de signos propia, y por razones históricas, la lengua de signos de un país puede ser muy diferente a la de otro que tenga la misma lengua oral que el primero, por ejemplo, Reino Unido y Estados Unidos. La Lengua de signos americana es más similar a la lengua de signos francesa porque se desarrolló a partir de la llegada de un profesor de sordos francés a los EEUU.

Existe también una lengua de signos internacional, desarrollada artificialmente para facilitar la comunicación entre sordos de diferentes países, la cual, a diferencia de otros intentos similares en la lengua oral como el esperanto, sí es utilizada frecuentemente en congresos internacionales por ejemplo, ya que la estructura profunda de las lenguas de signos es similar y no cuentan con la barrera fonológica de las lenguas orales: todas las manos del mundo se mueven de la misma manera.

La Lengua de Signos no es solamente un medio de comunicación para permitir a los sordos expresarse y comprender a los demás, es también el vehículo fundamental para transmitir sus valores y su cultura y por lo tanto debe ser objeto de todo respeto como cualquier lengua minoritaria.

Perspectiva histórica de la lengua de signos

Hasta 1750 la situación de los sordos prelocutivos era catastrófica. Nadie se ocupaba de su enseñanza, desde Aristóteles y Platón se les consideraba como imbéciles, incapaces de aprender nada, no tenían posibilidad alguna de adquirir el dominio del habla, eran verdaderamente sordomudos. No se comunicaban con su familia excepto con unas cuantas señas y gestos rudimentarios; se les obligaba a hacer los trabajos más serviles y vivían a menudo al borde de la indigencia (SACKS, O. 1996)

En el siglo XVI ya se había enseñado a hablar a algunos sordos de familias pudientes para que pudiesen heredar títulos y bienes ya que los sordomudos no podían hacerlo. Pedro Ponce de León en España fue uno de estos primeros educadores de sordos utilizando la dactilología, la escritura y el habla. Juan Pablo Bonet publicó en 1620 “Reducción de las letras y arte de enseñar a hablar a los mudos” que defiende la comunicación manual en las edades tempranas, aunque se le considera uno de los primeros defensores de la metodología oralista, utiliza la dactilología y los signos se incorporan en la comunicación para clarificar el significado de las palabras (SOTO, G. 1999)

Era creencia generalizada que sólo a través del habla podía enseñarse a los sordos. El abad de L’Epée en Francia durante el siglo XVIII fue el primero que cambió esta manera de pensar;

aprendió el lenguaje de los sordos que vagaban por París e inventó los “signos metódicos”, que consistían en una especie de francés signado, es decir, mezcla de signos con la estructura gramatical francesa. Asociando gestos a palabras enseñó a leer a los sordos. El abad Sicard fue el encargado de suceder a L’Epée en la dirección del nuevo Instituto nacional para Sordos de París fundado en 1791.

Mientras Sicard estaba en Inglaterra explicando el método francés de enseñar a los sordos, conoció a Thomas Gallaudet, un americano desplazado a Europa para aprender métodos de enseñanza para sordos. Las escuelas oralistas inglesas mantenían en secreto sus métodos, por lo que estableció contacto con Sicard, que junto a Laurent Clerc, le enseñaron el método del francés signado. Gallaudet volvió a EEUU con Clerc y fundó en Hartford en 1817 el llamado Asilo Americano Para la Educación de sordos y mudos.

Clerc y Gallaudet comenzaron progresivamente a recuperar el lenguaje natural de los sordos, el Lenguaje de signos Americano ASL, un proceso similar se siguió en Francia. A mediados del siglo XIX, 162 escuelas europeas usaban LSF y 26 escuelas americanas el ASL para enseñar a los sordos.

En 1869 había 550 maestros de sordos en el mundo, en EEUU el 41% eran sordos. El Congreso aprobó en 1864 una ley que autorizaba la creación de la

primera universidad de humanidades para sordos, la Universidad Gallaudet, dirigida por el hijo de Thomas Gallaudet, Edward Gallaudet y que sigue siendo la única en el mundo de sus características, aunque hay programas e institutos de sordos vinculados a universidades técnicas, como el Instituto de Tecnología de Rochester donde hay 1500 estudiantes sordos.

A partir de 1870 la situación cambió. Hay que considerar las circunstancias políticas y sociales de la época: el conservadurismo, la moral victoriana, la intolerancia hacia las minorías de cualquier género. Comenzaron los debates entre oralistas y gestualistas. La personalidad más importante entre los oralistas fue Alexander Graham Bell, que aparte de ser una eminencia en tecnología era heredero de una tradición familiar de enseñanza de la declamación y los trastornos del habla. Defendía la necesidad de basar la enseñanza del sordo en el lenguaje oral y planteó la prohibición del uso de la lengua de signos, proponiendo la eliminación de los internados, la prohibición de ejercer a los maestros sordos e incluso la prohibición de matrimonios entre sordos. El celebre Congreso de Milán de 1880 sobre la instrucción de sordomudos eliminó definitivamente la lengua de signos en las escuelas y marcó un antes y un después en la evolución de la lengua de signos.

Las lenguas de signos naturalmente, no desaparecieron, sino que de manera clandestina siguieron utilizándose entre los sordos como medio de comunicación social. Las promesas del oralismo nunca

llegaron a materializarse. Los sordos se convirtieron en analfabetos funcionales y siguieron estando discriminados laboral y socialmente.

En la mitad de los años 50 William Stokoe, comenzó en EEUU una serie de investigaciones sobre la estructura y las funciones gramaticales de la LSA. A partir de la publicación en 1976 del diccionario de signos manuales, creció el interés en los lenguajes de signos. Como en la época de L'Épée, volvieron a utilizarse sistemas signados mixtos, lo que hoy llamamos sistema de comunicación bimodal (mezcla de castellano y LSE en nuestro país); se publicaron estudios que demostraban que los niños sordos hijos de padres sordos alcanzaban más logros académicos que los niños sordos hijos de oyentes, lo que estaba directamente relacionado con el desarrollo de su lengua natural desde el nacimiento.

El uso de sistemas de inglés codificado no satisfizo a la comunidad sorda, sino que lo interpretaron como un esfuerzo más para erradicar una cultura que ha sobrevivido a numerosos ataques. El reconocimiento en 1989 por parte de la Asociación Americana de Idiomas modernos de la LSA como un lenguaje natural marcó el comienzo de una nueva etapa en la educación de los sordos: la educación bilingüe.

Existen dos modelos de educación bilingüe:

1º "Bilingüismo sucesivo" modelo desarrollado como política educativa en algunos países nórdicos. En las primeras edades se adjudica un papel predominante a la LSE como lengua de

comunicación y enseñanza. La enseñanza de la Lengua Mayoritaria se realiza a partir de la modalidad escrita

2º “Bilingüismo simultáneo”. Promueve el aprendizaje de la lengua mayoritaria y de la lengua minoritaria

desde el momento en que se detecta la sordera. La enseñanza de la Lengua Mayoritaria se realiza primero en modalidad oral y posteriormente en modalidad escrita. (Fundación CNSE, 2001)

Situación actual de la lengua de signos española en el sistema educativo español

Con fecha 24 de Febrero de 1994, el Ministerio de Educación y Ciencia y la Confederación Nacional de Sordos suscribieron un convenio de colaboración en materia de atención educativa al alumnado con necesidades educativas especiales asociadas a discapacidad auditiva. Dicho convenio ha sido renovado anualmente. En dicho convenio se especifica que “los alumnos sordos integrados en centros en los que se impartan las enseñanzas de educación secundaria obligatoria, bachillerato o formación profesional recibirán progresivamente el apoyo de intérpretes de Lengua de Signos Española”.

Asimismo se dice que “la presencia de un adulto sordo en las escuelas infantiles o en los colegios de educación primaria puede favorecer que los niños sordos allí escolarizados tengan un modelo de identificación. A tal efecto se incorporarán, con carácter experimental, a dos centros escolares sendos adultos sordos”

Un año antes, en la Comunidad de Murcia se suscribía un Convenio de colaboración entre el Ministerio de Educación y la Asociación de padres de

niños sordos (ASPANPAL), por medio del cual se incorporaba un intérprete de Lengua de Signos a un Instituto de Educación Secundaria donde un grupo de sordos comenzaban a estudiar Formación Profesional de primer grado. Los resultados fueron tan buenos que dicho convenio se renovó año tras año hasta que los alumnos terminaron 5º de Anatomía Patológica. Algunos de estos alumnos ingresaron posteriormente en la Universidad.

Paralelamente el convenio entre el Ministerio de Educación y la Confederación de Sordos permitió dos años después que el Instituto de Educación Secundaria Juan Carlos I de Murcia, que iniciaba entonces los cursos de educación secundaria de segundo ciclo, contará con un intérprete de LSE para los alumnos sordos del centro.

El aumento progresivo de alumnos sordos en este centro nos concedió dos intérpretes más, que continuaron su trabajo en este centro y un intérprete más en el IES Príncipe de Asturias de Lorca.

Al asumir la Comunidad de Murcia las competencias en Educación, el con-

venio se traspasó a la Consejería de Educación y la Federación de Asociaciones de Sordos de Murcia. A comienzos de este curso, La Federación de sordos contrató a 10 intérpretes que prestan sus servicios en centros de educación secundaria y también a alumnos que cursan el tercer ciclo de primaria

Durante estos años comenzaron en nuestro país algunas experiencias de educación bilingüe. Citaremos las del Colegio Hispanoamericano de la Palabra de Madrid en la que profesores sordos imparten la enseñanza a alumnos sordos de primaria en régimen de Educación Especial, la del colegio Tres Pins de Barcelona, en donde una cotutora oyente pero competente en Lengua de signos imparte la enseñanza en Lengua de Signos a los niños sordos del aula que están escolarizados según el modelo de integración y el proyecto ABC de nuestra Comunidad donde hace 4 años

comenzaron su escolaridad dos grupos de sordos en el C.P Los Alamos de Murcia y Beethoven de Cartagena, de forma similar al modelo de Barcelona, con dos profesoras que comparten el aula con el profesor tutor y que se encargan de transmitir la información al grupo de sordos utilizando la Lengua de Signos. En el curso 2001-2002 se ha ampliado esta experiencia al C.P. Santa María de Gracia de Murcia.

Además, el Real Decreto 2060/1995 de 22 de Diciembre establece el Título de Técnico Superior en Interpretación de la Lengua de Signos y las correspondientes enseñanzas mínimas, así como el Real Decreto 1266/97 de 24 de Julio, por el que se establece el currículo del ciclo formativo de grado superior correspondiente al título de Técnico Superior en Interpretación de LSE, ciclo que está ya impartándose desde 1998 en varias comunidades autónomas (CNSE, 2001)

Medidas para el reconocimiento legal de la lengua de signos española

En nuestro país la LSE no es en la actualidad una lengua oficial del estado Español. En la actualidad la CNSE está dirigiendo sus esfuerzos a esta meta.

La Comisión de Política Social y Empleo del Congreso de los Diputados aprobó por unanimidad una Proposición no de Ley el 16 de Diciembre de 1997 en la que "...se insta al Gobierno a que en el plazo más breve posible, y no

superior a un año...elabore un informe detallado de las medidas que pueden adoptarse para el progresivo reconocimiento e implantación del Lenguaje de Signos, así como la evaluación de las necesidades y consecuencias que tendría para las distintas administraciones su implantación generalizada".

En Diciembre de 1999, se elaboran dos informes donde se recogen las medidas temporalizadas que pueden de-

sarrollarse en los ámbitos de la Educación, los Servicios Sociales y el Empleo. Se proponen entre otras: la implantación gradual de una política que fomente el bilingüismo entre las personas sordas, la divulgación y ense-

ñanza de la LSE, su implantación en la Administración Pública a través de servicios de Interpretación; formación a personal de la Administración Pública en relación con los Servicios Sociales, Sanitarios, Jurídicos etc..

Situación de las lenguas de signos en el mundo

Países en los que se alude a la lengua de signos en la Constitución:

Finlandia
Portugal
Uganda
Sudáfrica

Países en los que se alude a la lengua de signos en su legislación:

Canadá
República Checa
Colombia
Bielorrusia
Dinamarca
Noruega
Suecia
Suiza
Ucrania
Uruguay
EEUU
España

Países que han reconocido la lengua de signos como parte de la variedad lingüística de su territorio:

Australia

Países en los que está en fase de estudio de propuestas el reconocimiento de la lengua de signos:

Austria
Bélgica
Irlanda
Francia
Alemania
Grecia
Italia
Islandia
Holanda
Inglaterra
España

Bibliografía

CNSE (2001) *La formación del intérprete de lengua de signos*. Madrid CNSE
FUNDACION CNSE.(2001): *Interpretes de lengua de signos y personas sordas en España*. Departamento de proyectos y programas. CNSE

GARCIA FERNÁNDEZ, J.M. , PÉREZ COBA-CHO, J. y otros (2001). La Lengua de Signos Española. En *El niño con déficit auditivo en el aula*. Diego Marin. Murcia. 4.-GOMEZ MONTERDE, L. (1993): *Cómo organizar un curso de lengua de signos*. Madrid CNREE

- MARCHESI, A. (1987): *El desarrollo cognitivo y lingüístico de los niños sordos*. Madrid. Alianza Psicología
- MORENO RODRIGUEZ, A. (2000). *La comunidad sorda. Aspectos psicológicos y sociológicos*. Madrid CNSE
- MUÑOZ BAELL, I.M. (1999) *¿Cómo se articula la lengua de signos española?* Madrid CNSE
- SACKS, O. (1996): *Veo una voz: viaje al mundo de los sordos*. Madrid. Anaya
- SOTO, G. (1999): Educación para sordos: estudios y experiencias en los EEUU *FIAPAS 67*
- VV.AA. (2000) *Apuntes de lingüística de la Lengua de Signos Española*. Madrid CNSE

La lengua romaní/gitana en el Año Europeo de las Lenguas

Manuel Martín Ramírez

Presidente de la Asociación Nacional Presencia Gitana

Amari čhib phirdæš sar amen but droma

(Nuestra lengua ha recorrido todos los caminos)

Las especulaciones y el misterio en torno al origen de la lengua romaní han acompañado a este pueblo, asentado inicialmente en la Europa sudoriental a partir de sus primeras migraciones entre los siglos X al XIII y diseminado después por la Europa central y occidental a partir del siglo XIV. En medio de la prohibición explícita de su uso o de la persecución generalizada de que pudo ser objeto el romanó —junto con otras prendas identitarias de la cosmovisión que esencializan— y sus hablantes, la curiosidad de algunos investigadores que trataron de comparar listas de palabras con otras lenguas, descubrió no pocas semejanzas. La secular estadia de

los Romá/Gitanos en diferentes latitudes y contextos culturales había incorporado a su vocabulario absorciones o préstamos léxicos de otras lenguas europeas, que venían a añadirse a las detectables del etíope, el armenio o el caucásico, el árabe, el copto o el egipcio, el iranio, el persa o el kurdo. Su similitud con las lenguas indostánicas ya había hecho coincidir a lingüistas ingleses, rusos y alemanes al término del siglo XVIII en sus hipótesis sobre el origen del idioma gitano.

En 1782, el filólogo alemán Johann Rüdiger demostró que la lengua gitana poseía una estructura gramatical semejante al hindí-urdú, el principal

idioma de la India, y a otras lenguas y dialectos indostánicos como en penjabí, el gujaràta, el rajastaní, el casimir, los prákritos, el apabrànça y otros derivados del sánscrito. Un año después, el también alemán Grellman llegaba a parejas conclusiones. A partir de estos estudios, la lengua contribuiría a reconstruir la ruta de la emigración de los Romá hacia Europa, que August Pott, lingüista igualmente alemán, concretaría en 1844, al estudiar comparativamente los distintos dialectos de la lengua gitana. Una lengua que – como ha escrito Marcel Courthiade – “sigue siendo un punto de referencia, algo así como la tierra de origen de los inmigrantes”.

Hace más de un cuarto de siglo, el poeta gitano macedonio Eslam Dru-dak, resumía así su identidad y las raíces de la conciencia de unidad de su pueblo transnacional carente de territorio:

*Motho manqe, Rrome!a, kaj amari phuv
amare plaja, amare lenã, amare umala
thaj amare veša ?*

*Kaj amaro them? Kaj amare limora?
And-e lava tane, amare çhibãqere.*

*(Díme, hombre, ¿dónde están nuestra
tierra,*

*nuestras montañas, nuestros ríos,
nuestros campos*

y nuestros bosques?

*¿Dónde está nuestra patria? ¿Dónde
nuestras tumbas?*

*Están en las palabras, en las palabras
de nuestra lengua).*

A partir de los estudios de Ralph Turner, orientalista británico, pareció consolidarse la India central como lugar de procedencia de las distintas poblaciones romaníes, al tiempo que se afianzaba la idea de que la romaní çhib startorrí (lengua gitana estándar), como tronco común, símbolo y elemento fundamental de la identidad étnica y cultural de este pueblo singular, resulta ser el precipitado de un proceso histórico de fusión de distintas variables dialectales, así como de sucesivas y concomitantes adopciones o préstamos léxicos, innovaciones y cambios ocurridos en el decurso de sus movimientos migratorios, y de su diseminación por el mundo entero junto con la peripecia histórica y la evolución creativa de sus hablantes. Paradójicamente, las migraciones gitanas no sólo no han extinguido su vehículo de comunicación –entre otras señas de identidad–, sino que, en cierto modo, lo han fortalecido y ensanchado; sobre todo, a partir de su reciente fijación escrita.

Antoine Kalina proponía, ya en 1880, fijar la lengua romaní en un alfabeto estándar que recogiese y adaptase las variantes dialectales de sus tres subgrupos principales: el balcano-cárpato-báltico, el grubet-cegar y el kalderash-lovari, además de los dialectos sinti-manús. Anticipándose en ciento diez años al movimiento de su codificación-normalización-estandarización (coronado por el el Cuarto Congreso internacional gitano, celebrado en Varsovia, que resolvería la oficialización de una ortografía unitaria y de un funcionamiento polidialectal), Kalina

sugería, en su estudio sobre La lengua de los Gitanos eslovacos, que “la lengua gitana debe ser considerada como una, homogénea y con los mismos derechos que todas las demás de la misma familia. Es deber de la ciencia conocer esta lengua en la forma que le es propia, extraer de todos sus dialectos el fondo común esencialmente gitano, liberar el metal puro de toda la ganga que se le haya adherido en el transcurso de los tiempos y con el concurso de diversas circunstancias. Para alcanzar este objetivo, el mejor medio sería la creación de un alfabeto propio de la lengua gitana, que repose sobre una base científica, conforme a los sonidos de la voz y a sus modificaciones en todos sus matices. Gracias a este alfabeto, la lengua ganaría en lucidez; además, habiendo recibido un ropaje que le resultara apropiado, se tornaría más accesible al estudio y quedaría exenta de los malentendidos que nacen de su ortografía, hoy día basada sobre las ortografías de lenguas de diversos países y, consecuentemente, tan dispar y tan extraña”. El deseo-premonición de este pionero se ha cumplido.

La romaní éhib es, por lo dicho, una lengua neoindia que hablan los Romá/Gitanos. Su comunidad, mal conocida, peor reconocida, siempre incomprendida, ha sido sistemáticamente mitificada y mistificada, estigmatizada y perseguida, desde la marginación hasta la masacre o la humillación desvalorizante ejercidas por las sociedades dominantes en cuyo seno se asentó en muy diversos países. A partir de 1663, el romanó fue específicamente proscri-

to en España como “jerga delincuente”, pero todas las normas antigitanas del pasado incidieron en la negación de la lengua para imponer la anulación de la identidad y aun de la existencia misma de sus hablantes.

Cuando parecía definitivamente superada esta mala herencia histórica, la vigente Constitución española, que sobreentiende la plena ciudadanía de los Gitanos españoles, omitía el reconocimiento de su condición de pueblo, de su autonomía cultural y de su lengua, milenario vehículo comunicativo y de autoidentificación de los Romá en España y en todo el mundo, en el catálogo de derechos y libertades que consagra. La romaní éhib ha sido marginada de nuestro así empobrecido patrimonio lingüístico de España, esta vez “democrática y constitucionalmente”, con el implícito pretexto de que sus propietarios carecen de territorio y no constituyen una comunidad autónoma, al no aceptarse constitucionalmente de manera explícita el romanó-caló como excepción al principio de territorialidad de las lenguas, en términos de cooficialidad o, al menos, de ecuaníme declaración de su validez y legitimidad.

De no hacerlo nuestros legisladores, cabe esperar que enmendará este yerro la Declaración Universal de Derechos Lingüísticos de Naciones Unidas. Preludio de una convención internacional, que devendrá derecho sustantivo de obligado cumplimiento para los Estados miembros (recuérdese lo que en tal sentido prescribe el artículo 10, apartado 2 de nuestra Constitución), y que establece la igualdad fundamental de todas las len-

guas, más allá de clasificaciones poco objetivas, irrelevantes y arbitrarias entre oficiales/no oficiales, nacionales/regionales/locales, mayoritarias/minoritarias o modernas/arcaicas, y de las imposiciones excluyentes o neocolonizadoras de los grupos portadores de lenguas dominantes en cada sociedad concreta. El reconocimiento del respeto, la promoción y defensa que necesita y merece el ejercicio de los derechos de comunidades, grupos lingüísticos y locutores/receptores de las lenguas minoritarias –equitativos y no subordinados, colectivos e individuales, inseparables e interdependientes–, en interrelación con otros derechos fundamentales, se completa por cierto en esta Convención con la impulsión de un compromiso internacional de solidaridad compensatoria de los déficits que hacen inviables los derechos de los más desfavorecidos, y acentúa la ineludible responsabilidad que a los poderes públicos –también a los españoles– compete en la búsqueda de soluciones adaptadas a cada caso y en su específica promoción y financiación.

Si al comienzo de la Edad moderna, los glotólogos cifraban en diez mil el inventario total de las lenguas habladas en el planeta, en el medio milenio transcurrido desde entonces hasta el presente, el universo de la “lingua-esfera” se ha reducido a la mitad y dos terceras partes de las que restan carecen de expresión escrita, como le ocurriera a la romaní čhib en el pasado. Se calcula que sólo quinientas lenguas conformarán el patrimonio lingüístico vivo que la humanidad transmitirá al siglo XXII. Las facilidades de desplaza-

miento y comunicación que hacen ineluctable la universalización y la intensificación de los intercambios y contactos que ello supone están acelerando este proceso de hegemonización de las lenguas preeminentes. Pero mientras pareciera que no hay futuro para las lenguas minoritarias, la mundialización y las nuevas tecnologías pueden suponer para algunas de ellas –sin duda, la gitana– vías inéditas de supervivencia y florecimiento.

Todas las lenguas tienen parejo nivel de complejidad. Normas, sintaxis y diccionario definen una lengua. Pero la oralidad de la lengua gitana imposibilitó su codificación, transmisión y enseñanza durante varios siglos y hasta época muy reciente. Su normalización lingüística y la modernización de su grafía representan un paso de gigante en el mantenimiento, difusión y proyección tempo-espacial de su uso. Aun cuando ciertas poblaciones gitanas asentadas en diferentes Estados han perdido ese uso y se han desculturado lingüísticamente, todas se reconocen en la lengua común. Los nuevos sistemas de procesamiento de la información y de transmisión audiovisual (sobre todo Internet), pueden asegurar hoy el milagro de su recuperación, reimplantación y evolución. Paradójicamente, pues, el protagonismo de las lenguas históricamente orales, como la gitana, puede cobrar nuevos bríos con la utilización de las tecnologías audiovisuales sobre soportes magnéticos y digitales, y abrir caminos de futuro, amplificando la capacidad de comunicación de lenguajes olvidados o inhibi-

dos, y reforzando la conciencia cultural de sus hablantes desde la escuela, ahora que, en el caso gitano, comienzan a disponer también los niños y los adultos por primera vez en la historia de publicaciones específicas en soporte papel dignas y adecuadas.

La eficacia didáctica del uso de la lengua materna en la escuela está fuera de toda duda; la contribución a los procesos de aprendizaje escolar y enseñanza en las aulas que acogen población infantil romaní supone su reconocimiento como lengua viva, en un marco de respeto a la diversidad lingüística superador de los falsos “igualitarismos” excluyentes de ciertas corrientes modernas y contemporá-

neas, lo que repercute favorablemente sobre el equilibrio, el bienestar y el éxito escolar de los niños en la recuperación y revitalización de su patrimonio secular, de la propia comunidad transnacional de sus hablantes, y asegura su futuro como lengua minoritaria, al tiempo que eleva sus tasa de escolarización y rendimiento, y les capacita para la adaptación y el diálogo intercultural.

He aquí un reto que la comunidad gitana está enfrentando con decisión. Reto que merece respeto y atención, voluntad política reparadora en su acompañamiento y generosidad en el apoyo a su promoción.

