

EL ESPAÑOL COMO LENGUA SEGUNDA Y EXTRANJERA (ELSE): UNA VISIÓN DESDE AMÉRICA HISPANA

Sergio Serrón Martínez (Venezuela)
IVILLAB-ASOVELE
sergio.serron@gmail.com

RESUMEN

El español es la segunda lengua materna y la tercera enseñada a hablantes de otras (ELSE), con invalorable aportes a la cultura universal, a la integración y a la política internacional. América concentra más del 85 % de sus hablantes maternos, y cuenta con USA y Brasil, los dos países de otras lenguas, con mayor cantidad de estudiantes de lengua española. Son regionales los primeros proyectos nacionales para su difusión, enseñanza y promoción y los países no hispanohablantes tienen programas nacionales o regionales relevantes. Nuestros países tienen estructuras administrativas, docentes, de investigación, organizaciones especializadas, coordinaciones, eventos, publicaciones y materiales, aspectos que demuestran la vigencia y presencia regional en el campo de ELSE y sobre los que expondré.

PALABRAS CLAVE: ELSE, América, aportes regionales

ABSTRACT

Spanish is the second most common language and the third taught to speakers of any other (ELSE), it brings invaluable contributions to universal culture, integration and international politics. America concentrates more than 85% of its maternal speakers, and features USA and Brazil, the other two countries with a different mother language, with most of its students. The first national projects for dissemination, teaching and promotion are regional and non-Spanish speaking countries have relevant national or regional programmes. Our countries have structures administrative, research, specialized organizations, task forces, events, publications and materials, all aspects that demonstrate the validity and regional presence in the field of ELSE and which will explain.

KEY WORDS: ELSE, America, regional contributions

INTRODUCCIÓN

Las actividades en torno a ELSE¹ (Español Lengua Segunda y Extranjera) son muy amplias y diversificadas; no obstante, con tal denominación, solo son conocidas, y parcialmente, en el espacio de América hispana. En el mundo en general y, fundamentalmente, en Europa son más habituales las referencias a ELE (Español como Lengua Extranjera fuera del ámbito hispano) y E2L (español como segunda lengua dentro de ese ámbito, diversificado entre extranjeros, con la modalidad de turismo lingüístico o no, hispanización de pueblos originarios y de sordos). Sin embargo, desde un punto de vista ideológico constituye una de las diferencias apreciables de enfoque entre Hispanoamérica y España en el campo de nuestra lengua cuando no se considera el amplio espacio materno.² En este trabajo, me centraré en la visión regional, por lo tanto, me referiré siempre a ELSE (Español Lengua segunda y Extranjera) abarcando las acciones fuera del ámbito hispánico (tradicionalmente ubicadas como ELE y con referencia a Canadá, Estados Unidos de América, el Caribe No Hispánico, incluyendo Guyana, Suriname, Belice y Brasil) y dentro del ámbito hispánico: extranjeros hablantes de otras lenguas radicados permanentemente o en actividades de turismo lingüístico, poblaciones originarias (cuyas lenguas sean oficiales o no) y usuarios de las lenguas de señas nacionales (sordos).

1. ELSE EN AMÉRICA: LENGUA Y GEOGRAFÍA

En América, tomada en su realidad continental, hay tres espacios fundamentales para las acciones de ELSE: (I) Brasil, (II) el Caribe No Hispánico (con la extensión a las suramericanas Guyana y Suriname, y la centroamericana Belice) y, (III) Estados Unidos y Canadá. Cada uno de

1. En este trabajo resumo y unifico varias presentaciones en congresos internacionales, especialmente la realizada en el V Congreso Internacional de la Federación Internacional de Asociaciones de Profesores de Español (FIAPE, Cuenca, junio de 2014). Pienso que es el momento oportuno para elaborar una especie de “estado del arte” personal sobre un tema, que es a la vez varios temas, al que me he venido dedicando desde 1978, y centrar la atención en muchas derivaciones fruto de la explosiva presencia de ELSE en nuestra región hispanoamericana.

2. Sin embargo, en buena medida, los cursos –conducentes a títulos o no–, la producción de materiales, especialmente libros y manuales y los eventos, como los de ASELE, AEPE o FIAPE incluyen enfoques dirigidos a ELE y E2L.

estos, está asociado, no en exclusividad, con países hispanoamericanos: (I) MERCOSUR, (II) Venezuela y otros, y (III) México y otros. No ignoramos la acción española, solo que la acotaremos y la presentaremos cuando corresponda ya que ha sido suficientemente difundida por sus propios medios.³

Daré primero un panorama general de las zonas, con énfasis especial en el Caribe No Hispánico, zona de influencia estratégica de Venezuela y que es, por razones históricas, económicas y políticas, la menos conocida. Luego expondré algunas políticas y acciones de los países hispanoamericanos sobre el tema, para concluir en unas reflexiones finales.

1.1. *ELE en Brasil*

Con la aplicación de las disposiciones legales sobre la enseñanza de nuestra lengua como primera lengua extranjera, Brasil llega en 2015 a 10 millones de estudiantes, un tercio del total de estudiantes ELE en el mundo. No obstante, como señalan algunos estudios, la principal lengua extranjera en el país es, y seguirá siendo, el inglés. Eso, además, es una política regional donde al margen de algunas posiciones ideológicas trasnochadas, los planes educativos tienen una tendencia cada vez más firme en desarrollar el inglés como la lengua que abre mayores posibilidades en el campo internacional. En ese sentido, es una referencia regional y general lo expuesto por el presidente uruguayo José Mujica:

Y probablemente, inglés desde el preescolar en la enseñanza pública. Porque el inglés no es el idioma que hablan los yanquis, es el idioma con el que los chinos se entienden con el mundo. No podemos estar afuera. No podemos dejar afuera a nuestros chiquilines (Mujica 2010).

Frente a eso, el español se ha apoyado, entre otros, en los procesos de integración regional, la existencia de un mundo hispánico allende sus fronteras, las facilidades de trabajo, de turismo y la fuerte presencia de una comunidad hispanohablante migrante que, por razones políticas y económicas, se estableció en el país.

3. El Instituto Cervantes en su página web (<http://www.cervantes.es/default.htm>) y en su publicación anual *El español en el mundo* (<http://cvc.cervantes.es/lengua/anuario/>) recoge una amplia información, aunque no exclusivamente, sobre la presencia y acción española en esta dirección.

Desde 1838 se estudia español en la educación brasileña pero recién en 1931 adquiere el carácter de lengua de aprendizaje voluntario. Con altibajos, nuestra lengua se fue afirmando en el panorama educativo, no obstante siempre a mucha distancia del inglés en cuanto a las preferencias de estudios, cuando estas eran posibles. Incluso, otras como el francés o el alemán la superaban en número de estudiantes.

En los ochenta, se da un hecho fundamental, los docentes de español consolidan el proceso de asociacionismo que a lo largo del tiempo ha ido adquiriendo un rol protagónico en la defensa tanto del estatus de la lengua y sus profesores, como de la proyección de los procesos de integración. En ese contexto, con ese imprescindible apoyo endógeno, se acrecienta el interés del estudiante por acercarse al idioma de sus vecinos. En forma paralela, el MERCOSUR y los otros procesos unitarios regionales, le dieron un impulso especial que se ha reflejado en la denominada Ley del Español (Ley 11.161, aprobada por el Parlamento brasileño el 7 de julio de 2005 y sancionada por el Presidente de la República el día 4 de agosto del mismo año), que debió superar presiones muy poderosas de los defensores internos y externos del inglés, el francés y el alemán. Su artículo primero es significativo de su alcance: “La enseñanza de la lengua española, de oferta obligatoria para la escuela y de matrícula facultativa para el alumno, será implantada, gradualmente, en los currículos plenos de enseñanza media”. Se crean, además, los Centros de Enseñanza de Lenguas Extranjera con oferta obligatoria del español. El plazo establecido para su implantación ha sido superado, pero los esfuerzos se mantienen en pie, lo que implicará llegar a los 10 millones de estudiantes y a un número de docentes superior a los 30.000. Este es un tema sensible por cuanto la formación del recurso humano es crucial y la lucha por exigir el mantenimiento de una sistemática preparación universitaria ha sido bandera fundamental de las principales asociaciones de profesores, que han recibido el militante respaldo de las comunidades especializadas, especialmente, pero no exclusivamente, en el ámbito del MERCOSUR.⁴

1.2. *ELE en el Caribe*⁵

El Caribe es una región rica y compleja. Rica desde el punto de vista histórico, social y humano, aunque pobre desde el punto de vista

4. La visión oficial puede leerse en Candeas (2007). Otros: Miranda Poza1 (2012), Nascimento Santos (1999/2000).

5. Sobre este tema hay una amplísima bibliografía muy actualizada. Además de la conferencia citada en la nota al pie 1 (Serrón 2014), podría destacar: Serrón (1993, 2005) y Serrón et al. (2004).

económico. El conjunto de su población tampoco es significativo; en fin, para los intereses del mundo actual, no es un mercado apetecible: pequeño y sin un nivel adquisitivo relevante.

Han sido víctimas del colonialismo y del neocolonialismo, lo que los ha llevado a reclamar una justa indemnización por la explotación sufrida durante siglos por parte de Francia, Holanda, Inglaterra, España y Portugal. Y ese colonialismo los ha marcado de tal forma que aún está presente en el desarrollo de su vida y en su historia lingüística, a la que me referiré brevemente a continuación para entender mejor la situación del ELE en la región.

Obviamente podemos dividirlo en dos regiones: el Caribe Hispánico y el No Hispánico.

1.2.1. *El Caribe Hispánico*

Es el más compacto social, política, cultural y, sobre todo, lingüísticamente. Es, además, el de mayor población, con un 60%, distribuido en Cuba, República Dominicana y Puerto Rico, solo considerando el territorio insular. A diferencia de los demás, es lingüísticamente compacto, intercomprensible, donde ese fenómeno característico del resto del Caribe, las lenguas criollas, no tiene trascendencia.

1.2.2. *El Caribe No Hispánico*

Es diverso y complejo se subdivide en tres bloques: francófono, anglófono y hablante de holandés.

1.2.2.1. *El Francófono*

Cubre el 25 % de la población, en el que encontramos al superpoblado Haití, independiente desde el siglo XVIII, aunque económicamente muy pobre, con elevados niveles de analfabetismo total o funcional, con un 90 % de sus habitantes que tiene el criollo haitiano-francés como su lengua materna casi exclusiva, y algunas islas (Guadalupe, Martinica, Cayena –territorio continental, ex Guayana Francesa– parte de San Martín y otros islotes casi despoblados, generalmente son territorios en situación de diglosia (francés y lengua criolla materna).

Haití, desde el punto de vista de nuestra lengua, no cuenta con una formación docente especializada desarrollada (en sus 3 institutos de educación superior con lengua española, no hay formación docente), cuenta con programas en el bachillerato (obligatorios entre el Nivel 6 y el final) que incluyen español pero sus profesores son, en general, profesionales desocupados de otras disciplinas o hablantes nativos, en ambos casos sin formación ni experiencia docente. No disponen de materiales de ningún tipo salvo donaciones no sistemáticas, especialmente de las misiones diplomáticas en el país. Los resultados no admiten ninguna evaluación, según testimonio de docentes y de misiones de cooperación. Años atrás el aprendizaje de nuestra lengua estaba vinculado, casi exclusivamente, con la intención de encarar la peligrosa opción de la emigración que tantas víctimas ha causado en los mares vecinos (Robles Loró 2012).

Las otras islas y Cayena, territorios ultramarinos franceses, siguen los programas metropolitanos en cuanto aprendizaje de lenguas extranjeras y tienen el objetivo de buscar ubicación en proyectos turísticos. No tienen una relación directa con los países del sector, hispanos o no, aunque sus estudiantes de inglés tienen programas de inmersión con Barbados muy amplios, lo que no ocurre frecuentemente con nuestra lengua y en los casos en que se da con el español, su orientación, como es de suponer, es eurocéntrica.

1.2.2.2. *El Anglófono*

Aunque solo tiene algo más del 10 % de la población regional, es, territorial y políticamente, el más extendido, conformado por un grupo de países de reciente (apenas 50 años) e incruenta independencia, con diferentes niveles de desarrollo económico, social y educativo. Se reconoce una división entre

- naciones menos desarrolladas: Antigua, Grenada, Santa Lucía, San Cristóbal, Nevis, San Vicente y Dominica (agregamos Belice aunque no es insular) que, aunque independientes se integran en la OECO (Organización de Estados [anglófonos] del Caribe Oriental⁶ y

6. La Organización de Estados del Caribe Oriental (OECO u OECS por sus siglas en inglés) constituye la organización subregional, surgida en el año 1981, que agrupa a seis países independientes: Antigua y Barbuda, Dominica, Granada, San Kitts y Nevis, Santa Lucía y San Vicente y las Granadinas como miembros y a Montserrat, territorio dependiente de Reino Unido. Como miembros asociados están reconocidos: las Islas Vírgenes Británicas y Anguila, territorios británicos de ultramar. Estos países poseen una historia común desde su existencia como naciones.

- naciones más desarrolladas: Barbados, Guyana (continental), Jamaica y Trinidad-Tobago que, desde su independencia, han pasado algunos períodos federadas y otros institucionalmente integradas en organismos regionales y suprarregionales.

Dos rasgos determinantes a nuestros efectos: como todos los que fueron ocupados por Inglaterra son países con historia y mentalidad colonizada, aunque en un avanzado proceso de cambio, en los que han incidido los factores propios de los colonialistas europeos: monoproductividad, genocidio de los pueblos originales, aislamiento total entre las islas y con la independentista, anárquica y peligrosa Suramérica, esclavitud encubierta o no, conformación de capas poblacionales con fines de vigilancia: un buen ejemplo de esto es Trinidad donde los inmigrantes procedentes de India vigilaban a los africanos, los chinos vigilaban a los indios, los javaneses vigilaban a los chinos y así, capa sobre capa, lo que crea y mantiene resabios sociales y étnicos que aún perduran y finalmente, una increíble heterogeneidad lingüística con lenguas coloniales, lenguas de comunidades (árabes, orientales, africanas, europeas), lenguas criollas de los más diversos orígenes y mezclas, conformando un entramado lingüístico complicado de desenredar.

El español fue mantenido al margen de la realidad regional anglófona por razones vinculadas con la excluyente política colonialista, aunque en muchos casos con el fin de socavar el poder español, se dio un apoyo moderado e interesado a algunos de los próceres independentistas, el caso de Bolívar en Jamaica por ejemplo, sin dejar que contaminaran de ninguna manera sus propios territorios. Esa situación empezó a cambiar luego de que se iniciara el proceso de otorgamiento de la independencia, sin lucha, a fines de la década de los 50 hasta los 70 del siglo XX. Sin embargo, pese al proceso solidario que llevaron adelante los pueblos latinoamericanos, como veremos un poco más adelante, no hubo una respuesta similar hasta casi la primera década de este siglo, cuando las necesidades económicas obligaron a mantener una posición más coherente en la integración regional, no solo en los organismos vinculados con la realidad americana, como la OEA, sino también en otros niveles como, por ejemplo, PetroCaribe, donde los beneficios económicos implican compromisos políticos. El posicionamiento de nuestra lengua en el Caribe No Hispánico siguió un proceso erizado de dificultades: por una parte, el desinterés de sus autoridades que respaldaban planes y proyectos en organismos internacionales regionales pero no implementaban las políticas y medidas

adecuadas para cumplir los objetivos fundamentales de los mismos. Por otro lado, la herencia postcolonial de menosprecio a los pueblos hispanoamericanos, a sus manifestaciones culturales y a su lengua, constituía un pesado lastre. Ir revirtiendo esta situación fue parte obligada del trabajo que realizaron nuestros gobiernos y pueblos durante más de medio siglo, y al que nos referiremos más adelante.

En cuanto a la situación de nuestra lengua podemos señalar que en toda esta región ha mantenido una relación similar. Por una parte, hasta el inicio del proceso de independencia, no tenía, en conjunto, una presencia relevante ni como lengua, ni como parte de una cultura, ni como medio de comunicación regional. Pero consolidado ese proceso independentista, el español pasó a formar parte importante del curriculum regional aunque con diferencias apreciables entre uno y otro país. En una primera etapa (entre 1960 y 1995, más o menos), en el grupo con menor desarrollo, la formación docente no era prioritaria aunque se contaba con algunos Teachers College o con dependencias de universidades regionales como la UWI. Es obligatoria en el Bachillerato Básico (Formas 1, 2 y 3) y electiva en las 4, 5 y 6. No se ha contado con materiales suficientes, ni con libros, pese a algunas donaciones recibidas.

En el grupo más desarrollado (Jamaica, Trinidad, Barbados, y en el espacio continental, Guyana) se mantiene una situación similar en cuanto a su carácter de obligatoria en el bachillerato, pero hay algunos aspectos que son diferenciales:

- i. la existencia de instituciones de formación docente especializada y, en forma complementaria, de estudios de lengua y literatura en niveles universitarios;
- ii. la utilización de materiales y manuales especializados producidos por editoriales británicas, con enfoques eurocéntricos, o regionales con enfoques locales y una visión más orientada al mundo latinoamericano circundante como *Español para la vida* de Moore *et al.* (publicada en series desde 1994).

Desde 1997 estos países iniciaron un proceso para agregar el español como obligatorio en la educación primaria (Moreno Molina 2014). Entre las decisiones adoptadas está hacer del español su segundo idioma para ayudar a reducir las distancias culturales y de comunicación que la separan de sus vecinos latinoamericanos, en un momento en que sus vínculos económicos y políticos para la integración se están profundizando: Acuerdo

de Libre Comercio de las Américas (ALCA), creación de la Asociación de Estados Caribeños (AEC), ALBA, PetroCaribe. En una primera etapa estaba prevista la enseñanza del español en las escuelas de primaria y secundaria “con énfasis en la comunicación”, en el marco de un programa de cooperación internacional para la formación y profesionalización de los docentes, del que hablaremos más adelante.

Trinidad, en razón de su cercanía geográfica con Venezuela e Hispanoamérica, constituye un ejemplo relevante. En septiembre de 2004 el Gobierno lanzó la iniciativa «Español como Primera Lengua Extranjera» y creó, para llevarla a cabo, el Secretariado para la Implementación del Español. Muchas actividades se han realizado: programas de formación como ¡*Vamos a aprender español!*!, clases gratuitas con una duración de doce semanas para principiantes de todas las edades, entre otras. La enseñanza reglada de nuestro idioma se introdujo por primera vez en la escuela primaria en septiembre de 2005 y se ha venido completando el proyecto de llevarlo a todas las escuelas comunitarias. La preparación de los docentes parte de su aprobación del ciclo obligatorio en la enseñanza reglada y del Programa de Español de la Universidad de las Indias Occidentales (UWI) en St. Augustine, iniciado a mediados de los años sesenta, que ofrece una licenciatura en Lengua y Literatura en Español (tres años), y un Máster en Literatura, que han ido incrementando sus estudiantes, cohorte a cohorte. Además, los organismos oficiales desarrollan actividades complementarias de formación y profesionalización.

Los demás países han tomado este ejemplo para replicarlo en sus propios ámbitos, aunque con avances muy lentos.

A lo largo del tiempo, han recibido una colaboración restringida para el mejoramiento de la enseñanza del español de algunos organismos españoles (misiones, lectorados, asistencias) pero, como adelantamos, fundamentalmente de países y organizaciones regionales. A este aspecto me referiré en la segunda parte, no obstante, podría señalar que, gracias a los convenios entre CARICOM,⁷ la OEA y Cuba, se han logrado resultados positivos.

7. La Comunidad del Caribe (CARICOM - Caribbean Community) fue fundada en 1973 por el Tratado de Chiaguaramas (Trinidad y Tobago) sustituyendo a la Asociación Caribeña de Librecomercio (1965). Es una organización de 15 naciones del Caribe y dependencias británicas: Antigua y Barbuda, Barbados, Belice, Dominica, Granada, Guyana, Jamaica, Montserrat, Saint Kitts y Nevis, Santa Lucía, San Vicente y las Granadinas, Trinidad y Tobago, miembros plenos (comunidad y mercado común), a los que se agregan las Islas Vírgenes británicas y las Islas Turcas y Caicos, miembros asociados, Bahamas solo Comunidad y Aruba, Colombia, Curazao, México, Puerto Rico, Sint Maarten y Venezuela, observadores. La lengua inglesa es oficial en la mayoría de sus miembros, pero el español va ganando terreno y en 2003 se acordó hacerlo su segundo idioma oficial. Para popularizarlo, se solicitó la cooperación de Cuba y de la Organización de Estados Americanos con lo que se busca reducir las distancias culturales y de comunicación que la separan de sus vecinos latinoamericanos.

1.2.2.3. *El Caribe que habla Holandés*

Su región insular (Aruba, Curazao, Bonaire, la otra parte de St. Martin y otras pequeñas islas semihabitadas) tiene el turismo como base de su economía y están más desarrolladas que el resto. Suriname, continental ex Guayana Holandesa, al igual que Guyana (ex Guayana inglesa), ha confrontado a lo largo del tiempo vicisitudes políticas y económicas que la acercan mucho a los países suramericanos, cercanía que actualmente parece materializarse política y económicamente en la UNASUR. Gozan de diversos estatus políticos pero con independencia (continental) o autonomía y una población cercana a 800 mil habitantes (insular 250 mil y continental 550 mil).

El colonialismo holandés, más liberal, permitió el desarrollo de lo que hoy es la lengua oficial de Curazao, el papiamento, un excelente ejemplo de estos criollos: tiene una base de las lenguas de comunicación africanas que construían los esclavos en el largo, duro y casi mortal viaje hasta las colonias, con ingredientes del árabe (de los captores), portugués (de los transportistas y comerciantes), holandés (de sus amos) y español del entorno. Cambiando los ingredientes, en cada isla de toda esta región no hispánica se dieron no uno sino varios criollos, a veces de difícil y hasta imposible intercomprensión mutua por lo que fueron surgiendo nuevas “lenguas de comunicación” a veces criollas y a veces formas dialectales de las lenguas oficiales.

Los nexos de los más importante, Aruba, Curazao y Bonaire con el mundo hispano circundante y en especial con Venezuela han hecho que su multilingüismo (dominio de 4 o 5 lenguas) edificado a partir del holandés y del papiamento, incluya el inglés, el español y algunas otras como el francés o el alemán. El castellano es obligatorio en secundaria y electivo en primaria, con instituciones de formación docente con becas para países hispanohablantes, predominantemente España, aunque los vínculos con Venezuela lo hacen destino de actividades de inmersión total. Hay que destacar que además de la presencia de turistas hispanohablantes, la televisión y la radio incluyen en su parrilla canales venezolanos, el comercio formal e informal está, en buena medida, en manos de hispanoamericanos (por ejemplo, el abastecimiento de frutas y verduras se lleva en embarcaciones pequeñas desde Venezuela a un mercado marítimo sobre la costa tanto de Curazao como de Aruba). El nivel de los docentes, por las razones apuntadas, es satisfactorio y la motivación de los estudiantes es muy elevada.

En Suriname, la formación docente ha tenido el curriculum y el apoyo holandés aunque no existe la motivación del resto de esta sección caribeña por cuanto la industria turística no está muy desarrollada, y la orientación migratoria, muy acentuada, tiene como metas la metrópoli, Estados Unidos y Brasil, no el territorio del español. Es obligatorio el aprendizaje de nuestra lengua en los cursos 8, 9 y 10 y electivo en los siguientes, 11 y 12.

1.3. *ELE en USA y Canadá*

En ambos países, el crecimiento de la presencia del español es destacable, mucho más, por supuesto, en Estados Unidos⁸ pero no es marginal en Canadá.⁹

En Estados Unidos:

- Población total: **325 millones**;
- Hispanos: documentados 52 millones, Puerto Rico 4 millones; indocumentados 12 millones (?) = **68 millones (19.6 %)**;
- Para **2050** serán la **primer minoría**: implica poder político y económico;
- Casi 8 millones de **estudiantes de español** y 10.000 **docentes**;
- **Medios**: 14 emisoras de tv, 4 cadenas, 10 grupos de cable en español (con varios canales cada uno), más de 100 periódicos;
- **Poder de compra** hispanos en USA 1.100.000.000 de dólares (solo superados por España).

Esto motiva algunas consideraciones: el crecimiento de nuestra lengua es un tema demográfico, no de prestigio. Por una parte, la inmigración, además de un acto, muchas veces de heroísmo, signado por la tragedia, es resultado de la falta de posibilidades de desarrollo en sus propios países, en el caso principal, México y Centro América es fomentada por sus gobiernos que sacan provecho de las mismas: disminuyen la presión social interna y perciben recursos a través de las remesas y por los países receptores que cuentan con mano de obra, incluso calificada, a costos increíblemente menores y para tareas que, en general, no tendrían personal autóctono disponible.

8. Carreira (2013), Instituto Cervantes (2008, pueden consultarse otros Anuarios), Shin y Kominski (2010).

9. Carlino (2006), Gay (2014).

Por otro lado, hay una vasta red de relaciones que obliga a acercamientos a nuestra lengua. Aunque estudios recientes confirman que en la tercera generación, el interés por el español disminuye, es cierto que lo que los expertos denominan “lengua de origen” tiene su atractivo no solo por razones de raíces, sino también por otras: 5 millones de parejas corresponden a hispanoamericanos con otros grupos lingüísticos lo que ocasiona, en muchos casos, el deseo de conocer la lengua no de la pareja, con la que se comparte el inglés, sino de la familia de la pareja.

Grupos importantes conviven dentro de *ghettos* hispanos o de comunidades hispanas, lo que lo vuelve un tema de atracción. Es muy amplio el espectro de organismos que tienen contacto con nuestras comunidades emigradas: educación, salud, servicios culturales, seguros sociales, sistemas financieros, medios de comunicación, deportes, policía y seguridad, instituciones penitenciarias, entre muchas otras, lo que también implica un interés por el castellano. Por último, las cuestiones endógenas: la atracción por una lengua y una cultura cercana y fascinante. En fin, son temas a tener en cuenta. Desde el punto de vista regional, se tiene interés en todo lo concerniente a ELE pero también con lo que tiene que ver con el mantenimiento de lengua y cultura de las poblaciones migrantes y la adquisición y consolidación de la “lengua de origen” en las segundas y terceras generaciones. Esta es, sin embargo, una asignatura pendiente.

2. HISPANOAMÉRICA Y ELE

En esta segunda parte es necesario relevar la idea central de este artículo, su carácter eminentemente político. Estoy hablando de un tema de políticas nacionales y regionales y en las que se puede contrastar la diferencia de enfoques.

Es muy conocida la situación de ELE y España. Voy a enumerar, solamente, algunas cosas que pueden aportar a mi análisis:

- i. Desde el punto de vista de la acción oficial, entre otras, se ocupan de nuestra lengua los más altos niveles gubernamentales y puede anotarse la acción del Rey, de los diversos presidentes del gobierno y ministerios como el de relaciones exteriores, economía y cultura.
- ii. Algunos organismos son específicos, por ejemplo, el Instituto Cervantes y la Real Academia de la Lengua se han ocupado por un

lado de planificar y ejecutar las políticas públicas y nacionales y por otro, de ir aglutinando a los diversos factores que trabajan con la lengua en el mundo hispánico y no hispánico, con una ideología, el panhispanismo, con defensores y detractores tanto en el ámbito nacional, los más enconados adversarios, como en el ámbito político y académico hispanoamericano.

- iii. En torno a este principio se han nucleado los mayores intereses económicos del país, las transnacionales como Telefónica, Repsol, Iberia en su momento, bancos como el Santander y el BBVA, entre otros, que han apoyado y se han apoyado en la lengua no solo como el centro de la identidad nacional sino también como el centro del movimiento económico nacional.
- iv. Una verdadera industria ha crecido a la sombra del español:
 - Editorial, apoyada en transnacionales, y otros aspectos de la producción de materiales de apoyo, audios, videos, programas informáticos, cine y más.
 - Docente, tanto en cursos de lengua ELE y ESL, como en formación de recursos humanos, administradores, gerentes, productores o investigación específica.
 - Turismo lingüístico y todas sus facetas (alojamiento, restauración, entretenimiento, otras formas de turismo).

En fin, nuestra lengua es para España un recurso natural renovable, al que ha explotado casi sin competencia, hasta superar, en su productividad, el 15% del PIB.

En esa dirección, España ha buscado después de la desaparición del franquismo a mediados de los 70, relanzar no solo las relaciones con Hispanoamérica, que fue muy solidaria con el pueblo español durante la dictadura, sino también la construcción de una estructura política, las Conferencias Iberoamericanas y el desarrollo de una relación económica que permitiera la inversión transnacional con la base del capital español, profusamente se habla del “español de los negocios” en congresos, revistas, libros, informes. No es mi campo pero creo que la percepción hispanoamericana tiende más a criticar que a apoyar estos esfuerzos tanto porque la región tiene otros objetivos en cuanto a inversión y mercado como porque los fines perseguidos no han quedado claros y eso está llevando, aparentemente, a un descaecimiento de la unidad ibero (por España y Portugal) americana. Pero

estos temas tienen demasiadas referencias recientes, incluso en la prensa española, para dejarles espacio aquí, salvo esta somera presentación. Existe una visión muy consolidada en el tratamiento de la lengua como bien económico en el país, posición que contrastaré con la visión que tenemos en Hispanoamérica de la lengua como un factor de integración y solidaridad, que es a lo que me referiré en esta segunda parte. En ese sentido, es bien ilustrativa esta cita del Manifiesto que 166 especialistas e intelectuales argentinos publicaron en *Página 12*, (Buenos Aires, Argentina), el 17 septiembre 2013 (Manifiesto Por una soberanía idiomática 2013):¹⁰

La lengua no es un negocio, pero a menudo se la trata como tal, y entre algunas corporaciones españolas, por ejemplo, cunde la metáfora de compararla con el petróleo. España no tiene crudo, se dice, pero perforando en sus yacimientos brotó a borbotones el idioma español, que terminó por arrojar más y mejores réditos. Pero las perforaciones no se hacían solo en Madrid, también en Medellín, en Lima, en Santiago, en Buenos Aires; en materia idiomática, España siempre sintió que se trataba de “sus” yacimientos, pues no se cansa de decir que se trata de un “bien común” e “invaluable”, y que por eso es ella la que se encarga de comercializarlo en el resto del mundo. El patrimonio es compartido, pero la destilación es extranjera.

¿Cuál es la realidad regional del idioma español?

- i. En Hispanoamérica vive el 86 % de los hablantes de castellano (en términos generales una cifra que se maneja con algunas variaciones y con tendencia a subir http://cvc.cervantes.es/lengua/anuario/anuario_12/i_cervantes/p01.htm).
- ii. Es oficial en los 19 países que la hablan (Argentina, Bolivia, Chile, Colombia, Costa Rica, Cuba, Ecuador, El Salvador, Guatemala, Honduras, México, Nicaragua, Panamá, Paraguay, Perú, Puerto Rico, República Dominicana, Uruguay, Venezuela), es la segunda lengua de Brasil y juega un rol fundamental en el Caribe No Hispánico, además de su papel en Estados Unidos y Canadá (supra).

10. Algunas reacciones frente al Manifiesto: <http://iplmisiones.com.ar/2013/12/rae-preocupada-ante-el-manifiesto-porsoberania-idiomatica-en-argentina/>, <http://www.lanacion.com.ar/1626578-como-siempre-la-rae-contra-el-resto-del-mundo>, <http://letras.s5.com/alon240913.html>, <http://www.edisoportal.org/recursos/articulos/397-soberaniaidiomatica%20>.

- iii. Actúa como lengua de comunicación entre hablantes de diferentes lenguas originarias, coterritoriales, de comunidades (que son de múltiples orígenes europeos, asiáticos, africanos y, por supuesto, americanos) y nadie le discute ese rol, aunque en el proceso de dignificación de las poblaciones indígenas y sus rasgos culturales, varios países han aprobado, en sus cartas magnas, la existencia de otras lenguas oficiales en territorios y usos específicos.
- iv. Es un espacio que permite subrayar el grado de cohesión y de comprensión desarrollado: fenómenos como los periódicos movimientos migratorios entre sus nacionales, los medios de comunicación supranacionales (las ondas radiales que no respetan las líneas fronterizas, las televisoras con productos como las telenovelas, entre otros), las oportunidades de estudio y trabajo, y especialmente los programas de integración regional, cada vez más sólidos, cada vez más amplios.
- v. Como señalaremos más adelante, nuestra región cuenta con los programas oficiales más antiguos de promoción, difusión y enseñanza de la lengua en el ámbito no hispánico, con diferencias notables con los peninsulares. También, por parte de Cuba tiene, desde los sesenta, el primer programa masivo oficial de enseñar español a hablantes de otros idiomas y, por parte de Colombia, en los setenta, el primer programa de cooperación en Asia, en este caso con la República de Corea.
- vi. También, son americanos los dos países (Estados Unidos y Brasil) con mayor número de estudiantes de español como lengua extranjera, de profesores e investigadores especializados y de producción de materiales, aunque esta última sea una afirmación revisable.
- vii. 68% de las 1077 escuelas de español autorizadas se encuentran en este continente, aunque las proporciones de los estudiantes son, por el momento, diferentes (http://www.spanishcourses.info/Mains/SpanishSpoken_ES.htm).
- viii. No es menos importante que el espacio de las asociaciones de profesores cuente en nuestro continente con un grupo activo, muy amplio y diversificado de uniones de docentes, entre ellas la más antigua (AATSP, en USA) y algunas de las de mayor volumen social (la recién citada y algunas en Brasil, como la de Río de Janeiro y San Pablo).

- ix. Es la lengua oficial acompañada de otras, en los diferentes organismos internacionales. Por ejemplo, en la OEA, comparte ese rol con el portugués, el inglés, el francés y el holandés, en MERCOSUR con el guaraní y el portugués, en UNASUR con esas lenguas, más el inglés y el holandés, en ALBA con el inglés, en PETROCARIBE con el inglés y el holandés, pero, en todos los casos, es la de la mayoría de los países que conforman esos organismos o que van en dirección de ser mayoría (el portugués todavía es mayoría en MERCOSUR, pero los países que se irán integrando son todos de lengua española).
- x. Y sobre todas las cosas, el mundo latinoamericano (el de las lenguas español/portugués como mayoritarias), está en proceso de cambio. Esta situación que marcaba Arnaux (2005:122): “Las políticas lingüísticas respecto del español no son encaradas, entonces, por los países hispanoamericanos, sino por España, que lo hace, obviamente, en función de sus intereses nacionales y los de la integración de la que forma parte”. Se encuentra en proceso de franca modificación: en los marcos políticos de integración, característicos de nuestra región, como MERCOSUR, UNASUR, ALBA e incluso, pese a sus discrepancias ideológicas, la Unión del Pacífico, los colectivos especializados, profundamente ideologizados, han venido explorando nuevos espacios para las banderas de integración:

Nuestra lengua se constituirá en el siglo XXI en el instrumento político por excelencia de la integración, dentro del sueño de la Comunidad Iberoamericana de Naciones que alentamos desde el Congreso Anfictiónico de 1826 en Panamá, convocado por aquel soñador que fue Bolívar. (Betancur, Congreso de Zacatecas, 1997).

Es precisamente este conjunto, el que nos lleva a definirla como un “bien integrador” frente al “bien económico” que es para España. En ese sentido es que deberemos ver la acción de Hispanoamérica.

3. INTEGRACIÓN Y SOLIDARIDAD

3.1 *Hispanoamérica y el Caribe No Hispánico*

A los países del Caribe No Hispánico les fue concedida la independencia por cuanto los países coloniales confrontaban una crisis

económica y social que hacía imposible mantener su dominio en esta y otras regiones, no hubo, con excepciones muy puntuales, una lucha independentista como la ocurrida en nuestras naciones. A partir de 1962, se inició el proceso en la zona anglófona con Jamaica y Trinidad, y luego, el resto fue recibiendo su independencia uno a uno. Más tarde, las colonias holandesas que, sin embargo, gozaban desde antes de una mayor autonomía, se sumaron a ese grupo. Aquí es importante destacar que al año siguiente de Trinidad ser independiente, Venezuela, para la cual el Caribe constituye una zona de influencia directa, vital para su economía y seguridad, inicia el Programa Venezolano de Cultura y Cooperación con la inauguración el 19 de abril de 1963 del Instituto Andrés Bello en Trinidad, seguido por los centros en Suriname (1968), Barbados, Jamaica y Curazao, resultado de acuerdos bilaterales centrados tanto en el apoyo económico como de recursos humanos y respetuosos de la autonomía de los estados signatarios. Es decir, se pone en marcha el primer programa de un país hispanohablante (incluyendo España) para difundir, promover y enseñar nuestra lengua en países no hispanohablantes, programa que ya ha cumplido sus primeros cincuenta años.

En ese contexto, el colectivo americano, reunido en aquellos momentos en la Organización de Estados Americanos se encontró, sin buscarlo, con la necesidad de integrar a los nuevas naciones, aisladas durante varios siglos, hablantes de otras lenguas, detentores de otras culturas y que, por historia, estaban más enfocados hacia quienes los explotaron como colonias que hacia quienes les abrían nuevas puertas. Así, el ente regional fue aprobando el ingreso paulatino de dichos países. Pudo observarse que los mismos “navegaban en un mar hispanohablante” lo que dificultaría su integración sobre todo por la pesada herencia colonial y por las diferencias culturales. En 1968, la Resolución de Maracay (V Consejo Interamericano Cultural) establece que “el objetivo histórico de la integración... debe expresarse con mayor amplitud en el campo de la educación, la ciencia y la cultura” (Consejo Interamericano Cultural, CIC, 1968, 1 Considerandos) y se inicia un proceso de investigación de la situación comunicativa regional, con una participación multilateral. Entre 1972/1974 se aprueba el Proyecto Multinacional de Enseñanza del Español como Lengua Extranjera financiado por la OEA (Consejo Interamericano para la Educación, la Ciencia y la Cultura), e implementado por Venezuela, donde en 1977, se crea el Centro Interamericano de Idiomas (CIDI) con el objetivo de “Proporcionar un medio de comunicación a los países de habla

inglesa del Caribe para mejorar el entendimiento con los diferentes estados miembros de la Organización” (Yorizzo 1988: s/p).

Es bueno entonces, resaltar la vinculación de estos programas iniciales con la integración y la solidaridad, nuestra lengua es, sobre todo, un factor de integración regional, diría que es *el* factor.

Entre 1982 y 1984, la OEA retira su apoyo por razones financieras a estos programas y Venezuela los asume integralmente hasta el presente, con el respaldo ocasional del grupo de los 3 (con México y Colombia) o de otros países de la región (por ejemplo, Chile). El citado Proyecto Multinacional de Enseñanza del Español como Lengua Extranjera se desarrolla en la actualidad en estos países: Antigua y Barbuda, Aruba, Barbados, Belice, Bonaire, Curazao, Dominica, Granada, Guyana, Jamaica, Monserrat, Santa Lucía, San Vicente, Suriname, Trinidad y Tobago. Llega actualmente a 14 países.

Cuáles fueron las acciones realizadas o en proceso en el marco del Proyecto:

- i. Cursos para la formación de recursos humanos venezolanos para trabajar en los IVCC;
- ii. Apoyo técnico y logístico, producción de materiales (libros, ejercicios, audiovisuales);
- iii. Cursos de ELE en todos sus niveles y modalidades, incluyendo “para fines específicos” (médicos, bomberos, turismo, aeropuertos, otros) y niños;
- iv. Promoción de la cultura venezolana e hispanoamericana;
- v. Actividades sociales y culturales vinculadas con la enseñanza de la lengua;
- vi. Cuáles son sus características:
 - Bilateralidad: atienden los intereses de los países involucrados y son resultado de convenios y acuerdos entre las partes;
 - Amplitud: abarcan todos los niveles y modalidades;
 - Permanencia: siguen cronogramas anuales;
 - Gratuidad: no implican ningún tipo de pago (matrícula, curso, materiales, otros), ni para el participante ni para el país receptor;
 - Hispanoamericanidad: especial énfasis en las modalidades lingüísticas y culturales regionales.

Estos programas en los que se reunieron, de una u otra forma, organismos multilaterales regionales, países caribeños y suramericanos, han tenido varias reediciones, de las que relevaremos la más importante.

En julio de 1997, a partir de la decisión de los jefes de estado del CARICOM (Comunidad del Caribe con la presencia activa del anglófono y como observadores de otros países insulares y continentales) se aprobó dar un impulso al desarrollo de habilidades multilingües en edades tempranas, comenzando con la enseñanza del español y del francés. Un acuerdo entre la OEA-CARICOM impulsó la enseñanza de la lengua española en la educación primaria con el financiamiento del BID, donde ya era obligatorio en la enseñanza secundaria y en algunos estudios superiores universitarios. En el proceso se aprobó que la nuestra sería la primera extranjera. Se determinaron algunos factores negativos sobre los que se debería incidir: la débil formación del profesorado, la falta de recursos didácticos y el escaso apoyo administrativo al programa. La búsqueda para solucionar estos inconvenientes es paulatina y con altibajos, pero cuenta con el relevante apoyo de los países hispanoamericanos. Es bueno destacar que desde 2005 en Trinidad, y con proyección a otros miembros del CARICOM, se empezó a desarrollar carreras universitarias para la formación de profesores o maestros generalistas (o integrales) de educación primaria, con una primera cohorte en el 2010.

Aquí, volvemos a marcar la presencia hispanoamericana: en Chile la Agencia de Cooperación Internacional y la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación han adelantado siete cohortes del Diplomado de Metodologías de Enseñanza del Español como segundo idioma para Profesores del CARICOM, con una duración de 5 semanas, que se apoya en un Programa de Becas para docentes de Antigua, Bahamas, Barbados, Granada, Guyana, Santa Lucía, San Vicente, Jamaica, y Trinidad y Tobago.

En Argentina desde 1995, dentro del marco del Fondo Argentino de Cooperación Horizontal (Cancillería Argentina), el Laboratorio de Idiomas de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires presta asistencia técnica en la enseñanza escolar y superior del español en Granada, Dominica (proyecto “Español para docentes de primaria y secundaria”) que ha sido extendido a Trinidad.

Colombia, por su parte, mantiene un programa con Suriname para enseñar nuestra lengua a los funcionarios de ese país que trabajan en programas vinculados con UNASUR, una nueva forma de integración regional:

el gobierno de Surinam mostró su interés, luego de obtener la presidencia de la Unión de Naciones Suramericanas (UNASUR), ya que para estrechar relaciones con los demás países del continente requería del aprendizaje del español para sus funcionarios y cuerpo diplomático (*vid Spanish in Colombia 2014: s/p*).

En este programa con “acento colombiano”, iniciado a principios de 2014, participan docentes colombianos que trabajan con textos de enseñanza del español como lengua extranjera ciento por ciento nacionales. En 2014 se produjo su extensión a Jamaica, con las mismas características y también al Asia: Azerbaiyán y Vietnam.

3.2 *El aporte hispanoamericano a la difusión, promoción y enseñanza de nuestra lengua: Brasil, la región, el mundo*

Ya hemos visto los aspectos más generales de nuestra lengua en el coloso suramericano. Es un mercado apreciable en el que la presencia de España lleva 15 años de acción permanente. Pero los países suramericanos coordinan algunos proyectos comunes centrados en la solidaridad y la integración que se proyectarán con fuerza, en el futuro inmediato. En lo que expondré a continuación unimos el trabajo en Brasil y con Brasil, ya que, en buena medida, no se puede separar.

Aquí es importante hacer una salvedad. En nuestra región no se le da mayor relevancia al tema ELE/ELS, como parece ocurrir en otras regiones no hispánicas. Se les considera como parte de un *continuum*, como dos caras de un mismo objetivo. En efecto, como veremos, se ha acuñado una sigla ELSE, Español Lengua Segunda y Extranjera, que resulta bien significativa. Como resultado podemos destacar:

i. Los programas de formación de recursos humanos integran el trabajo en su propio territorio, inmersión total, con el trabajo en territorio no hispánico, en este caso Brasil, pero también se forma para la emigración del recurso humano o para programas nacionales en otros países: por ejemplo, Argentina en China, Chile en el Pacífico, Colombia en Azerbaiyán y Vietnam, Venezuela en Malasia. México y Argentina tienen programas muy bien elaborados en pregrado y en postgrado, con la participación de un número considerable de universidades, en forma asociada o individual, y con la participación de estudiantes de otros países, en el caso mexicano de Europa y Estados Unidos principalmente y en el caso argentino de Brasil,

de otros países hispanoamericanos y del Caribe No hispánico y se está consolidando la presencia de estudiantes asiáticos y de algunos del norte de Europa. La investigación se refleja en la calidad de estos programas. Chile, Colombia y Venezuela cuentan con especializaciones y también formación docente inicial.

ii. La producción de materiales es todavía incipiente pero habría que marcar dos tendencias:

- la inclusión de visiones regionales no solo lingüísticas sino también culturales (Argentina, Colombia, Venezuela y México, por ejemplo) y
- la búsqueda de independizar estos esfuerzos integradores del abusivo monopolio de las editoriales transnacionales. En tal sentido, en los últimos eventos regionales fueron protagonistas las discusiones sobre cómo se debe orientar la producción de materiales y cómo se debe facilitar la capacitación del docente para la elaboración, sobre todo compartida, de los mismos, adecuados a los niveles y a las posibilidades. En este esfuerzo solidario se tiene muy en cuenta que los estudiantes en la educación pública en los diferentes países no cuentan con los recursos para afrontar los costos impuestos por editores. En tal sentido, es útil la experiencia venezolana que puso a disposición de todos los niveles educativos nacionales, en forma gratuita, 25 millones de ejemplares de textos para todas las asignaturas de la denominada Colección Bicentenaria, apoyada por la entrega de más de un millón y medio de computadoras escolares (Canaimitas). La misma puede servir de referencia dentro del MERCOSUR educativo o de UNASUR, que es más representativa: un programa regional de producción de materiales para la promoción, difusión y enseñanza de nuestra lengua constituiría un aporte trascendental. La proyección de nuestra lengua en otros continentes, Asia y África, se vincula muy directamente con la accesibilidad a textos y materiales de apoyo que, en buena medida, puedan ser de distribución gratuita.

iii. En nuestro campo, los eventos regionales son determinantes por la calidad de los trabajos presentados y en muchos casos, multitudinarios como la Convención Anual de la Asociación de Estados Unidos o los Congresos Brasileños de Profesores de español. En el esfuerzo

integrador, haremos referencias a algunos que son fruto de esta orientación, los Congresos Internacionales de Profesores de Lenguas Oficiales del MERCOSUR, conocidos como CIPLOM I (Foz de Iguazú, Brasil, 2010) y II (Buenos Aires, Argentina, 2013), y sus ediciones paralelas EAPLOM (Encuentro de Asociaciones de Profesores de Lenguas Oficiales del MERCOSUR) en ambos casos con la participación de más de 1000 docentes regionales para considerar temáticas tan amplias que superaron las 70 mesas de trabajo: docencia e investigación en las tres lenguas oficiales (español, portugués y guaraní), temas discursivos y sociolingüísticos, bilingüismo, políticas, formación, aplicaciones, asociacionismo, y muchos más ya no solo de esos tres idiomas, sino de todas las lenguas regionales (de pueblos originarios, de señas, coterritoriales, de comunidades). En fin, un trabajo integrador en que todo el amplísimo espectro lingüístico regional en todas sus posibilidades, estuvo no solo presente sino también aportando y recibiendo.

De la Declaración del CIPLOM 1 destacamos estos apartados:

los diversos procesos de integración entre los países de América del Sur, institucionales y no institucionales, incluyendo entre ellos el proceso de creación de la UNASUR –Unión de Naciones Suramericanas– que, en el preámbulo de su Tratado Constituyente, suscripto en 2008, indicaba la “historia compartida y solidaria de nuestras naciones, multiétnicas, plurilingües y multiculturales” y la determinación de “construir una identidad y ciudadanía suramericanas y desarrollar un espacio regional integrado en ámbito político, económico, social, cultural, ambiental, energético y de infraestructura, para contribuir al fortalecimiento de la unidad de América Latina y el Caribe”; que el desarrollo tanto de la enseñanza de nuestras lenguas suramericanas en diversos niveles y ámbitos como el de las investigaciones realizadas en nuestros países constituyen instrumentos importantes del proceso de integración regional porque vinculan los pueblos más allá de las fronteras de los Estados; que la enseñanza de todas las lenguas oficiales del MERCOSUR, en tanto lenguas de integración regional, se haga efectiva en los sistemas educativos de todos los países miembros y asociados del MERCOSUR, en concordancia con la legislación específica vigente (CIPLOM 1 2010: s/p).

- i. Otro elemento a tener en cuenta es el asociacionismo y federacionismo regional. Nuestro continente cuenta con las asociaciones de profesores de español más antiguas y numerosas como ya hemos señalado,

con una amplísima actividad en el campo. Pero además, son varios los países que tienen agrupaciones docentes de ELSE: Argentina, Uruguay, Chile, Venezuela, Colombia, Costa Rica y otras que agrupan español en todas sus modalidades, México, así como una federación que cubre Latinoamérica y el Caribe en enseñanza de lengua y literatura. Muchas de ellas se agrupan en el ya citado EAPLOM, conjuntamente con las del portugués y el guaraní. Canadá cuenta con su asociación, la de Estados Unidos mantiene innumerables capítulos estatales y locales, Brasil tiene más de 20 asociaciones regionales y en el Caribe funcionan 3. Es decir, un fuerte movimiento académico pero también gremial que, como ha ocurrido en Brasil encabeza la lucha por reivindicaciones de sus docentes en el campo de la formación y del reconocimiento a la formación que ha contado con la militante solidaridad de la región que ha entendido que el desconocimiento a la mejor formación universitaria nacional no afecta solo a Brasil sino a toda la comunidad especializada en Hispanoamérica, en cuanto podría constituirse en un nefasto antecedente de imposición transnacional.

- ii. En los últimos años se ha venido constituyendo un grupo regional para estudiar y aplicar las posibilidades locales del turismo lingüístico. En efecto, Argentina, Chile y Uruguay han organizado Congresos de Turismo Lingüístico con la participación de entidades gubernamentales, organismos privados, inversores, docentes, investigadores, entre otros, que trabajan, y muy activamente, para hacer de esta modalidad, una fuente económica para sus países. También México, Colombia, Costa Rica y Venezuela han vinculado el turismo con la lengua, cosa que en Antigua, Guatemala, tiene una tradición de más de 40 años. Aunque la función económica del lenguaje no es una prioridad regional, esta actividad abre un auspicioso espacio para múltiples áreas.
- iii. Dedicaré un espacio a los aportes argentinos a la evaluación y a la acreditación. En 2004 se estableció en ese país un consorcio interuniversitario orientado a la enseñanza, evaluación y certificación del Español como Lengua Segunda y Extranjera (ELSE), un equivalente parcial del SICELE. Es bueno destacar nuevamente la visión en Hispanoamérica: se integran segunda lengua y lengua extranjera, se pasa de ELE a ELSE. Se buscó contribuir a una política lingüística y educativa regional que promueva la valoración

de la diversidad y reconozca la importancia de los códigos interculturales. El Certificado de Español: Lengua y Uso (CELU), avalado por el Ministerio de Educación y la Cancillería Argentina fue su primer producto. Busca, además, promover la investigación, enseñanza, aprendizaje, evaluación, certificación, formación de docentes y especialistas; el diseño, producción y publicación de material didáctico y otras actividades relacionadas con el ELSE. Se inscribe en el marco de las políticas integradoras del MERCOSUR. En principio, se aplicó en Argentina y Brasil y en el 2008 se toma en algunos países de Europa. En 2010 fue declarado de interés educativo y cultural por el Senado argentino y actualmente se aplica en América del Norte y Asia y se estudia su utilización en países africanos. Sus sedes están, a octubre de 2014, en 28 universidades de Argentina, en Europa: Berlín, Milán, París, Roma y Salzburgo; en Asia, Khon Kaen - Tailandia y Singapur; en Norteamérica, Chicago; y en África, en proceso, Tánger. Con China existe desde 2004 un acuerdo de dar validez recíproca a sus exámenes correspondientes. Varios países hispanoamericanos tienen en estudio establecer convenios de participación con el Consorcio, en el marco de MERCOSUR y UNASUR.

Un aspecto a subrayar de la política integradora regional es el convenio bilateral entre el CELPE-Bras y el CELU: “Seguros de que la enseñanza del español en Brasil y del portugués en Argentina consolida la integración regional en el marco de la diversidad” (Gobierno de Argentina 2005: 1) y, conjuntamente con la idea de darle predominio a la denominación ELSE sobre ELE, en febrero pasado se realizó la primera escuela de verano destinada a los profesores de lenguas de los sistemas educativos de los países de la región y a los especialistas en planificación. Participaron docentes de español, de portugués y de lenguas aborígenes. Es importante destacar que las Universidades incluidas en el denominado Grupo de Montevideo están utilizando una denominación aún más amplia e integradora PELSE (Portugués Español Lengua Segunda y Extranjera), como se pudo ver en el VII Coloquio PELSE (Portugués y Español Lenguas Segundas y Extranjeras), realizado en Montevideo en abril de 2014.

Cierro esta sección con una nueva alusión al manifiesto *Por Una Soberanía Idiomática*. En el mismo se analizaba en profundidad la situación de nuestra lengua en el mundo actual, las políticas españolas, la falta de

políticas de los países hispanoamericanos, la confrontación entre enfoques economicistas e integradores y se proponían acciones comunes que llevaran a la creación de una Asociación Latinoamericana de la Lengua así como de un Instituto Jorge Luis Borges, similar al Cervantes y a los que existen en otras lenguas, considerándolo “el renovador mayor de la lengua, no sólo para su país natal sino para el conjunto de los hispanohablantes (Manifiesto *Por una soberanía idiomática* 2013: vi). Creo que esta cita constituye un resumen de la visión regional sobre varios problemas relacionados con mi exposición:

Otro dato final, que no consta en el Informe: el 90 por ciento del idioma español se habla en América, pero ese 90 acata, con más o menos resistencia, las directivas que se articulan en España, donde lo habla menos del 10 por ciento restante. Estos números bastan para comprender el interés en discutir los destinos de la lengua: sus usos, su comercialización, su forma de ser enseñada en el mundo. Si fuera solo un asunto económico no tendría relevancia el tema, pero afecta a las democracias, a la integración regional, a la soberanía cultural de las naciones (Manifiesto *Por una soberanía idiomática* 2013: vi).

Se trata, precisamente de democracia, integración y soberanía.

4. CONSIDERACIONES FINALES

A lo largo de mi exposición he intentado algunas cosas:

- i. Integrar los esfuerzos por promover, difundir y enseñar nuestra lengua en todo el continente americano, tanto en los territorios que la hablan como en los territorios que la aprenden como extranjera.
- ii. Establecer las características de la región:
 - 95% de los países y 90% de los hablantes como lengua materna;
 - más del 50% de los estudiantes de ELE;
 - los programas oficiales más antiguos: Venezuela en el Caribe, Colombia en Corea, Cuba en su propio territorio;
 - el mayor número de centros que lo enseñan como ELSE, especialmente en las universidades públicas;
 - una estructura que se va consolidando en los programas de acreditación y que cubre varios países;

- un avanzado proceso de integración, solidario y comprometido con el desarrollo regional, que tiene en la lengua española un factor aglutinador y, en los programas educativos, un eje fundamental para la efectiva liberación social, política y económica de sus pueblos y para la eliminación radical de los últimos vestigios del colonialismo y del neocolonialismo;
- desde el punto de vista lingüístico, esa integración parte de los esfuerzos hacia un multilingüismo regional con un trabajo conjunto no solo de las principales lenguas sino también de todas las otras que, en un rol u otro, tienen presencia regional. En ese sentido, es importante destacar que no se intenta enfrentar al inglés en su predominio como lengua de comunicación universal, es una batalla perdida, sino posicionar nuestra lengua, nuestras lenguas, en un mundo cada vez más multicultural y plurilingüístico: enseñar ELSE significa, sobre todo, un aporte al multilingüismo.

Una propuesta para cerrar mi exposición:

Nuestra lengua es una, pero plural. Los objetivos para su enseñanza, difusión y promoción también son plurales, económicos y/o integradores, pero todos igualmente válidos. Cuando las organizaciones españolas, Academia, Cervantes y otras, se reúnen, convocan sin excepción o casi, a quienes más allá del Atlántico coinciden con sus planteamientos o creen beneficioso sumarse a sus planteamientos, sin espacios visibles, por lo menos, a la disidencia externa, ni a la tan determinante disidencia interna. No es un diálogo crítico y fermental sino un monólogo dirigido. Aunque más abierto a la disidencia, no es muy diferente lo que ocurre en nuestra orilla. Quizá es la hora para propiciar un diálogo conjunto con ese carácter crítico y fermental, constructivo. La lengua seguirá siendo, afortunadamente, una con riqueza plural; los objetivos para su enseñanza, promoción y difusión, seguirán siendo, también, afortunadamente, plurales, pero a partir del conocimiento y del reconocimiento respetuoso de esa pluralidad, construiremos un espacio más amplio para la consolidación del español no solo en los diferentes roles que cumple en el mundo actual, sino en la consideración endógena, de su comunidad hablante, de sus propios valores y posibilidades. Esa parece ser una gigantesca e imprescindible tarea de unidad.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alonso, José Antonio; Jorge Durand y Rodolfo Gutiérrez. 2013. *El futuro del español en Estados Unidos: la lengua en las comunidades de migrantes hispanos*. Barcelona: Editorial Ariel.
- Arnaux, Elvira. 2005. [En línea]. Lengua y política. Un recorrido por *El pensamiento ilustrado y el lenguaje. Lenguaje, sujeto, discurso*, 1. 119-122. Disponible en <http://www.lsdrevista.net/lenguaje-sujeto-discurso-ultimo.html> [Consulta: 6 marzo 2014].
- Betancur, Belisario. 1997. [En línea]. La lengua es la patria. *Conferencia de Clausura del I Congreso Internacional de la Lengua Española*, Zacatecas, México. Disponible en <http://cvc.cervantes.es/obref/congresos/zacatecas/clusura/betancur.htm> [Consulta: 2 febrero 2015].
- Candeas, Alessandro. 2007. [En línea]. La enseñanza del español en Brasil: un compromiso de integración cultural. *Congreso Internacional de la Lengua Española*, Cartagena, Colombia. Disponible en http://congresosdelalengua.es/cartagena/ponencias/seccion_3/37/candeas_alessandro.htm [Consulta: 2 marzo 2014].
- Consejo Interamericano Cultural (CIC). 1968. *Resolución de Maracay* (Régimen Orgánico del Consejo Interamericano Cultural. OEA, Sección Documentos.
- Carlino, Florencia. 2006. La enseñanza del español como lengua de origen en países no hispanos. La experiencia canadiense. *Revista Iberoamericana de Educación* 38, 2. 2-16.
- Carreira, María. 2013. The Vitality of Spanish in the United States. *Heritage Language Journal* 10, 3. 103-121.
- CIPLOM 1. 2010. Declaración Final. *Congreso Internacional de Profesores de Lenguas Oficiales del MERCOSUR*, Foz do Iguazu, Brasil, noviembre de 2010.
- Gay, María de Lourdes. 2014. La situación del español en Canadá y la enseñanza de ELE en Quebec. En José María Izquierdo, Javier Serrano, Renato Vasquez, Fátima González y Sergio Serrón (eds.), *Actas del V Congreso Internacional de FIAPE Revista Redele*, número especial, en prensa.
- Gobierno de Argentina. 2005. [En línea]. *Protocolo entre el Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la República Argentina y el Ministerio de Educación de la República Federativa de Brasil para la promoción de la enseñanza de español y portugués como segunda lenguas* (30 noviembre 2005). Disponible en <http://www.else.edu.ar/sites/www.else.edu.ar/files/imagenes/2005%20ConvenioBrasil.pdf> [Consulta: 20 enero 2014].

- Instituto Cervantes. 2008. [En línea]. Enciclopedia del español en los Estados Unidos. *Anuario del Instituto Cervantes 2008*. Madrid: Centro Virtual Cervantes. Disponible en http://cvc.cervantes.es/lengua/anuario/anuario_08/default.htm [Consulta: 3 marzo 2015].
- Manifiesto Por una soberanía idiomática. 2013. [En línea]. *Página 12*, Buenos Aires, 17 de septiembre de 2013. Disponible en <http://www.pagina12.com.ar/diario/elpais/1-229172-2013-09-17.html> [Consulta: 10 de noviembre de 2013].
- Miranda Pozal, José Alberto. 2012. [En línea]. La universidad ante los desafíos de la enseñanza de español en Brasil. *Eutomía* 2012. Disponible en <http://www.revistaeutomia.com.br/v2/category/edicao-10-ano-vi-jan2013/linguistica/> [Consulta: 4 junio 2014].
- Moore, Zena, Gloria; Rondon-Velez y Miriam Fletcher. 1994. *Español Para La Vida*. Oxford: Oxford University Press.
- Moreno Molina, María Remedios. 2014. [En línea]. *Políticas lingüísticas de enseñanza del español en la educación primaria de Trinidad y Tobago*. Disponible en <http://www.mecd.gob.es/redele/Biblioteca-Virtual/2014/memorias-master/Moreno-Molina.html> [Consulta: 20 enero 2015].
- Mujica, José. 2010. [En línea]. *Discurso a los intelectuales* (29 de abril de 2010). Disponible en <http://www.razonpublica.com/index.php/recomendado/850-discurso-del-presidente-pepe-mujica-a-los-intelectuales-uruguayos.html> [Consulta: 7 enero 2014].
- Nascimento Santos, Simone. 1999/2000. [En línea]. Gente de Brasil. La enseñanza del español como lengua extranjera para estudiantes brasileños. *Revista Encuentros* 11 (extraordinario). 184-194. Disponible en <http://encuentrojournal.org/textcit.php?textdisplay=318> [Consulta: 6 marzo 2014].
- Robles Loró, Rafael. 2012. [En línea]. El español en Haití. *Anuario del Instituto Cervantes* Disponible en http://cvc.cervantes.es/lengua/anuario/anuario_12/i_cervantes/p01.htm [Consulta: 13 abril 2014].
- Serrón, Sergio. 1993. *Introducción al estudio de la Planificación Lingüística Internacional*. Caracas: IPEMAR -ASOVELE.
- Serrón, Sergio; Ileana Almeida y María González (coords.). 2004. *Relevamiento de las Lenguas Romances en Colombia, Ecuador, Perú y Venezuela*. París-Montevideo: Unión Latina.
- Serrón, Sergio. 2005. [En línea]. Geopolítica, económica y globalización en el español lengua extranjera en el Caribe no hispánico: la acción regional y venezolana. Actas del Primer Congreso Internacional de FIAPE, Toledo 20 al 23 de marzo de 2005. *Revista REDELE* (número especial). Disponible en <http://www.mecd.gob.es/redele/>

[Biblioteca-Virtual/2005/Numeros-Especiales/Mayo_I_Fiape.html](#)
[Consulta: 20 junio 2014].

- Serrón, Sergio. 2014. E/LE en América: el aporte regional a su difusión, promoción y enseñanza. Conferencia presentada en el V Congreso Internacional de FIAPE Federación Internacional de Asociaciones de Profesores de Español, Cuenca, España, 25 al 28 de junio de 2014.
- Shin, Hyon y Robert Kominski. 2010. [En línea]. *Language use in the United States: 2007. American Community Survey reports*. Washington, DC: U.S. Census Bureau. Disponible en <https://www.census.gov/hhes/socdemo/language/data/acs/ACS-12.pdf> [Consulta: 7 mayo 2014].
- Spanish in Colombia. 2014. [En línea]. *Experiencias del Primer Coloquio Internacional de Español Como Lengua No Nativa (Segunda y Extranjera)*. Disponible en <http://spanishincolombia.gov.co/noticia/coloquio-1> [Consulta: 6 marzo 2015].
- Yorizzo, Rosy. 1988. El Centro Interamericano de Idiomas. Sus objetivos y logros. Ponencia (no publicada) del *Foro El español al día*. Instituto Venezolano de Cultura y Cooperación, Trinidad y Tobago 20/4/1988.

SERGIO SERRÓN

Profesor jubilado de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador (Venezuela), en la que fue coordinador del Postgrado en Lingüística, el Centro de Investigaciones Lingüísticas y Literarias Andrés Bello y la Dirección de Investigación. Fue presidente de FUNDAENDIL (actualmente AVEDIL) y coordinador de la Sede Nacional Venezuela de la Cátedra UNESCO para la lectura y la escritura. Actualmente es presidente de ASOVELE (Asociación Venezolana para la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera), directivo de FIAPE (Federación Internacional de Asociaciones de Profesores de Español), coordinador de la Federación Latinoamericana y del Caribe de Asociaciones de Profesores de Lengua y Literatura (FLACAPLYL) y vicepresidente del EAPLOM III (Encuentro de Asociaciones de Profesores de Lenguas Oficiales del MERCOSUR. Editor de *Lingua Americana* (Venezuela), de *Lengua, Literatura y Educación* (IVILLAB) y *ELEVENEZUELA* (ASOVELE). Codirector de La columna de la Cátedra (UNESCO, Sede Venezuela).