

Lía Varela

*La política lingüística exterior
de Francia en los años de De Gaulle.
Un análisis de sus efectos
en la Argentina*

EHESS / IPOL
liavarela@ipol.org.br

Lía Varela La política lingüística exterior de Francia en los años de De Gaulle.

Un análisis de sus efectos en la Argentina.

Signo&Seña Número 16 / Diciembre de 2006, pp. 167-195.

Facultad de Filosofía y Letras - Universidad de Buenos Aires, ISSN: 0327-8956.

Resumen Al término de la Segunda Guerra Mundial, las instituciones francesas deben encarar una obra de reconstrucción que comprende también el terreno exterior: se considera necesario restablecer las relaciones políticas y comerciales con los países extranjeros, el prestigio de Francia y su capacidad de influencia. Se confía este objetivo a un dispositivo de acción cultural exterior con sede en la Dirección General de Relaciones Culturales del Ministerio de Asuntos Exteriores. Desde este ámbito se lanza, bajo la presidencia de Charles De Gaulle, una política de difusión del francés en el mundo, componente central del Plan de expansión y reconversión de las actividades culturales y técnicas desarrollado entre 1959 y 1968. En el artículo que sigue se pasa revista a los factores que intervienen en el diseño y la puesta en práctica de esta política lingüística exterior. Sus efectos en el terreno argentino se analizan desde la perspectiva de la evaluación de políticas públicas.

Palabras clave: política lingüística, planificación lingüística, difusión de lenguas, francés como lengua extranjera.

Abstract With the end of the Second World War, French institutions have to undertake a reconstruction process that also includes the foreign arena: the re-establishment of political and commercial relationships with foreign countries, as well as France's prestige and its capacity of influence. This task is entrusted to an apparatus for cultural action abroad, with headquarters in the Directorate-General for Cultural Relations at the Department of Foreign Affairs. From this Office, under Charles De Gaulle's presidency, a policy is launched to spread the French language worldwide, central component of the Expansion and Restructuring Plan for cultural and technical activities developed between 1959 and 1968. The following paper reviews the factors that take part in the design and implementation of this foreign linguistic policy. Its effects in Argentina are analyzed from the perspective of public policy evaluation.

Key words: language policy, language planning, language spread, French as a foreign language.

Introducción. Las políticas lingüísticas como políticas públicas

En la literatura referida a política lingüística, Francia suele ser evocada tanto por la política jacobina impulsada en el terreno interno como por el extenso aparato de política lingüística exterior que se fue construyendo desde el siglo XIX a partir de iniciativas de la “sociedad civil” como fue la creación de la Alianza Francesa¹ en 1883. Dada la tradición francesa de intervencionismo del Estado en la esfera cultural y el particular estilo de gestión de los asuntos públicos, que se traduce en una documentación abundante en torno a los procesos de toma de decisiones, quedan a disposición del analista testimonios suficientes para reconstruir fases enteras de su historia de lucha por la difusión del francés en el mundo.

Además de constituir ventajas muy apreciadas a la hora de elegir un objeto de estudio, estas características orientan también la adopción de un ángulo de análisis: puesto que la política lingüística francesa asume claros rasgos de *política pública* —que Perret (2001: 4) caracteriza como un conjunto de acciones “concebidas e implementadas bajo la responsabilidad de una autoridad pública con el fin de modificar determinado estado de cosas”—, resultaría apropiado incorporar al análisis los enfoques y métodos que utilizan los especialistas en evaluación de políticas. Entendemos este tipo de evaluación como una práctica institucional que la autoridad pública pone en manos de expertos externos con el fin de obtener estimaciones sobre la eficacia de las acciones que emprende.

Un análisis científico como el que pretendemos para la política lingüística se distingue sin embargo de la evaluación con respecto a móviles y finalidades. La evaluación (Perret, 2001: 17) está guiada por “preocupaciones de índole normativa (hacer un juicio sobre la política) y operativa (contribuir de manera

1. En su origen llamada “Asociación nacional para la propagación de la lengua francesa en las colonias y en el extranjero”.

práctica a que la acción pública responda más eficazmente a las necesidades de la sociedad)". La interrogación científica, en cambio, al identificar los distintos factores que concurren en una intervención, al intentar comprender su funcionamiento y sus interacciones, apuntaría a aportar hipótesis explicativas referidas a su éxito o su fracaso. Vista desde dentro, es posible observar cómo una política modifica el funcionamiento de un sistema y el comportamiento de los actores, es decir, tener un conocimiento cualitativo de su eficacia (Perret, 2001: 25). El saber que se produce de este modo cobra no sólo una potencia explicativa sino también, en cierta medida, predictiva: lo que se pone en evidencia al cabo del análisis son las *condiciones de éxito* de una política, y tales conclusiones son reutilizables, por ejemplo, en la consideración sobre la viabilidad de una futura operación de política lingüística.

El procedimiento principal de la evaluación consiste en la confrontación de los objetivos que se asignan a una política y los resultados finalmente obtenidos. Lo que aparece en esta confrontación son las cualidades propias del objeto "política", que según Perret son las siguientes:

- *la pertinencia*: cuando los objetivos y la "teoría de acción" de la política se adaptan a la naturaleza del (los) problema(s) que se supone debe resolver;
- *la coherencia*: cuando los elementos que la constituyen (objetivos, dispositivos reglamentarios y organizacionales, recursos humanos y financieros) forman un sistema coherente;
- *la eficacia*, que se estima al comparar los efectos propios (efectos debidos a la propia política, una vez descontada la influencia del contexto y de otros factores exógenos) de la política con sus objetivos;
- *la eficiencia*, que resulta del análisis en términos de costos-ventajas y costos-eficacia;
- *el impacto sistémico*: toda intervención en el plano de lo social libera efectos más amplios que aquellos que persiguen los iniciadores de las políticas. El estudio científico debería tener en cuenta los "efectos colaterales", tanto como el margen de incertidumbre inherente a este tipo de intervenciones.

Una vez identificados y clasificados los objetivos de la política bajo estudio según su orden de jerarquías, se puede proceder a la reconstrucción de la estructura de relaciones que vinculan entre sí los dispositivos de acción, los bienes y servicios producidos y los distintos niveles de impactos sociales esperados y obtenidos. Se volverá accesible de este modo la lógica (o "teoría") de la política, interpretable dentro del campo de posibilidades que definen las condiciones

históricas, materiales, ideológicas y culturales del contexto en el que se inscribe. Es este tipo de análisis el que intentaremos poner en práctica para presentar el capítulo lingüístico de la política de expansión cultural implementada durante la presidencia de De Gaulle. El estudio se prolonga, en la segunda parte, en la lectura de indicios sobre las razones de esta política en el terreno argentino.

1. La política de difusión del francés en los años de De Gaulle

1.1. El montaje de un dispositivo de política lingüística exterior

La obra de reconstrucción que deben encarar las instituciones francesas al término de la Segunda Guerra Mundial comprende también el terreno exterior: se ve necesario restablecer las relaciones políticas y comerciales con los países extranjeros, el prestigio de Francia y su capacidad de influencia, debilitados tras la derrota y los años de ocupación alemana. La cultura es considerada entonces como “la carta maestra”² en una estrategia orientada a recobrar la simpatía de las elites francófilas en el mundo. Con el fin de coordinar los esfuerzos por restablecer y reforzar el trabajo de difusión cultural con base en la importante red de establecimientos culturales y educativos que se había ido tejiendo desde las últimas décadas del siglo XIX, en 1945 se decide la creación de una Dirección General de Relaciones Culturales y Obras Francesas en el Exterior (DGRC) dependiente del Ministerio de Asuntos Exteriores. En el contexto de nuevas relaciones de fuerzas internacionales y de importantes transformaciones sociales de la posguerra (la ampliación de la *middle class* por efecto de la industrialización, la constitución de una sociedad de consumo, el desarrollo de los medios masivos de comunicación, las ciencias y las técnicas), los objetivos y los métodos de acción deben ser revisados. Será preciso abandonar la impronta “intelectual” tradicionalmente asociada a la presencia francesa en el exterior, y sustituirla por una “cultural”; y en lugar del público de elite, se intentará acceder ahora a “las masas”.

Pero el factor decisivo en la escena internacional de esta época, para un país del campo occidental que aspira a reconquistar un papel de primer orden, es la constitución progresiva de los Estados Unidos como potencia mundial; el dominio que este país ejerce sobre la técnica y el poder de iniciativa refuerza el movimiento de expansión de su lengua y su modelo cultural, y este avance del inglés

2. La cita corresponde al discurso de presentación del presupuesto para 1946 del entonces ministro de Asuntos Exteriores Georges Bidault (*cf. Ministère des Affaires étrangères, 1996*).

en la función de vehicular internacional se cumple, a los ojos franceses, en detrimento de la lengua de Voltaire. La política cultural exterior de Francia se construirá, de manera cada vez más explícita, en función de ese Otro —alternativamente aliado, enemigo y (contra)modelo— materializado en la lengua inglesa.

El lingüístico se vuelve así campo privilegiado de acción política en la esfera internacional. En el contexto de guerra fría que se instaura en aquellos años, Francia entra con pasión en la carrera armamentista que se juega también en el terreno de la lengua. Los anglófonos disponen de métodos de enseñanza de gran reputación y de un instrumento al que se atribuye misteriosa eficacia, el *BASIC english*.³ Los funcionarios preocupados por la difusión del francés en el mundo, y principalmente en los territorios coloniales donde se considera imprescindible emprender campañas de alfabetización, deciden la creación de un *français élémental* que facilite la enseñanza de la lengua a públicos masivos —objetivo que se estima difícil de lograr a través de una lengua conocida por sus dificultades y su prestigio literario—.

En 1951 se nombra un grupo de expertos lingüistas con la misión de crear, mediante procedimientos científicos, una variedad aligerada de la lengua que resulte moderna, apta para los intercambios orales de la vida práctica y que reúna un valor educativo. Siguiendo estas consignas, los lingüistas producen, mediante una encuesta de terreno apoyada en “tecnologías de punta” como son entonces las grabaciones sobre cinta magnética, un repertorio de un millar de unidades léxicas y formas gramaticales reunidas según criterios de frecuencia, disponibilidad y “empirismo racional”. Después de algunos retoques “políticos” de parte de los funcionarios encargados del seguimiento del proyecto, el producto está listo para su difusión⁴ y su utilización en el marco de la política lingüística del momento: distintos grupos de profesionales trabajan en la preparación, a partir de este material, de métodos de enseñanza destinados a la educación de base y la alfabetización en las colonias y a la formación en francés para trabajadores migrantes, estudiantes y pasantes beneficiarios de la cooperación técnica que llegan en número creciente a Francia. Los resultados de la experiencia en relación con este público se revelan, con el correr de los años, decepcion-

3. Se trata del “*British American Scientific International Commercial*” *english*, creado por C. K. Ogden en 1937. El acrónimo resume las características y finalidades de la variedad en cuestión.

4. En 1954 se edita *Le français élémentaire*, repertorio de 1475 formas léxicas y gramaticales; el trabajo se completa con la publicación, en 1959, del *Français fondamental, 2 degré*, fruto de una investigación similar realizada sobre textos escritos, principalmente periodísticos. Cf. Gougenheim *et al.*, 1964.

nantes. Sin embargo, gracias al impulso que recibe la enseñanza de francés en el extranjero en el período siguiente, el *francés fundamental* (tal es su designación desde 1959) podrá ser considerado, al cabo de los años, como uno de los factores de éxito de la política de difusión del francés en el mundo emprendida a la llegada del general De Gaulle al poder.

1.2. La política de expansión cultural del período De Gaulle

En diez años de trabajo, la DGRC logra poner en marcha un importante dispositivo de difusión cultural: miles de profesores franceses son enviados a cumplir tareas en establecimientos de todo el mundo; se crean nuevos liceos e institutos franceses y se refuerzan con subvenciones y personal especializado los centros educativos privados de origen francés. Se firman numerosos convenios culturales con gobiernos extranjeros, y las embajadas francesas acogen un nuevo tipo de funcionario, el consejero cultural, encargado de conducir localmente la política de la Dirección. Concluida la fase de reconstrucción, es el momento de considerar un programa de expansión.

El marco de reorganización institucional que supone la instauración en Francia de la Quinta República en 1958 es propicio para una revisión de prioridades y modalidades de la acción cultural exterior. El énfasis tradicionalmente puesto en las artes y las letras, vehículos privilegiados de lengua y cultura francesas, pierde actualidad en el ambiente de escalada tecnológica que caracteriza este período de la guerra fría: las jerarquías internacionales se juegan ahora en el terreno de la ciencia y la técnica. En la misma época, nuevos países se constituyen como consecuencia de los procesos de descolonización, y los países desarrollados como Francia se sienten llamados a participar en su esfuerzo de modernización. Las estructuras ministeriales desde siempre dedicadas a la difusión cultural deben reconvertirse de manera de asumir también el papel de orientación de la cooperación técnica. Pero la dura competencia por los espacios de expansión en esta área, como en otras, obliga a agudizar la reflexión. Una comisión de altos funcionarios prepara un *Plan quinquenal de expansión y reconversión de las actividades culturales y técnicas*, destinado a guiar la acción de la Dirección General de Asuntos Culturales y Técnicos (DGACT) —nueva designación de la DGRC— para el período 1959-1963, que es inmediatamente aprobado y puesto en ejecución. Un segundo *Plan quinquenal de expansión cultural* será preparado luego para el período 1964-1968, en continuidad con el primero, si bien aun más claramente orientado hacia el público masivo.

El plan establece, como objetivos centrales, (1) desarrollar la cooperación técnica en un área extendida debido a la constitución de nuevos Estados independientes; (2) conservar y extender la influencia cultural tradicional; (3) difundir la lengua francesa (DGACT, 1958: sección I, Objetivos). Según el espíritu de esta política, el peso de las acciones está dirigido a difundir conocimientos, particularmente aquellos que vehiculicen una imagen de Francia como país de avanzada, y la lengua, en este contexto, constituye un *medio* que facilita el acceso a los saberes. “Su difusión entre el público extranjero –aclaran los autores del Plan– condiciona el éxito de las demás formas de acción cultural y técnica.” De allí que se considere “capital continuar el esfuerzo emprendido desde hace varios años para defender la lengua francesa en el mundo” (DGACT, 1958: 13). La concepción instrumental que parece gobernar la política de difusión del francés en el marco del Plan quinquenal; plasmada en su herramienta básica, el francés fundamental, queda así en tensión con la ideología hasta entonces (y por largo tiempo) hegemónica, que justifica una política de defensa y de difusión por referencia a valores supuestamente intrínsecos de la lengua francesa: la “universalidad” que derivaría de sus propiedades lógicas (“lengua de la razón”), el carácter democrático que le conferiría el hecho de ser “la lengua de los derechos del Hombre”, el valor estético y cultural del que participaría por ser la lengua del “país de las Artes y las Letras”.

1.3. El aspecto lingüístico

En sus capítulos dedicados a la lengua, el Plan propone una política de difusión y expansión de la enseñanza del francés apoyada en cuatro “grandes perspectivas”:

- Dar curso a las iniciativas de los gobiernos extranjeros en el ámbito de la enseñanza del francés, y suscitarlas si es necesario;
- dar respuesta a los pedidos de profesores de francés que emanen del extranjero;
- desarrollar la red de colegios, liceos, institutos y centros culturales franceses en los países extranjeros y aportar una contribución en docentes y en material cultural a los organismos y establecimientos que contribuyen a la expansión de la lengua francesa;
- participar activamente en la formación y el perfeccionamiento de los profesores extranjeros de francés y difundir los métodos modernos de enseñanza del francés lengua extranjera, en especial gracias a los recur-

sos de las técnicas modernas (laboratorios audiovisuales, radiodifusión, televisión) (Basdevant, 1984: 43).

Para el cumplimiento del primero de estos objetivos, se instituye una suerte de observatorio distribuido de la situación del francés a través de la red de representaciones diplomáticas. Los embajadores franceses, con ayuda de los consejeros culturales, tienen la consigna de hacer un seguimiento detallado de la situación del francés en su país de destino. La información que recogen “[permite] efectuar trámites ante las autoridades locales, arbitrar nuevos recursos para secundar la acción de estas autoridades y aportar remedio a las situaciones preocupantes” (Basdevant, 1984: 44). Los trámites en cuestión tienen como fin principal la firma de acuerdos culturales entre los gobiernos; luego se negocia, con las autoridades extranjeras, el número de becas para profesores de francés y la organización de cursos en el país con participación de especialistas franceses. Otro punto crucial de la negociación: el lugar que se asigna en los sistemas educativos a la enseñanza obligatoria del francés y los espacios de programación de radio o televisión destinados a los programas franceses especialmente concebidos para la enseñanza de la lengua o la difusión cultural.

Dada la transformación que se produce en aquel momento en el nivel del público potencial —efecto, entre otros factores, de las campañas educativas que se llevaban a cabo en todo el mundo—, el primer Plan quinquenal pone el acento en la preparación de métodos de enseñanza adaptados a las nuevas condiciones y en la iniciación de los profesores locales de francés a su empleo, puesto que en ellos reside la posibilidad de acceder a las masas deseadas. Respondiendo a una concepción de la época según la cual el recurso a la imagen y a la técnica es indispensable para ser eficaz y parecer moderno, atentos además a los méritos atribuidos a los instrumentos audiovisuales en el aprendizaje acelerado de lenguas extranjeras con fines prácticos, los autores del Plan recomiendan insistentemente su desarrollo y su generalización. Distintos grupos de especialistas son convocados a trabajar en instituciones creadas a tal efecto, como el CREDIF⁵ (*Centre de recherches et d'études sur la diffusion du français dans le monde*) y el BEL (*Bureau d'étude et de liaison*, posteriormente BELC). Los métodos audiovisuales para la enseñanza del francés que producen estas instituciones⁶ (*cf. infra*) pronto alcanzan una difusión mundial.

5. El CREDIF sucede al CEFÉ (*Centre d'études du français élémentaire*), creado en 1951 para albergar el equipo que desarrolla el francés fundamental.

6. *Voix et images de France* (1ª ed. 1958), *Bonjour Line* o *Frère Jacques* (1ª ed. 1963), entre otros.

La fe en el procedimiento adoptado es evidente en la lectura de los primeros informes de actividades de la DGACT. Ya en 1960 se valora el esfuerzo destinado a multiplicar las "unidades audiovisuales" y los "centros de francés acelerado", y desde entonces todos los informes de la DGACT mencionarán el número creciente de cabinas audiovisuales que se instalan en los distintos países. A pesar de ciertas dudas sobre la eficacia y la eficiencia de la metodología preconizada, el segundo Plan quinquenal ratifica el procedimiento y hace de la extensión del empleo de los métodos audiovisuales uno de los cinco objetivos propuestos para el capítulo "Enseñanza".

En paralelo a esta visión por cierto esquemática de la enseñanza de lenguas, propia del discurso político en la que se inscribe, una intensa reflexión pedagógica se desarrolla en el seno de las instituciones que esta misma política había suscitado. El contexto educativo mundial en rápida evolución, las demandas y los créditos oficiales, una visión compartida de lo que debía ser el papel de Francia y de su lengua en el nuevo orden internacional, un campo de acción y experimentación de dimensiones mundiales: es todo un conjunto de factores lo que favorece el despliegue de la energía creadora que da origen al vasto instrumental necesario para traducir en hechos la voluntad expresada en los Planes.

En Francia se habían constituido grupos de especialistas alrededor de experiencias originales como el proyecto de elaboración del francés fundamental, el desarrollo de instrumentos audiovisuales para la enseñanza de lenguas a partir de técnicas importadas de los Estados Unidos⁷ o la discusión de ideas lingüísticas provenientes del extranjero como la teoría verbo-tonal de P. Guberina. Respondiendo a las necesidades de formación en lengua para públicos extranjeros presentes en el país (migrantes, refugiados, estudiantes o pasantes), estos equipos próximos de los lugares de decisión y agrupados luego en instituciones oficiales como el CREDIF habían iniciado la experimentación con métodos innovadores, capaces de obtener un aprendizaje rápido y eficaz de la lengua oral. Una teoría lingüístico-pedagógica iba cobrando forma al mismo tiempo: la teoría estructuro-global audiovisual (SGAV), a través de la cual se ven integrados en un todo coherente el francés fundamental, la primacía de la oralidad, el estudio de la lengua basado en los diálogos simples de la vida cotidiana y el recurso a los métodos audiovisuales. La concordancia con respecto a los deseos del Plan quinquenal en cuanto a enseñanza del francés es cuando menos notable.

7. Es el caso del Centre audio-visuel de Saint-Cloud, el primero en su especie en Francia. Su creación se debe al director de la Escuela Normal Superior de Saint-Cloud, quien con este fin había enviado a especialistas a formarse a los Estados Unidos (Rivenc, 1984: 130).

En un entorno científico dominado por corrientes poderosas como el estructuralismo y el conductismo, las sutilezas de la teoría que impulsan los especialistas del CREDIF corren el riesgo de pasar inadvertidas. Por ello se hace necesario distribuir, junto con los productos, instrucciones de uso precisas con destino a los futuros usuarios, los profesores de francés que trabajan en todos los rincones del mundo. Las consignas y las licencias para el uso de los métodos oficiales del CREDIF se transmiten en el marco de cursos de capacitación que organizan los “orientadores pedagógicos” que operan junto a los consejeros culturales en las embajadas. Frente a los peligros de desvíos, que incrementan las distancias, la masividad y la diversidad de públicos, es lícito inclinarse hacia el dogmatismo. De hecho, todos los elementos se encuentran reunidos para que este corpus de ideas y prácticas se convierta en doctrina: la legitimidad indiscutible de los emisores de los mensajes —la que confiere el poder del Estado—; un material básico normalizado, el francés fundamental; el aura de misterio y prestigio que rodea a los soportes tecnológicos —las herramientas audiovisuales— y a su cofradía de iniciados; portavoces oficiales, que pronto disponen de los medios de difusión adecuados: en 1961 aparece el primer número de la revista *Le Français dans le monde*, concebida desde el origen como el órgano propagandístico del dispositivo altamente centralizado de política lingüística exterior.

Aun cuando los métodos SGAV hayan podido dar lugar a usos “aberrantes” en razón del conductismo y el estructuralismo vigentes —es al menos lo que lamentan sus creadores (cf. Guberina 1984: 98)—, no sería de descartar que esta lectura supuestamente sesgada, inducida tal vez por el carácter previsible y repetitivo de los procedimientos didácticos (favorecido, a su vez, por el recurso a soportes mecánicos), haya contribuido a su amplia difusión. Es evidente, además, que la pretensión de un control total sobre la aplicación de consignas provistas desde un centro lejano en contextos socioculturales y materiales demasiado diversos no podía ser sino ilusoria. No obstante, los resultados globales de la experiencia en el corto plazo son considerados muy positivos, puesto que innumerables estudiantes de francés en todo el mundo son efectivamente alcanzados por esta forma de enseñanza —y la medida de éxito de esta política es, ante todo, cuantitativa—.

Sin embargo, desde el punto de vista cualitativo, quedaría aún por dilucidar si esta concepción de la enseñanza masiva, rápida y superficial, de efectos seductores, por cierto, tanto para estudiantes como para docentes y funcionarios, pero que requiere un esfuerzo cognitivo relativamente bajo de parte del aprendiente, o que descuida otros aspectos de orden subjetivo como la motivación (es verdad que el sujeto de esta política es la masa, no el individuo), no

tiene su parte de responsabilidad en la desafección igualmente masiva que sufrió el francés desde la década siguiente. En efecto, son muchos los que dicen haber seguido en aquellos años, por reglamento más que por opción, cursos “audiovisuales” de francés –en su versión “para todo público”, esto es, en clases numerosas y con franelógrafo– y conservar en el fondo de la memoria sólo unos fragmentos de diálogos insípidos. La fijación sobre la idea de “*faire du nombre*”⁸ y, por tanto, de dar con los medios para difundir en lo inmediato una fina capa de francés sobre las poblaciones escolares de todo el mundo es quizás también responsable del retraso que tuvo, en la reflexión acerca de la enseñanza del francés, la cuestión del “nivel 2” –que sólo se planteó a comienzos de los años setenta–, es decir, acerca de los procedimientos didácticos necesarios para formar un hablante-escribiente autónomo en lengua extranjera. En un plano muy distinto, y cualquiera sea el exacto valor científico de las innovaciones que aportaron los equipos que trabajaron en la implementación de esta política, numerosos especialistas consideran hoy esta experiencia como el germen de lo que fue desenvolviéndose hasta constituir, estos últimos años, una disciplina académica: la didáctica de lenguas y culturas.

1.4. Un primer balance

Con respecto al gran objetivo de la política cultural exterior de la presidencia de De Gaulle, el de reforzar y luego extender el lugar del francés en el mundo a través de la enseñanza y otras formas de difusión, de manera de consolidar las posiciones políticas y económicas francesas, todo lleva a afirmar que las acciones impulsadas en el marco de los Planes quinquenales fueron, en general, altamente eficaces. Las operaciones que llevan adelante los representantes diplomáticos ante buen número de gobiernos extranjeros, por una parte, la “política del número” promovida en el ámbito de la enseñanza y la difusión del francés, por la otra, se traducen, año tras año, en resultados alentadores. Un breve extracto basta para ilustrar el tono dominante en los informes de actividades de la DGACT en el período 1960-1968:

“Para juzgar los progresos del francés en el mundo no basta con limitarse a comprobar, como algunos turistas superficiales, que un cargador de equipajes de aero-

8. La fórmula es habitual en M. Blancpain, director general de la Alianza Francesa en aquel período (cf. por ejemplo Bruézière, 1983: 184).

pero nos ha hablado en inglés. Es necesario consultar la progresión de las estadísticas escolares, ver el lugar en aumento (en cantidad de horas por semana y en cantidad de años de estudio) que se asigna en los programas a la enseñanza del francés, registrar la curva ascendente del número de profesores extranjeros de francés y de participantes en los cursos de perfeccionamiento que Francia organiza para estos profesores, tomar nota de los números en alza constante de las inscripciones a los Institutos, Centros culturales y Liceos franceses del extranjero o en los centros de la Alianza Francesa, observar el aumento del número de países que difunden los cursos de francés por radio y televisión, enumerar los libros de acompañamiento vendidos en estos países, comprobar el éxito de los programas culturales franceses difundidos por las emisoras de radio y televisión extranjeras” (DGACT, *Rapport d'activités*, 1967: 6).

Los juicios cualitativos referidos a las repercusiones de esta política en el papel y el lugar del francés en el mundo no son menos entusiastas: desde 1960, los informes sucesivos dan cuenta de un restablecimiento de sus posiciones; en 1962 se comprueba que, de lengua de elites, el francés se ha convertido en “lengua de masas”; la situación, que se considera como “particularmente favorable” en 1963, mejora aún en los años siguientes. Hacia el final del período, el informe se proyecta hacia el futuro: “El cuadro de la situación de la lengua francesa en el mundo [...] es alentador para el presente, pero sobre todo muy promisorio para el porvenir” (DGACT, *Rapport d'activités*, 1967).

En la base de este éxito se hallan sin duda un plan meditado, detallado y sostenido por una voluntad política tan sólida como los presupuestos que se le asignan; el apoyo solicitado y obtenido de parte de las diferentes corporaciones dentro del Estado;⁹ una voluntad de acción sobre la lengua afirmada mediante una intervención ostensible sobre el corpus, la que da origen al francés fundamental; un trabajo de equipamiento original en métodos e instrumentos lingüísticos adaptados a las metas que persigue la política general; el montaje de un dispositivo de comunicación fuertemente controlado y centralizado. En cambio, la preocupación manifiesta por aspectos simbólicos o connotativos —que llevan a la adopción a ultranza de equipamientos audiovisuales, por ejemplo— es quizás responsable de cierto desvío, el que conduce a la fetichización del instrumento y, por ende, a la consideración de su empleo como un fin en sí mismo. Por esta

9. R. Seydoux, director de la DGACT hasta 1960, logra el apoyo de la Academia Francesa y de otros destacados formadores de opinión que expresan su juicio favorable en la prensa. Véanse documentos y notas al respecto en Archivos del Ministère des Affaires Étrangères, Cabinet, caja 41.

vía, la política revela un flanco débil desde el punto de vista de la eficiencia: la importante inversión dedicada a la instalación de laboratorios de lenguas se hacía en cierta medida en forma independiente de la demanda, o incluso de la existencia de personal formado para su explotación o su mantenimiento.¹⁰

En lo que se refiere a los diferentes públicos previstos, las opciones de política lingüística no siempre se revelaron pertinentes: ya hemos señalado la inadecuación del francés fundamental en el marco de operaciones de enseñanza de francés como lengua segunda. Queda por saber si los métodos audiovisuales alcanzaron resultados igualmente positivos con públicos no urbanos o, de manera más general, menos involucrados en la cultura de masas. Para el subconjunto de la población mundial que aparece entonces como blanco esperado, en cambio, la política se revela coherente: el sistema de transmisión de mensajes, los canales adoptados y los propios mensajes parecen haber logrado vehicular el llamado hacia el francés, y esto al menos durante el tiempo en que el aparato montado permaneció en funcionamiento.

Ahora bien, ¿el desarrollo cuantitativo estuvo acompañado del cambio esperado en el nivel de la imagen de la lengua? Dicho de otro modo, ¿el francés se convirtió, en las representaciones, en una lengua accesible y moderna? Conociendo los capítulos siguientes de la historia, nos inclinaremos por una respuesta negativa.

A pesar de las dudas que se pueden emitir con respecto a la eficacia de esta política en el largo plazo, el conjunto de cualidades que reúne —entre las cuales el grado de explicitación no es la menor— hacen de ella un caso ejemplar. Es verdad, por lo demás, que distintos factores contextuales han contribuido a su éxito: el proceso de modernización y de desarrollo económico, generador de riquezas y sobre todo de confianza en el porvenir del país; el crecimiento demográfico y los fenómenos de migración y urbanización, que amplían los públicos escolares en Francia y otros países del mundo; las campañas de alfabetización y de promoción de la educación de base; el mayor interés que se registra en esa época por las lenguas extranjeras y los avances en las técnicas de enseñanza. Una política fuertemente apoyada en el público cautivo de los sistemas escolares no

10. Cf. por ejemplo la observación crítica de un miembro de la comisión de funcionarios reunida para la preparación del segundo Plan: "Un gran centro audiovisual con 120 a 130 cabinas fue instalado en Besançon. Pero nos faltan profesores capaces de utilizar estas máquinas. Si bien el principio es excelente, estas sólo dan buenos resultados si son utilizadas por monitores competentes" (DGACTION, 1964: "Compte rendu des réunions préparatoires", informe de la segunda sesión, 6-3-1964, intervención del Sr. Davril, p. 16).

podía sino resultar beneficiada con estos desarrollos. Más directamente vinculados con las intervenciones que nos ocupan, otros factores podrían también contar como condición de éxito: la presencia, a la cabeza de las operaciones, de un líder excepcional (en el sentido weberiano), el general De Gaulle, que logra hacer compartir su visión del papel internacional de Francia por una amplia mayoría de la población y garantiza la continuidad de la política emprendida a lo largo de diez años.

Pero la hegemonía del discurso que él instaura se quiebra en 1968. Los acontecimientos de mayo ocurren en el momento en que el entusiasmo que había sostenido la expansión del dispositivo de acción cultural está en fase de agotamiento. Entonces se hacen oír las críticas a la "política de prestigio" que lleva adelante el general en el exterior, que aparece como inútil y excesivamente costosa. La doctrina pedagógica que la acompaña, en cambio, será más resistente al desgaste. Las críticas al francés fundamental se harán oír tímidamente a comienzos de los años 1970; se vuelven más explícitas a lo largo de la década hasta conducir, poco tiempo después, a su rechazo abierto y su abandono (Kerloc'h, 1986: 194). Los métodos audiovisuales, por su parte, si bien aún tenían partidarios en la década siguiente, en 1983 pueden ser considerados ya como piezas de museo (Cortès, 1984: 162). Evidentemente, las condiciones epistemológicas, culturales y tecnológicas han cambiado. Lo que cambia también son las necesidades en términos de instrumentos en el marco de una nueva política lingüística.

2. La política de difusión del francés en la Argentina

2.1. Las operaciones oficiales

En la Argentina, una de las primeras intervenciones de la recién creada Dirección General de Relaciones Culturales francesa consistió en transformar el Instituto Francés de Estudios Superiores, fundado en 1942 por un grupo de intelectuales franceses y argentinos militantes de la Francia Libre, en el Instituto Francés de Buenos Aires (IFBA). Bajo ese nombre, el Instituto sigue desarrollando actividades culturales y de formación superior, dejando a la Alianza Francesa, por un acuerdo firmado en 1959, la exclusividad en la formación lingüística. Profesores franceses enviados desde París intervienen en las tareas de gestión y formación de ambas instituciones. A principios de los años sesenta, el IFBA organiza también algunas acciones aisladas en dirección de los profesores locales de francés: un curso en 1961 y un segundo en 1962, al que asisten 20 participantes. En

1963, en cambio, este tipo de acciones se refuerza claramente: se crea en el seno del IFBA un Centro Internacional de Estudios Pedagógicos, filial del CIEP de Sèvres, Francia. Una de las dos secciones de este centro se destina a la información y el perfeccionamiento de los profesores argentinos de francés (por vía de cursos, préstamo de material especializado, mesas redondas, seminarios, conferencias, proyecciones cinematográficas, etc.),¹¹ y a “la difusión en los establecimientos argentinos de los nuevos métodos de enseñanza [del francés], en particular los métodos audiovisuales” (Basdevant, 1984).

Estas y otras acciones que se desarrollan simultáneamente revelan el nuevo énfasis de la política francesa puesto en la enseñanza del francés según los métodos del CREDIF: el informe de actividades de 1963 de la DGACT da cuenta de la instalación de dos laboratorios de idiomas en las Alianzas Francesas de Buenos Aires y Córdoba (con 18 cabinas audiovisuales), el otorgamiento de 50 becas para que profesores locales de francés hagan cursos en el CREDIF, más cinco becas de estudios en Francia para estudiantes de profesorado, y el envío de un profesor destinado a los institutos de formación de profesores de Buenos Aires. Ese mismo año, por iniciativa francesa, se inicia una experiencia de enseñanza del francés a través de la radio local.

La tendencia a focalizarse en la institución educativa se afirma en el curso de 1964. El número de becas para estudiantes de profesorado de francés se multiplica, y las actividades del CIEP se expanden notablemente: se abren tres filiales de este centro en las provincias, y 170 profesores participan de los cinco cursos organizados ese año. “Gracias a este organismo —señala el informe de la DGACT—, los métodos pedagógicos franceses [...] se propagan en la Argentina”. Pero los promotores de esta política son conscientes de las dificultades en el terreno, que atribuyen a la creciente fuerza de atracción del modelo cultural estado-unidense. En una nota de la embajada de Buenos Aires a la DGACT¹² se lee el siguiente diagnóstico:

Hasta 1940 el francés era, por gran diferencia, la lengua extranjera más enseñada en la Argentina. Nuestra derrota invirtió la situación, y hoy en día el inglés lleva la delantera en la enseñanza argentina. En teoría, la enseñanza de ambas lenguas es igualmente obligatoria en los establecimientos escolares. En la prácti-

11. Nota de la DGACT a la Dirección de América, 18-6-1966.

12. Nota del 19-5-64. Archivo del Ministère des Affaires Étrangères, caja América, 4.3.1. SD - Voyage du général De Gaulle en Amérique du Sud.

ca, este reglamento casi nunca se respeta, y el número de alumnos que estudian francés de manera continuada sólo representa una baja proporción, por lo demás difícil de evaluar. Así, vemos hoy que mientras todas las personas cultas de 40 años y más saben francés, entre las generaciones siguientes sólo hay grupos limitados que se encuentran en esta situación. Este hecho se verifica especialmente en las universidades, donde en total hay muy pocos estudiantes que poseen un buen conocimiento de nuestra lengua.

Grandes esfuerzos serán necesarios en América Latina para contrarrestar la influencia estadounidense, en momentos, precisamente, en que los gobiernos de la región acaban de ratificar su afiliación al sistema interamericano mediante la firma de la Alianza para el Progreso propuesta por el presidente Kennedy. Por ello, el general De Gaulle en persona emprende una gira en el mes de octubre de 1964, que lo lleva a visitar diez países sudamericanos. En el marco de su visita a la Argentina, los cancilleres de ambos países firman un Convenio de cooperación cultural, científica y técnica,¹³ cuyo contenido, según el director de la DGACT, se resume a lo siguiente:

Este acuerdo tiene por objeto fijar un marco general con vistas a la organización y el desarrollo de los intercambios entre ambos países en los ámbitos pedagógico, extraescolar, científico, cultural, artístico y técnico. Su artículo 1° prevé, en particular, favorecer el conocimiento y la enseñanza de la lengua francesa en todos los niveles y, en especial, en las universidades y los establecimientos secundarios. Diversas medidas, entre ellas la organización de cursos de capacitación, permitirán mejorar esta enseñanza, gracias a la cooperación que se aportará para la formación de profesores argentinos encargados de enseñar el francés. Los artículos XI y XII tienen por objeto la organización de la cooperación científica y técnica, gracias al envío de expertos, la formación de cuadros y el otorgamiento de becas de estudio.

(Basdevant, *Rapport au Président de la République*, 2-2-1968).

Esta cita deja ver el lugar que ocupa, en esta coyuntura histórica, la política de difusión del francés en el marco de la diplomacia cultural o, incluso, de la diplomacia *tout court*. Tres artículos —los primeros— sobre los diez que cuenta el Título Primero del acuerdo (*De la cooperación cultural*) están dedicados a

13. La fecha de entrada en vigor del acuerdo es, en la Argentina, el 30-11-1966 (ley n° 17403).

esta cuestión. Se podría decir incluso que la principal función del acuerdo bilateral es la de darle una base jurídica a la política de difusión de la lengua que se focaliza en esta época en la intervención más directa posible en la formación de los profesores locales.

Los términos del acuerdo franco-argentino habilitan a los diplomáticos franceses a iniciar gestiones ante las autoridades educativas locales para obtener una declaración formal a favor de la enseñanza obligatoria del francés en el sistema escolar. Como resultado de estas gestiones, la Dirección Nacional de Enseñanza Media (DINEM) emite una circular (n° 85/1964) que estatuye la paridad del inglés y el francés como lenguas extranjeras enseñadas en los tres primeros años del ciclo secundario. Desde esa fecha, el francés es materia de enseñanza insoslayable para la mayoría de los estudiantes del secundario ya que, obligatoria en los tres primeros años para la mitad de los alumnos del bachillerato y las escuelas de comercio, se ofrece luego como optativa, durante los dos últimos años, para quienes han recibido antes clases de inglés. Pero las numerosas circulares de ratificación de que esta medida es objeto (n° 15/1966; n° 7/1967; n° 179/1977; n° 509/1978; n° 126/1981) (*cf.* Azar, 1999: 76-77) llevan a pensar que este estatuto, que el francés perderá en 1988, no se habría sostenido por sí solo. Incluso cuando, en 1968, la enseñanza de lenguas extranjeras se introduce a partir del primer grado¹⁴ en las 210 escuelas primarias públicas de la capital con “doble escolaridad”, el francés se enseñará sólo en dieciséis de estas escuelas, y el italiano en dos –las demás enseñan, evidentemente, el inglés–. Es verdad que el nivel primario había escapado a la regla según la cual la mitad de los alumnos debía aprender francés. De hecho, queda fuera del alcance de esta política lingüística francesa, que concibe la enseñanza de lenguas extranjeras dentro del sistema formal (sin duda, a imagen de lo que era usual en Francia) como materia del nivel secundario.¹⁵

Con el respaldo de un marco jurídico favorable, los agentes de la DGACT multiplican las acciones en el terreno argentino. En 1965 la prioridad recae en la formación de formadores, que cuentan con numerosas becas a su disposición. Los cursos del CIEP, como el número de participantes, se multiplican hasta alcanzar estos últimos, en 1967, la cifra récord de 3000 profesores. Ese año también

14. En 1972 la edad mínima para el inicio del aprendizaje de una lengua extranjera es llevada a 8 años.

15. Este público no será tenido en cuenta en la política lingüística exterior francesa hasta los años 1990 y el auge de la “enseñanza precoz” de lenguas extranjeras.

se cuenta el mayor número de profesores franceses enviados a establecimientos en la Argentina: 70 en total. Pero los indicadores cuantitativos que pueblan los informes producidos en el marco del dispositivo francés nada dicen del impacto de esta política en las prácticas pedagógicas en las cuales se espera influir. Para ello se hace necesario interrogar otros indicios.

2.2. Los efectos en las prácticas

A comienzo de los años sesenta, momento en que llegan a la Argentina los primeros emisarios de la política lingüística exterior francesa, la enseñanza de lenguas extranjeras en el sistema escolar se rige por los programas formulados en 1956, luego del derrocamiento del presidente Perón. La intención modernizadora que guía entonces la reorganización del aparato educativo encuentra, en este sector de la enseñanza, la inercia de las prácticas y los saberes consagrados. A pesar del renovado interés sobre el aspecto fonético de las lenguas, los programas de enseñanza secundaria dedican aún un amplio espacio al estudio de la morfología; el objetivo es el empleo *correcto* de las formas gramaticales en actuaciones principalmente escritas (dictado, lectura), así como el aprendizaje del vocabulario vinculado con el universo escolar y los valores que se cultivan dentro de la institución: la patria, la familia, la higiene, el trabajo (véase Ministerio de Educación y Justicia, 1956). En esta concepción de la enseñanza de lenguas prevalece el interés formativo general: el objetivo último es la transmisión de normas, sean estas lingüísticas, cívicas o morales. La idea de que la lengua enseñada pueda serlo en tanto herramienta de comunicación roza apenas este discurso pedagógico.

Lo mismo ocurre con la formación de profesores: la lengua francesa es aprehendida allí en sus aspectos gramaticales y estilísticos —es decir, en tanto objeto que se realiza de manera más acabada en forma escrita—.¹⁶ El aprendizaje más bien teórico de la fonética —con sus “ejercicios de aplicación” y de corrección— y el estudio diacrónico de la lengua completan la parte lingüística de la formación, a lo que se agregan las materias de carácter cultural: filosofía, literatura e historia de la civilización francesas. Una pequeña porción del tiempo de

16. El programa del primer curso de lengua francesa comienza así: “Vocabulario, traducción, con versiones recíprocas, dictado, redacción, lectura y comentario de textos, con una especial referencia a la morfología” (“Programa del profesorado en Francés”, en INSPLV-Ministerio de Educación y Justicia: *Suplemento del Boletín de Comunicaciones* n° 298, Buenos Aires, 1957).

clase se dedica al trabajo sobre la metodología de la enseñanza (9 horas sobre 90). Aún no es momento de la transmisión de "técnicas de punta" en este campo, en el cual la metodología directa sigue siendo de rigor, aunque adaptada al gusto y las tradiciones de la institución escolar argentina.

La ausencia de prescripciones metodológicas en los programas de enseñanza de lengua extranjera de 1956 podría estar indicando, en efecto, la existencia de un implícito ampliamente compartido por la comunidad de docentes y aprendientes. Este silencio en torno de la metodología se vuelve aún más elocuente cuando se lo compara con otra disposición oficial similar algunos años posterior. Los programas destinados a los departamentos de aplicación (nivel primario) de los institutos de formación docente, publicados en 1963 (Resolución Ministerial n° 2727/63), son en cambio extremadamente explícitos en este punto. Lo que podría entenderse como un llamado al cambio en las prácticas de enseñanza. Veamos algunos fragmentos:

Programa de Francés

PRIMER GRADO INFERIOR

La enseñanza será exclusivamente oral. Estará basada en las imágenes y el diálogo; se acordará toda la importancia a las diversas estructuras que se presentarán bajo la forma de historias basadas en la adaptación de una canción o poesía. Estos relatos comprenden personas, animales y objetos en relación con las formas, colores, dimensiones, posiciones y funciones. Se introducirán los verbos que las listas de preferencias nombran en primer término: avoir, être, parler, faire, marcher, regarder, écrire, ouvrir [...].

TERCER GRADO

[...]

NOTA: *La lengua oral* será siempre la parte esencial de nuestra enseñanza. Como ejercicio recreativo y para enriquecer el vocabulario se pasarán *filmes en colores*.

[...]

QUINTO GRADO

Se imaginará un viaje a Francia; las tres etapas del viaje reunirán los temas de conversación:

- a) preparación del viaje: los vestidos, el arreglo personal, los pasaportes;
- b) el viaje: la estación (en el tren), el puerto (el barco);
- c) la llegada a Francia: en un hotel (las habitaciones, el restaurant, las comidas), en París (un paseo). [...]

SEXTO GRADO

[...]

Libros de clase recomendados:

Le français élémentaire, débutants, livre 1 - Mauger et Gougenheim

Cours de langue et de civilisation française, livre 1. Mauger

(Ministerio de Educación y Justicia, 1963; el destacado es nuestro).

Este extracto del programa de 1963 interesa por varios motivos. Se observa en primer lugar la insistencia en la lengua oral; ahora bien, lo que sería lógico para alumnos de 6 años que no dominan aún la escritura lo es menos para los de 11-12 años. La imagen, auxiliar de la explicación en el marco de la metodología directa, asume aquí funciones adicionales: ilustra los conceptos, desencadena la oralidad, enriquece el vocabulario, libera las tensiones de la clase. Nos acercamos así a los principios de la metodología estructuro-global audiovisual (SGAV) difundida por los canales de la política lingüística francesa. Se reconoce la finalidad comunicativa del método preconizado en el lugar que se asigna al diálogo en la enseñanza, así como en la elección del tema de conversación: el "viaje a Francia". A las escuelas (públicas) llamadas "de lenguas vivas" para las que rige este programa asisten los hijos de la nueva elite argentina. Sorprende, sin embargo, que se propongan discusiones sobre tal viaje (lo que es más, por tren...) a niños de diez años. Obsérvense también las referencias teórico-bibliográficas implícitas o explícitas: las "listas de preferencia" a las que se alude en el comienzo del texto citado remiten a la doctrina elaborada en los años cincuenta en Francia en torno del francés fundamental; lo mismo vale para los manuales cuyo uso se aconseja. Es decir que en 1963, en dirección del público restringido de las escuelas de lenguas vivas, y a contracorriente de una tradición muy arraigada, las autoridades educativas argentinas deciden seguir de cerca las innovaciones pedagógicas francesas en materia de enseñanza de la lengua.

Dos años más tarde es el momento de actualizar el programa de formación de profesores. En el nuevo programa de 1965 se observa un aumento significativo del número de horas de clase (de 90 a 101), debido a la introducción de un curso de Lingüística y uno de Psicología de la Educación y, sobre todo, al incremento del tiempo dedicado a la fonética "con práctica de laboratorio":¹⁷ es preciso estar preparados para responder a los imperativos de la modernidad, es decir, la oralidad urbana. Los primeros formadores beneficiarios de las becas de

17. Cf. INSPVL: "Plan de estudios aprobado por Decreto n° 1525 del 25 de febrero de 1965".

perfeccionamiento en el exterior están de regreso en el país. El Ministerio de Educación les da la palabra. Una publicación de 1963 reúne sus contribuciones, donde los formadores de profesores de inglés ensalzan los méritos de las metodologías audio-orales (Chelia, 1963); los de francés, los beneficios de la metodología audiovisual (Sáenz, 1963). Gandolfo (1963) y Asquini (1966) concuerdan en reclamar un lugar prominente para los instrumentos mecánicos en la enseñanza de lenguas. Hay que poder “ofrecer a los alumnos buenos modelos estructurales para que imiten con la entonación y el ritmo correctos”, explica este último, y pide a las autoridades el esfuerzo de instalar un pequeño laboratorio de idiomas en cada escuela. La distancia entre el deseo y la realidad de las condiciones locales es grande. El único laboratorio en el ámbito público argentino será por largo tiempo el del Instituto de Profesorado en Lenguas Vivas de Buenos Aires, instalado en 1961 y, sin embargo, poco explotado hasta la indicación oficial de 1965.

La convicción de los defensores locales de la metodología audiovisual es más fuerte que la evidencia en cuanto a falta de equipamiento y de formación en los docentes que deberían utilizarlo. El aporte de la cooperación francesa a favor de esta causa (becas, material pedagógico, documentación, cursos de capacitación, etc.) parece darles motivos de esperanza. Con su apoyo se organiza en 1967, en Tucumán, un primer coloquio sobre la enseñanza de lenguas a través de métodos audiovisuales. Fruto de esta colaboración es también el simposio organizado por el Ministerio de Educación argentino para profesores de profesores de francés de todo el país, celebrado en Buenos Aires en 1970, en el marco de una reflexión con vistas a modificar los programas de enseñanza argentinos.

El documento que recoge las conclusiones de las diez jornadas de trabajo, coordinadas por especialistas franceses, tiene la forma de un programa de estudios detallado para los niveles “intermedio” y secundario (Ministerio de Cultura y Educación, 1970). La modalidad predominante de los enunciados, fuerte y estrictamente prescriptiva, queda apenas matizada por la introducción de algunas sugerencias menos perentorias. Las propuestas referidas a los contenidos de los programas —que, según el texto, “no constituyen sino un inventario global [...] de carácter indicativo” (Ministerio de Cultura y Educación, 1970: 2)—, dejan ver también las fuentes doctrinarias. Veamos, por ejemplo, los contenidos lexicológicos previstos para el “nivel intermedio”:

Teniendo en cuenta que durante los dos primeros años de la escuela intermedia el profesor podrá tener entre 180 y 190 horas de clase, habrá que limitar el léxico a aquellas palabras que den vida a las estructuras.

La base de referencia es el "Francés Fundamental I". En este nivel se retendrán:

1. Las 700 palabras de más elevada frecuencia de la encuesta (250 palabras gramaticales y 450 lexicales).
2. Aproximadamente 20 palabras concernientes a la experiencia cotidiana del alumno argentino.
3. Aproximadamente 100 palabras escogidas del vocabulario disponible en el "Francés Fundamental I" y que se refieran a los contenidos culturales a desarrollar.
4. Algunos términos sobre temas que despierten el interés de jóvenes de 11/14 años.

En suma, en los dos primeros años de este nivel el léxico no sobrepasará las 850 palabras.

(Ministerio de Cultura y Educación, 1970: 3).

El capítulo dedicado a la metodología sigue este mismo modelo genérico. En primer lugar, la exposición de principios, sin ambigüedad:

- a) El acceso a la lengua será global. Se partirá del lenguaje para llegar a las estructuras y no de las estructuras al lenguaje.
- b) Como el lenguaje es, ante todo, un medio de comunicación oral, se dará prioridad a la lengua oral; el estudio de la lengua escrita será abordado posteriormente.
- c) El lenguaje vivo de comunicación ocupará un lugar importante en la clase. Comunicación quiere decir diálogo. El punto de partida será, pues, un diálogo "en situación", etc.

(Ministerio de Cultura y Educación, 1970: 5).

Al final del capítulo, las "recomendaciones":

En primer año de la Escuela Intermedia es *deseable* que las autoridades dispensen a los profesores de la obligación de tomar pruebas escritas.

Se *recomiendan* también pruebas orales en forma de "tests" de comprensión y de expresión y aún de discriminación fonética.

Al finalizar la Escuela Intermedia, *si el Ministerio de Cultura y Educación acepta* la metodología presentada, *sería de desear* que los exámenes se adaptasen al plan de estudio propuesto. *Si el examen comprendiese* pruebas escritas, éstas *podrían inspirarse* en los ejercicios estructurales enumerados más arriba.

(Ministerio de Cultura y Educación, 1970: 8. En cursiva, los rasgos discursivos que se comentan abajo).

La inadecuación de estos programas de enseñanza con respecto a la realidad local es flagrante, aunque más no fuera porque presuponen una estructura escolar diferente de la que rige en el ámbito educativo argentino de la época.¹⁸ La enseñanza de francés, además, se ofrece en algunas escuelas primarias de la capital a partir de los 6 años, y/o luego en el nivel secundario (los tres primeros años o los dos últimos, como se ha mencionado). Y el tiempo de formación en francés en un año escolar es de 100 horas de 40 minutos (144 en el mejor de los casos, el del Colegio Nacional Buenos Aires);¹⁹ estamos lejos de las 180-190 horas que requiere el programa propuesto. Los programas oficiales vigentes en la época presentan lógicamente objetivos mucho más modestos que los que se definen en el Simposio, a todas luces concebidos para realidades distintas de la argentina. Los extractos que citamos revelan no obstante la firme intención de introducir una versión ortodoxa de la metodología SGAV, al servicio de un conocimiento bastante profundo de la lengua "fundamental" y la civilización francesa contemporánea, aun cuando para ello se haga necesario intervenir en la estructura, o incluso en la cultura evaluativa de la institución escolar, fuertemente apoyada en el documento escrito. Los autores del documento admiten sobre este punto la autoridad del Ministerio. El tono muda entonces en sugerencia cortés.

Unos años después, en 1974, se lleva a cabo una reforma de los programas escolares, en el contexto de reorganización de las instituciones democráticas bajo la segunda presidencia de Perón. El nuevo programa de francés para el nivel secundario (Resolución Ministerial n° 1033/74), en muchos aspectos, parece inspirarse en las recetas francesas recogidas en el documento de 1970, aunque adaptadas a las condiciones materiales y, hasta cierto grado, culturales, del sistema escolar argentino. En la enunciación de sus principios básicos se reconocen los tópicos de la metodología SGAV, así como se percibe en la enumeración de los contenidos la entrada del estructuralismo lingüístico en el campo pedagógico:

Este nuevo programa de francés mantiene vigentes los objetivos generales y específicos de la materia que han sido definidos anteriormente. Para conseguirlos se modifican o completan las instrucciones ya que la enseñanza del idioma debe tener por fundamento una progresión lingüística así como fonética y des-

18. Entre el nivel primario (alumnos de 6 a 12 años) y el nivel secundario (alumnos de 13 a 17 años) no hay rastros de un nivel "intermedio" que corresponda a alumnos de 11 a 14 años, como el del *collège* francés.

19. Son los cálculos de Sáenz (1963: 146).

arrollarse a partir de la lengua oral sin perjudicar el aprendizaje de la lengua escrita. A tal efecto, se considera que el diálogo en situación debe ser en adelante la base de la lección y se recomienda el uso de un medio audio-visual eficaz y económico, el *franelógrafo*.

(“Francés. Nuevo programa de primer año”, 1974; el destacado es del original).

Al comparar los objetivos generales con los propuestos en 1970 “para el nivel secundario”, se percibe cierto aire de familia, favorecido por la difusión que había alcanzado la doxa estructuralista, así como el efecto de la adaptación al contexto local y a las finalidades formativas generales de la enseñanza escolar:

Objetivos Generales de la Materia:

- Adquirir las estructuras fundamentales de la lengua extranjera como instrumento para la comunicación eficaz.
- Acercarse a la cultura de los pueblos de habla francesa y participar de sus bienes.
- Reconocer, por medio de vivencias, los valores éticos y estéticos del pueblo francés para llegar a la comprensión y acercamiento entre los hombres.

(“Francés. Nuevo programa de primer año”, 1974).

Como se ve en los documentos citados, el trabajo de difusión de los principios SGAV por parte de los agentes de la política lingüística francesa dejó sus huellas en el más alto nivel del sistema educativo argentino. Ahora bien, cuando estos principios se generalizan, por impulso oficial, en la enseñanza formal, en Francia ya han sido seriamente cuestionados. Es verdad además que lo que se ve adoptar en los textos argentinos no es más que una versión aligerada de la metodología original, en la que pesan las condiciones y las tradiciones locales.

¿Qué queda, entonces, del espíritu SGAV en la enseñanza practicada en aquella época? Las prácticas pedagógicas supuestas o inducidas por un manual escolar elaborado por profesores argentinos, publicado en Buenos Aires ese mismo año y ampliamente utilizado²⁰ permiten hacerse una idea de los usos concretos en el espacio de la clase. Ahora bien, en el análisis que López Barrios *et al.* (2002) hacen de ese manual se ven reaparecer, tenaces, las prácticas y los saberes tradicionales en didáctica de lenguas extranjeras, a pesar de la intención manifiesta de sus autores de seguir las disposiciones ministeriales. La fonética,

20. Ecker y Gamondi: *Moi, je parle français, et vous?*, Buenos Aires, Kapelusz, 1974.

que ocupa un lugar importante en el programa oficial, no es tratada en este texto escolar. En cuanto a los medios audiovisuales, que siguen estando fuera del alcance de la mayoría de los docentes, se sugiere el recurso a la grabación con los medios a su alcance, si fuera necesario. El realismo y la vía media entre la novedad y la tradición –de lo que resulta un eclecticismo asumido conscientemente– parecen prevalecer en general:

En [este] texto el verbo y el léxico parecen tener la prioridad y es a partir de estos elementos que se organiza la progresión. El ritmo de trabajo que surge de la aplicación del manual pareciera ser mucho más lento que el que se pretendería desde la óptica de las instrucciones oficiales. Los temas, organizados en Ecker y Gamondi como en la época del método directo, se apartan de una temática más abierta sugerida en las instrucciones oficiales (López Barrios et al., 2002).

En la comparación con un manual contemporáneo francés (*De vive voix*, 1ª ed. 1972), estos autores concluyen en una adaptación mucho mejor de este último en relación con el programa oficial.²¹ Al punto de preguntarse si este no se inspiró en aquel...

Conclusiones

Más allá de estos lugares de producción de doctrina pedagógica que son el dispositivo de política lingüística francesa, el ministerio argentino, los manuales escolares –producción que se podría calificar, cada una a su nivel, como “racionalizada, expansionista tanto como centralizada, ruidosa y espectacular” (De Certeau, 1990: XXXVII)–, queda aún por interrogar ese otro lugar de producción mejor conocido por su seudónimo, el “consumo”: el de las prácticas concretas de enseñanza. Producción astuta, dispersa, silenciosa, “puesto que no se señala mediante productos propios sino por *modos de emplear* los productos impuestos por un orden dominante” (De Certeau, 1990). Un estudio etnográfico de estas prácticas ilustraría de otro modo el impacto de la política lingüística francesa en el ámbito escolar, su verdadera envergadura:

21. Sin embargo, este manual no fue utilizado en la escuela secundaria –donde prevalecían los manuales como el de Ecker y Gamondi, más “de acuerdo con la realidad argentina”–, sino en la Alianza Francesa y otras instituciones del ámbito privado (cf. López Barrios et al., 2002).

El lenguaje producido por una categoría social dispone del poder de extender sus conquistas en las vastas regiones de su entorno, "desiertos" donde parece no haber nada igualmente articulado, pero cae allí en las trampas de su asimilación por una selva de procedimientos que sus propias victorias vuelven invisibles al ocupante. Por espectacular que sea, su privilegio corre el riesgo de no ser más que aparente, si sólo sirve como marco para las prácticas obstinadas, astutas, cotidianas que lo utilizan (De Certeau, 1990: 54).

Queda por saber hasta qué punto el trabajo de difusión de la doctrina SGAV realmente sirvió al objetivo de extender la práctica oral del francés entre las masas y, por ende –según los supuestos de partida–, la influencia francesa en países como la Argentina. En lo que se refiere a la metodología de enseñanza, son claros los indicios de su adopción, al menos teórica, por parte de aquellos que en el ámbito docente desempeñan un papel de formadores de opinión y que logran por ello influir en las decisiones de política lingüística en el campo educativo. En cuanto a los resultados en términos de aprendizaje de la lengua, es verdad por un lado que, gracias a los compromisos asumidos luego de la firma del convenio bilateral, el francés logra afirmarse en forma duradera en el sistema formal de educación. Se nos permitirá dudar, en cambio, de que este público escolar cautivo, sometido a una enseñanza formateada según los principios SGAV, haya logrado realmente dominar, aun a un nivel básico, el francés fundamental en situaciones de la vida cotidiana. El encarnizamiento en la transmisión de recetas metodológicas listas para el empleo (que resultó un verdadero éxito), sin un análisis de sus condiciones de aplicación, dejó tal vez en segundo plano la percepción de los efectos que estas podían inducir en el público meta. Se podría concluir, pues, que la experiencia tuvo resultados moderados, a menos que se considere el público de los profesores de francés como los verdaderos blancos de esta política. Una parte de ellos, por lo menos, fue ganada por un "lenguaje" metodológico nuevo –francés en este caso–; lo que haría pensar que fue en ellos en quienes se materializó verdaderamente la influencia francesa. Esta interpretación de la vertiente escolar de la política de difusión del francés de la era gaulliana nos llevaría a decir que la difusión de la metodología de enseñanza pudo constituir un fin en sí misma. Lo que sería en realidad un desvío posible cuando la conducción de una política lingüística queda en manos de la tecnocracia lingüístico-pedagógica.

Referencias bibliográficas

- Asquini, R. (1966): "Laboratorios para la enseñanza de idiomas", *El Monitor de la Educación Común*, n° 940.
- Azar, I. B. (1999): "La enseñanza del francés. Situación actual", en *Lenguas y educación formal*, actas de la I Reunión de la Universidad de Buenos Aires sobre políticas lingüísticas, Buenos Aires, UBA-Instituto de Lingüística.
- Basdevant, J. (1984): "L'action du Ministère des Affaires Étrangères pour la diffusion de la langue française à l'étranger de 1960 à 1968", en D. Coste (coord.), *Aspects d'une politique de diffusion du français langue étrangère depuis 1945*, Paris, Hatier.
- Bruzière, M. (1983): *L'Alliance Française, histoire d'une institution, 1883-1983*, Paris, Hachette.
- Cortès, J. (1984): "Réflexions sur l'histoire d'une institution FLE: le CREDIF", en D. Coste (coord.), *Aspects d'une politique de diffusion du français langue étrangère depuis 1945*, Paris, Hatier.
- Chelia, I. (1963): "El método oral en nuestra escuela secundaria", en Ministerio de Educación y Justicia, *Experiencias y contribuciones para la enseñanza de los idiomas extranjeros*, Serie Didáctica 4, Buenos Aires.
- De Certeau, M. (1990): *L'invention du quotidien I. Arts de faire* [1980], Paris, Gallimard.
- DGACT (1958): *Programme d'expansion et de reconversion des activités culturelles et techniques à l'étranger. Rapport au gouvernement*, Paris.
- (1961-1968): *Rapport d'activités (1960 a 1967)*, Paris, Ministère des Affaires Étrangères.
- (1964): *Second Plan quinquennal d'expansion culturelle du Ministère des Affaires Étrangères. Rapport du comité d'étude créé par l'arrêté interministériel du 17-2-1964*, Paris.
- Gandolfo, A. (1963): "Un cuarto de siglo a la vanguardia en la enseñanza de lenguas extranjeras", en Ministerio de Educación y Justicia, *Experiencias y contribuciones para la enseñanza de los idiomas extranjeros*, Serie Didáctica 4, Buenos Aires.
- Gougenheim, G. et al. (1964): *L'élaboration du français fondamental (premier degré): étude sur l'établissement d'un vocabulaire et d'une grammaire de base* (nueva edición corregida y aumentada, 1967), Paris, Didier.
- Guberina, P. (1984): "Bases théoriques de la méthode audio-visuelle structuro-globale (méthode Saint-Cloud-Zagreb)", en D. Coste (coord.), *Aspects d'une politique de diffusion du français langue étrangère depuis 1945*, Paris, Hatier.
- Kerloc'h, M. S. (1986): *Le français fondamental: bilan et perspectives de l'enseignement du vocabulaire de base du français langue étrangère*, tesis de doctorado, Université de Lille III, Lille.

- López Barrios, M., *et al.* (2002): "Nacional vs. importado: Textos de enseñanza de lenguas extranjeras en contraste", *Bitácora*, nº 10.
- Ministère des Affaires Étrangères (1996): *Une politique pour le français*, París.
- Ministerio de Cultura y Educación, Administración Nacional de Educación Media y Superior (1970): *Simposio para profesores de francés de tercer nivel, documento final*, Buenos Aires.
- Ministerio de Educación y Justicia (1956): *Planes y programas de estudio*, Buenos Aires.
- (1963a): *Experiencias y contribuciones para la enseñanza de los idiomas extranjeros*, Serie Didáctica 4, Buenos Aires.
- (1963b): *Adopción de los planes de estudio y programas de educación primaria del Consejo Nacional de Educación. Modificación y agregados. Escuelas Normales. Departamento de aplicación*, Buenos Aires.
- Perret, B. (2001): *L'évaluation des politiques publiques*, París, La Découverte.
- Rivenc, P. (1984): "Premiers engagements, premiers défis: 1951-1965", en D. Coste (coord.), *Aspects d'une politique de diffusion du français langue étrangère depuis 1945*, París, Hatier.
- Sáenz, I. (1963): "Métodos audiovisuales en la enseñanza de las lenguas extranjeras", en *Experiencias y contribuciones para la enseñanza de los idiomas extranjeros*, Serie Didáctica 4, Buenos Aires.