

# ALANDA

Revista didáctico-cultural  
Número 0 • 2005

# ALANDA

Consejería de Educación en Francia

## CALANDA

Revista didáctica de la acción educativa española en Francia,  
publicada por el Liceo Luis Buñuel de Neuilly-sur-Seine

### *Dirección*

Celia Arana, directora del Liceo Luis Buñuel

### *Dirección adjunta*

Asesoría Técnica de la Consejería de Educación

### *Comité asesor*

Jacinto Marín (Colegio Federico García Lorca), Antonia Bris (ALCE de Estrasburgo), Diego Pérez (ALCE de Lyon), Pilar Icart, (ALCE de Montpellier), Fernando del Río (ALCE de París), M<sup>a</sup> del Mar Manzano (Sección internacional de Burdeos), José Luis del Castillo (Sección internacional de Estrasburgo), José Antonio Pelegrín (Sección internacional de Ferney-Voltaire), Francisco Aguilar (Sección internacional de Grenoble), Ana M<sup>a</sup> Pulido (Sección internacional de Lyon), José Manuel Rodríguez (Sección internacional de Marsella), Antonio Castro (Sección internacional de Montpellier), Fernando Huerta (Sección internacional de París), Pascual Masiá (Sección internacional de Saint Germain-en-Laye), Nicolás Guitarte (Sección internacional de Saint Jean de Luz), Inmaculada González (Sección internacional de Toulouse), Pedro Correa (Sección internacional de Valbonne-Nice).

### **Número 0, diciembre de 2005**

© Consejería de Educación, Embajada de España en Francia /  
Ministerio de Educación y Ciencia, Secretaría General Técnica

© De las fotografías de Calanda, Javier Espada

NIPO: 651-05-333-5

### *Diseño y maquetación:*

Antonio Ramos

### *Pedidos y distribución:*

Centro de Recursos

34, Boulevard de l'Hôpital 75005 Paris

Tel: 0147074858 Fax: 0143371198

@: [centrorecursos.fr@mec.es](mailto:centrorecursos.fr@mec.es)

## ÍNDICE

### *Presentación*

JAVIER PÉREZ BAZO ..... 7

### *El Liceo Español “Luis Buñuel” de Neuilly-sur-Seine*

CELIA ARANA REZOLA..... 10

### *Colegio español “Federico García Lorca”*

JACINTO MARÍN LABORDA, MANUEL VÁZQUEZ CASTRO Y  
JOSÉ MARÍA RENES RODRÍGUEZ ..... 22

### *Pasado, presente y futuro de las agrupaciones de lengua y cultura españolas*

ANTONIA BRIS REBASSA ..... 28

### *Secciones internacionales: un programa con futuro*

PASCUAL MASIÁ GONZÁLEZ ..... 38

### *El centro de recursos ¿Los centros de recursos?*

JOSÉ ANTONIO RODRÍGUEZ LASA ..... 47

### *España y Francia: más de medio siglo de cooperación lingüística y educativa*

ELSA ESTAIRE CHECA ..... 60

*Secciones bilingües francesas en España*

CARMEN MACÍAS MARTÍN ..... 73

*400 años no es nada: invitación al Quijote*

LUIS PARDIÑAS BÉJAR ..... 78

*L'autre soupir topique de L.B.P.  
(en guise d'épilogue)*

JAVIER PÉREZ BAZO ..... 87

## PRESENTACIÓN

Se me pide que presente al lector la revista que tiene entre sus manos. Éste comprobará antes de nada y sin dificultad mayor que debe su nombre, en guiño cómplice, al lugar en el que el cineasta aragonés Luis Buñuel tuvo cuna. *Calanda*, con inmensa luminosidad vocálica, de atrevido diseño y moderno talle, pulcra en ornato escarlata, con cierto donaire parisino —porque se dice residente en Neuilly-sur-Seine y, más precisamente, en el gran bulevar Víctor Hugo donde el Liceo español luce su planta—, nace del conjuntado esfuerzo de personas relacionadas, de un modo u otro, con la docencia. Nace ebria de futuro.

Después de valorar este proyecto de ambiciosa amplitud pedagógica, arriesgado sin duda por su propia naturaleza y dimensión pero que adolecería de interés si así no lo fuese, la Asesoría Técnica de la Consejería de Educación de la Embajada de España en Francia y el equipo directivo del Liceo Luis Buñuel presentan este volumen de *Calanda*, su número cero, con el que inicia con periodicidad regular una trayectoria, que tendrá logro y éxito si a cada entrega concurren el ensayismo de rigor crítico y la libertad científica, las experiencias innovadoras y las propuestas teóricas de entidad pedagógica, las actividades culturales desarrolladas en el ámbito extraescolar y cualesquiera cuestiones sobre el aprendizaje o la enseñanza que emerjan del pensamiento y de la investigación, individual o en equipo.

*Calanda* tiene consiguientemente su principal fundamento en albergar en sus páginas a quienes interesa exponer propias reflexiones acerca de los variados y múltiples asuntos atinentes a la práctica diaria de su ejercicio en las aulas. Nos llega en su diversidad interdisciplinaria con vocación esencialmente didáctica. Siendo su preferente objeto de estudio las disciplinas teórico-prácticas que en su conjunto constituyen la enseñanza no universitaria, quiere ser al mismo tiempo espacio para la prosa de creación y el verso, para la expresión artística en todas sus posibilidades. Su especificidad convoca asimismo y muy especialmente no sólo a aquellos que desde su responsabilidad profesional sienten suyas las particulares inquietudes de la docencia en los diversos programas de la acción educativa en Francia dentro del marco general de la política española en el Exterior, sino además a los enseñantes franceses que contribuyen mediante su quehacer cotidiano al aprendizaje de nuestra lengua y al conocimiento y difusión del patrimonio cultural hispano. En absoluto extraña, por tanto, que el cauce por el que discurrirá *Calanda* se alimente del primer caudal que en este volumen aportan las exposiciones sobre los programas educativos españoles en Francia, aquellos que dan sentido a las enseñanzas impartidas en centros escolares de titularidad del Estado, a las secciones internacionales imbricadas en el sistema educativo francés y a las clases complementarias de Lengua y Cultura españolas. El panorama de esta acción se amplía mediante el énfasis que merecen la actividad del Centro de Recursos, las relaciones bilaterales hispano-francesas y la función ejercida por la Consejería de Educación, especialmente en lo relativo a la proyección de la literatura.

No son, ciertamente, tiempos fáciles para la labor aca-

démica, pues son innumerables los retos que hemos de afrontar. Las innovaciones pedagógicas, el acomodo a las nuevas tecnologías de la información, la adaptación a unas metodologías capaces de responder a las exigencias de la modernidad y una necesaria reflexión epistemológica configuran, entre otros aspectos estructurales y socio-económicos, la piedra angular en nuestros vertiginosamente mudables días. De tal constancia parten los propósitos de *Calanda*, su esencia misma. A esta tarea fecunda nos convoca y así se ofrece en tanto que medio apropiado para conseguir los fines que la inspiran.

Quede aquí expreso el honor que se me concede al dar la bienvenida a esta nueva publicación, desbordado ya el momento, un tanto incómodo, de pergeñar en breves líneas el carácter fundacional que desde ahora la anima y sus principios programáticos. A través de quienes colaborarán en estas páginas deseemos a *Calanda* larga vida y un dilatado romance con ella a sus lectores.

*París, diciembre de 2005*

JAVIER PÉREZ BAZO

## *El Liceo Español “Luis Buñuel” de Neuilly-sur-Seine*

CELIA ARANA REZOLA<sup>1</sup>

**E**n noviembre de 1962<sup>2</sup> se crea en París un Centro Experimental de Enseñanza Media dependiente del Ministerio de Educación Nacional que será el germen del actual Liceo Español “Luis Buñuel”. Lo gestionará un Patronato a cuya cabeza se encontraba el Embajador de España en Francia, a la sazón José M<sup>a</sup> de Areilza, conde de Motrico. Su sede se sitúa en el número 53 de la rue de la Pompe, en el distrito 16 de París.

El primer curso académico es el 1962-63. Al año siguiente, en octubre de 1963, el centro se integra, a todos los efectos académicos, en el Distrito Universitario de Madrid. En 1967 se

transforma en Instituto de Enseñanza Media<sup>3</sup> y en este mismo año ocupa su nueva sede en el 38 del Boulevard Victor Hugo en Neuilly-sur-Seine.

Un acuerdo de cooperación cultural, científica y técnica entre el Gobierno de la República francesa y el Gobierno del Estado español firmado en Madrid el 7 de febrero de 1969 (Decreto nº 70-658 de 10 de julio de 1970, *Journal Officiel de la Republique Française* de 22 de julio de 1970) junto con un intercambio de cartas de 28 de febrero de 1974 entre Francia y España en relación con los establecimientos culturales y de enseñanza, acabará por dar al centro las garantías legales suficientes para su funcionamiento y reconocimiento oficial.

<sup>1</sup> Directora del Liceo español Luis Buñuel.

<sup>2</sup> Decreto de 23 de noviembre de 1962, BOE de 15 de diciembre, y Orden de 29 de noviembre de 1962.

<sup>3</sup> Decreto de 21 de septiembre de 1967, BOE de 9 de octubre.

Finalmente, con la publicación del Real Decreto 1027/1993 de 25 de junio por el que se regula la acción educativa española en el exterior<sup>4</sup>, el centro pasa a formar parte de la red de centros de titularidad que el Estado español tiene fuera de España.

El Liceo tiene, por tanto, más de cuarenta años de andadura.

### ***¿Cómo han sido estas cuatro décadas?***

#### **¿Cómo ha ido creciendo el centro?**

Desde finales de la década de los cincuenta y a lo largo de los años sesenta son muchos los españoles que dejan su tierra y emigran en busca de trabajo y mejores condiciones de vida. Francia, inmersa en pleno proceso de reconstrucción tras la Segunda Guerra Mundial, necesitaba mano de obra puesto que la población en edad de trabajar se había visto diezmada por los acontecimientos bélicos. Se produce así un flujo de población española procedente de diversas regiones con destino a las grandes capitales francesas, preferentemente a París.

<sup>4</sup> BOE de 6 de agosto.

La creación del Liceo responde a esta situación social e histórica. Nace con el objetivo principal de atender las necesidades educativas de los hijos de los emigrantes españoles. Sin duda, las condiciones socioeconómicas y políticas de estos emigrantes condicionaron el carácter del centro en aquellos años de sus comienzos. Así, el 90% del alumnado eran hijos de españoles emigrantes que padecían todas las dificultades propias de su situación: estrecheces económicas, problemas de comunicación por desconocimiento de la lengua francesa y también dificultades de integración en un país extranjero del que ignoraban su forma de vida y cultura.

Con el fin de cumplir con el objetivo para el que había sido creado, el Instituto contempló las circunstancias de sus alumnos. El plan de estudios era el mismo que estudiaban los alumnos en España, las clases se impartían totalmente en español; sin embargo, ya desde el principio el estudio del francés fue obligatorio para todos los estudiantes.

Desde los inicios del Liceo, han pasado muchos años y han cambiado muchas cosas. España ha dejado

de ser una dictadura, ha vivido una transición democrática, se ha convertido en un miembro de pleno derecho de la Unión Europea. Las circunstancias económicas han mejorado considerablemente y se ha pasado de ser un país de emigrantes a convertirse en receptor de emigrantes.

De aquellos españoles que llegaron en los años cincuenta o sesenta a Francia algunos volvieron a España, especialmente con la caída de la dictadura, pero la gran mayoría se fue integrando en la sociedad francesa, con mayor o menor éxito, cultural y económico.

Paralelamente, el sistema educativo español ha ido cambiando al mismo tiempo que los acontecimientos políticos y económicos. Se han ido publicando diversas leyes de educación. La Ley General de Educación de 1970 (LGE), modificada ya en plena democracia, en 1985, por la Ley Orgánica Reguladora del Derecho a la Educación (LODE) abre la participación en el sistema educativo a la sociedad. La Ley Orgánica de Ordenación General del sistema Educativo de 1990 (LOGSE) introduce grandes novedades, entre otras, la ampliación de la enseñanza obligatoria

hasta los 16 años y la consecuente modificación de la estructura del sistema educativo y de la ordenación de las enseñanzas. La Ley Orgánica de la Participación, la Evaluación y el Gobierno de los Centros Docentes (LOPEG) de 1995 regulará asuntos tan trascendentes en el funcionamiento de un centro como el de las actividades extraescolares o la autonomía de gestión.

En el 2002 se publica la Ley Orgánica de Calidad de la Educación (LOCE) que no ha tenido tiempo de implantarse por completo y en este momento se encuentra en trámite parlamentario la nueva Ley Orgánica de Educación (LOE). Todas estas leyes también han dejado su impronta en el Liceo.

Del Bachillerato y Preuniversitario que se impartían en ese primer Instituto Experimental de Enseñanzas Medias, se pasó en los años setenta al BUP y al COU. En 1992 se amplió la oferta educativa con la incorporación de un Módulo Profesional de nivel 3 de Comercio Exterior, que más tarde se convertiría en Ciclo Formativo de Grado Superior de Comercio Internacional. Y en 1996 se implantó el primer ciclo de la Ense-

ñanza Secundaria Obligatoria propuesta por la LOGSE, acogiendo el Liceo por primera vez alumnos a partir de los 12 años.

De igual forma, los alumnos también han ido evolucionando a lo largo de los años. Los antiguos emigrantes se han ido integrando en la sociedad francesa, sus hijos han nacido en Francia, muchos de ellos son el fruto de uniones con nacionales del país de acogida y llegados a este punto eligen centros franceses para realizar sus estudios. De esta manera, el número de alumnos españoles descendientes de los españoles que vinieron a trabajar a Francia va disminuyendo progresivamente, a la vez que aumenta el porcentaje de alumnos españoles cuyos padres vienen a París por motivos muy diferentes a los que dieron lugar a la emigración durante los años previos a la década de los setenta. Se trata de hijos de funcionarios del Estado español destinados en organismos internacionales o en instituciones españolas situadas en París, hijos de empresarios o hijos de empleados de empresas. Por otro lado, cada vez es mayor el número de alumnos Latinoamericanos.

Aunque el Liceo Español comenzó sus actividades en el número 53 de la rue de la Pompe, en el año 1967, se trasladó a Neuilly una vez concluida la construcción de su primer edificio. Neuilly-sur-Seine es una ciudad residencial que se caracteriza por una arquitectura y un urbanismo de gran calidad. Es también un importante núcleo financiero y económico. Ubicada en la margen derecha del Sena, a 8 Km de Paris-Notre-Dame, pertenece al departamento administrativo de Hauts de Seine. Su superfi-



*Edificio antiguo del Liceo español de Neuilly-sur-Seine.*



cie es de 375 hectáreas de las cuales 28 son de zona verde. Según el último censo de marzo de 1999, su población es de 60.364 habitantes. Limita al Este con los distritos XVII, VIII y XVI de París, al Oeste con la zona denominada de la Défense y la ciudad de Courbevoie, al sur con el Bois de Boulogne y al norte con la ciudad de Levallois-Perret.

La necesidad de realizar importantes reformas en su estructura obligó al Liceo a volver, durante un año, a la rue de la Pompe en 1983. En el año 2000, el Ministerio de Educación toma la decisión de derribar el edificio de Neuilly y construir uno nuevo. En el 2001 se vuelve una vez más a la rue de la Pompe. Estaba previsto permanecer allí a lo largo de tres cursos pero diversas circunstancias han hecho que pasaran cuatro años antes de poder regresar a Neuilly.

### ***¿Cómo han sido estos cuatro últimos años?***

Los años pasados en la rue de la Pompe no han estado exentos de dificultades. El edificio data de la segunda mitad del siglo XIX. De estilo historicista, se organiza en dos plantas en

torno a un claustro uno de cuyos lados, el que da a la calle, lo ocupa la iglesia de la Misión Católica Española que desde 1914 regentan los Padres Claretianos quienes todavía hoy en día tienen allí su residencia.

En este mismo edificio tiene su sede desde el año 1974 el Colegio Español “Federico García Lorca”. En el 2001, hubo que hacer sitio al Liceo. El primer año fue sin duda el más difícil. Había grandes problemas de espacio. Se negoció con los Padres Claretianos la cesión de ciertas dependencias. También el Colegio tuvo que reducir la superficie que ocupaba en el edificio y compartir espacios con el Liceo, por ejemplo el gimnasio o el comedor.

En ese primer año, la imposibilidad de conseguir aulas suficientes para que todos los alumnos pudieran tener un horario lectivo diurno, obligó a que las clases de bachillerato tuvieran que impartirse en turnos de mañana, tarde y noche. Al año siguiente, sólo el ciclo Formativo de Comercio Internacional tuvo clases en horario vespertino, gracias a una mejor organización del espacio como consecuencia de una ampliación de las aulas disponibles.

Los problemas no se redujeron exclusivamente al horario, las carencias eran enormes. La biblioteca se encontraba embalada sin que hubiera la más mínima posibilidad de instalarla, lo mismo ocurría con la mayor parte de las pertenencias de los Departamentos Didácticos, no había aula taller para tecnología, Ciencias Naturales y Física y Química tenían que compartir un pequeño laboratorio, se utilizaban el aula de Música y el Gimnasio del Colegio, y los demás Departamentos lo único que tenían era un armario en la llamada sala de profesores, antigua biblioteca del Colegio, cedida para que los profesores del Liceo tuvieran un lugar donde guardar los materiales de trabajo, donde celebrar Claustros y reuniones, y donde tomar café.

Se podría decir que todos los profesores que han vivido esta etapa de la Pompe recordarán esta sala con cariño y en cierto modo con añoranza. Llena de armarios atiborrados de libros, el espacio aprovechado al máximo, cajas y papeles hasta el techo y el poco espacio libre copado por la gran mesa de reuniones que liberaba el sitio justo para circular a su alrededor. Una silla por profesor, cada

una diferente, sin duda no se daban las mejores condiciones para trabajar, pero propiciaba la convivencia.

Y así pasaron los años. Iban a ser tres, pero fueron cuatro. Y no todo fueron incomodidades y carencias. El Liceo, alumnos y profesores, tuvieron la inmensa y enriquecedora experiencia de convivir con el Colegio. Como resultado de estos cuatro últimos años se han estrechado los lazos entre las dos instituciones y se podría asegurar que ambas han salido beneficiadas.

***¿Cómo es el centro que ha vuelto a Neuilly? ¿En qué se diferencia de aquel Instituto de Enseñanza Media de los años sesenta, incluso del denominado Liceo Español de París que se fue a la Pompe en el año 2000?***

Ha vuelto con nuevo nombre, Liceo Español “Luis Buñuel” y el nombre marca e imprime carácter. Además de nombre, ha estrenado edificio.

El presente curso 2005-06 comenzó con un ligero retraso conforme al calendario previsto. Son bien conocidas las múltiples dificultades que a lo largo de un año completo se

han debido superar para, por fin, poder recibir el edificio a finales del mes de julio, el día 28 de julio concretamente. Y hasta ese mismo día, no se tuvo la absoluta certeza de poder comenzar el curso en Neuilly.

Para que el traslado desde la rue de la Pompe y la instalación en Neuilly se realizaran con la máxima garantía, era necesaria la presencia de todo el profesorado y del conjunto del personal de administración y servicios. Los primeros días de septiembre tuvieron que dedicarse a la realización de las pruebas extraordinarias para los alumnos que suspendieron en junio, a las sesiones de evaluación y a la matrícula del 40% del alumnado por lo que fue imposible comenzar la mudanza antes del 7 de septiembre. Y a pesar de ello, el curso comenzó el día 19 de septiembre. En doce días se vació la Pompe y se realizó la instalación en el nuevo edificio. Fueron doce días porque no se descansó ni los sábados ni los domingos. Sin el desinteresado y extraordinario esfuerzo de los profesores y el personal no docente del Liceo esta ingente tarea hubiera sido imposible.

Como se ha dicho antes, el nom-

bre del Liceo imprime carácter. El día 19 de septiembre, todos los alumnos conocieron el edificio por primera vez y muchos de ellos también a Luis Buñuel. Es tradición en el Liceo que cada nuevo curso se abra con un acto académico consistente en una lección magistral a cargo de uno de los profesores. Para la apertura de este curso tan especial, el Jefe del Departamento de Lengua Castellana y Literatura, D. Fidel Alonso González pronunció una excelente conferencia titulada: *“Buñuel sur Seine; un recorrido por la producción francesa de Luis Buñuel”*.

A los pocos días, se instaló una gran exposición en torno a “Los Olvidados”, una muestra magnífica sobre la película de Luis Buñuel del mismo nombre, película que a pesar de haber sido rodada en México en el año 1950, gira en torno a un tema de máxima actualidad, la durísima vida de los niños en los barrios pobres de las grandes ciudades. Incluida por la UNESCO en el registro de la Memoria del Mundo, fue generosamente cedida por el Centro Buñuel de Calanda para su exhibición en el Liceo.

El acto de inauguración de “Los Olvidados” supuso la presentación

en sociedad del nuevo edificio a los profesores y alumnos de los distintos programas españoles de la región de París, a los padres de los alumnos y a los medios de comunicación. Daba comienzo así esta nueva trayectoria del Liceo que pretende ser de puertas abiertas, un centro de difusión y recepción de cultura.

Con el nombre de “Calanda”, lugar de nacimiento de Luis Buñuel, se ha creado una revista de orientación didáctica. Coordinada por quién en su momento detente la dirección del Liceo nace también con espíritu abierto, dispuesta a enriquecerse de la diversidad de todos aquellos que se acerquen a ella, de las aportaciones de los diferentes programas de la Acción Educativa española en Francia.

***¿Cómo es el Liceo en este momento, a finales del 2005?***  
***¿Quiénes somos?***

La nueva sede de Neuilly-sur-Seine es un edificio en forma de “L” de ocho plantas, seis en superficie y dos subterráneas, que suman un total de 6.840 metros cuadrados. Con grandes cristaleras, recubierto de cerámica, termina en una cubierta

en mansarda de bronce que poco a poco va tomando un tono verdoso que le da un carácter peculiar.

El edificio encaja bien en el elegante entorno de Neuilly. Las nuevas instalaciones son, sin duda, mejores que las de la Pompe y, aunque carezca de salón de actos, dispone de un estupendo gimnasio, de aulas de informática, y sobre todo ofrece una serie de posibilidades que permiten confiar en que llegará a ser por dentro tan magnífico como lo es por fuera.





De los veintiocho profesores que componen el Claustro del Liceo durante el presente curso 2005-06, diecinueve son funcionarios en adscripción temporal, uno en comisión de servicios por un año, seis son funcionarios interinos, hay un profesor contratado laboral de francés y una profesora de religión. Se trata de un profesorado heterogéneo, por su procedencia de distintas Comunidades del Estado español y por su antigüedad. A la larga y variada trayectoria profesional de la mayor parte del profesorado se une la presencia de profesores que inician en este centro su carrera docente.

Todos los que nos dedicamos a la enseñanza somos conscientes de la importancia que el personal no docente tiene en el desarrollo de la vida académica, y si eso es así en general, en el Liceo lo es de una manera especial ya que estas personas ejercen de hilo conductor y de factor de continuidad entre las diferentes promociones de profesores que van llegando. Algunas de ellas estudiaron en sus aulas, otras trabajan en el centro desde que éste comenzó a prestar sus servicios. Su experiencia es otro de los grandes patrimonios del Liceo.

Pero el mayor tesoro lo constituye el alumnado. Al comenzar el curso 2005-2006, hay 220 alumnos matriculados que se reparten entre las distintas enseñanzas que se imparten en el Liceo: Enseñanza Secundaria Obligatoria, Bachillerato en las Modalidades de Ciencias de la Naturaleza y de la Salud, y de Humanidades y Ciencias Sociales, además de un Ciclo Formativo de Grado Superior de Comercio Internacional.

La experiencia dice que a lo largo del curso este número irá variando ya que, y esta es otra de las peculiaridades, algunos alumnos, como consecuencia del traslado de sus padres, abandonarán el centro y otros, generalmente en número superior, irán llegando, sobre todo a comienzos del segundo trimestre. El hecho es que el 50% del alumnado cambia anualmente.

Al estudiar las estadísticas de los últimos años se observa que a finales de los noventa se produce un descenso de alumnado que se estabiliza en torno a los 200 alumnos en el curso 2000-2001, cifra que se mantiene durante los cuatro años de estancia en la Pompe manifestándose una tendencia al alza en los dos últimos cursos.

Desde el punto de vista de su procedencia, el 69% de los alumnos son de nacionalidad española. El siguiente gran grupo lo constituyen los de origen latinoamericano. Entre ellos, argentinos, mejicanos, colombianos, venezolanos, uruguayos, bolivianos, cubanos, es raro el país del que no haya algún representante. Se completa el 100% con un 6% de alumnos de nacionalidad francesa que va en aumento lento pero progresivo y otro 6% de distintas nacionalidades.

A la vez que disminuye el número de alumnos nacidos en Francia, mayoritariamente descendientes de los emigrantes de los años sesenta, aumenta el de los hijos de españoles que se instalan en París o ciudades limítrofes de manera transitoria por motivos de trabajo.

La diversidad que presenta el alumnado, tanto por su procedencia como por su origen social, por su lengua y cultura, por su situación de permanencia o temporalidad en París, por sus intereses en general, determina un contexto que, por un lado, exige una atención individualizada y, por otro, facilita la impartición de una educación con una fuer-

te impronta multicultural y multilingüe, respetuosa del otro, tolerante y solidaria.

Tampoco es homogénea la procedencia socioeconómica de los alumnos. Para los alumnos de nacionalidad española los estudios en el Liceo son gratuitos. Se facilita la entrada a los alumnos de nacionalidad extranjera ya que tienen la posibilidad de acogerse a una reducción en el pago de las tasas académicas.

Las familias de los alumnos participan en la vida del centro a través de sus representantes en el Consejo Escolar, de la Junta Directiva del AMPA y de los encuentros con el Equipo Directivo, con el Departamento de Orientación, con los tutores y con el resto del profesorado.

La relación con los representantes de padres y madres de los alumnos es muy grata y cordial. El AMPA se muestra siempre dispuesta a colaborar con el Liceo, apoya económicamente las actividades complementarias y extraescolares del centro, organiza otras fuera de horario lectivo que fomenta la convivencia entre los distintos estamentos de la Comunidad Educativa.

El Liceo tiene una larga tradición

y experiencia en la organización de actividades complementarias y extraescolares. A lo largo del curso pasado se desarrollaron en torno a setenta diferentes, con más de 23 actividades culturales de un tipo u otro por nivel. Los alumnos viajaron por dentro y fuera de Francia, por Grecia, por Italia, por Bélgica, por Suiza, por Inglaterra, por España para competir en la olimpiada matemática. Fueron a los Alpes a esquiar. Todos ellos visitaron museos, exposiciones, empresas, fueron al cine, al teatro, llevaron nuestra lengua y literatura a centros franceses, convivieron con otros alumnos. Se hicieron representaciones teatrales y artísticas, dentro y fuera del Liceo, también competiciones deportivas. El centro estuvo abierto a las familias de los alumnos y recibió a muy diversos e ilustres visitantes. Se celebraron diversos concursos, literarios, de ortografía, de dibujo y pintura, y matemáticos.

Fueron un sinnúmero de actividades que contribuyeron a completar la educación impartida en clase facilitando el cumplimiento de ese objetivo que tanto preocupa a los profesores, el de formar personas que inte-

gren conocimientos, culturas varias y preparación para el mundo del futuro.

### ***¿Qué objetivos se plantea el Liceo en esta nueva etapa?***

#### ***¿Qué queremos ser?***

Queremos encontrar nuestro sitio en Neuilly. Los centros educativos de Neuilly, públicos y privados, cuentan con gran prestigio. Hay un colegio americano que imparte Educación Primaria pero el Liceo Español es el único centro extranjero de Educación Secundaria y por lo tanto un centro singular en cuanto a la oferta educativa. Ha sido, es y será objetivo principal del Liceo contribuir a la difusión de la lengua y cultura españolas. El sistema educativo que se imparte, la lengua vehicular del centro, la gran mayoría de las actividades culturales que se programan se dirigen al cumplimiento de este objetivo. El Liceo no parte de cero, al contrario, es mucha la labor realizada a lo largo de estos más de cuarenta años. No obstante, éste es un buen momento para darle un nuevo empuje. Existe la infraestructura apropiada para crear un centro

de prestigio, para lograr un espacio en el entorno y llegar a ser un auténtico foco de irradiación de lengua y cultura españolas.

Somos diferentes no sólo por nuestra oferta educativa, sino también por nuestra propia composición. Los colegios y liceos de nuestro entorno se nutren de un alumnado proveniente de la zona y como tal homogéneo en sus características socioculturales y socioeconómicas. Nuestra riqueza está en los diferentes elementos que configuran nuestro Liceo y es esta singularidad la que debe abrirse camino en Neuilly.

Queremos que nos respeten y nos admiren por la formación que damos a nuestros alumnos, formación que les permita desarrollar todas sus capacidades de manera que estén preparados para su inserción en la sociedad actual. Queremos formar alumnos multilingües, capaces de expresarse en tres lenguas modernas, con una amplia cultura humanística y científica, capaces de controlar y utilizar las nuevas tecnologías, ciudadanos de espíritu democrático, solidarios y tolerantes.

No queremos quedarnos parados sino evolucionar al ritmo de los

tiempos. Y al mismo tiempo queremos que los alumnos del pasado, del presente y del futuro, aparte de sentirse orgullosos lleven el sello común de haber estudiado en el Liceo, se identifiquen con la institución.

Finalmente, queremos contribuir al desarrollo de la dimensión europea de la educación formando alumnos que, sin olvidar sus raíces culturales y lingüísticas, se reconozcan como ciudadanos europeos. ●



*Liceo español Luis Buñuel.*

## Colegio español “Federico García Lorca”

JACINTO MARÍN LABORDA, MANUEL VÁZQUEZ CASTRO y JOSÉ MARÍA RENES RODRÍGUEZ<sup>1</sup>

El Colegio Español “Federico García Lorca” es un Centro público cuyo titular es el Ministerio de Educación y Ciencia español, del que depende orgánicamente a través de la Consejería de Educación de la Embajada de España en París.

El Centro está habilitado para impartir las enseñanzas correspondientes al segundo Ciclo de Educación Infantil, etapa que abarca tres niveles (tres, cuatro y cinco años). Así mismo, se imparten enseñanzas de Educación Primaria; etapa educativa que se articula en tres Ciclos de dos años de duración cada uno. Está clasificado, por tanto, como Centro de Educación Infantil y Primaria.

“Si las piedras hablasen” nos

<sup>1</sup> Director, Jefe de Estudios y Secretario, respectivamente, del Colegio español Federico García Lorca.

dirían que la parte netamente española de la historia del conjunto arquitectónico en el que se ubica el Colegio Español “Federico García Lorca” comienza el 8 de mayo de 1920, momento en el que el Estado español compra a la *Société Civile Particulière des Immeubles de la rue de la Pompe* la propiedad situada en los números 51 bis y 53 de la *rue de la Pompe* para uso hospitalario. La propiedad contenía cuatro partes bien diferenciadas: la capilla, las dependencias del personal sanitario, las dependencias de los enfermos y los servicios generales con salas anexas. El Estado español pagó 1.200.000 francos a la sociedad vendedora pero además tuvo que comprar los derechos de cesión del alquiler y de compra a la *Société Anne Marie* por un importe de 1.000.000 de francos.

La Congregación Claretiana, que

estaba instalada en el edificio, continuó en él. Hasta 1939 siguió funcionando como hospital español para niños de 3 a 12 años.

En 1954 el Estado español y la Congregación Claretiana firmaron unos acuerdos por los que esta institución religiosa recibía en usufructo todas las dependencias de la propiedad, en tanto que se mantuvieran las condiciones expresadas en los referidos acuerdos.

Durante los años sesenta, el edificio sirvió como centro de acogida de emigrantes españoles. A partir de 1970 se le empezó a dar una utilización meramente docente al ubicarse en él las clases de Lengua y Cultura españolas para los hijos de los emigrantes.

Ya en 1974 se amplía esta utilización con la creación del Colegio de Enseñanza General Básica, conocido entonces como *Colegio de la Pompe*.

Esta finalidad, ser un centro público de enseñanzas regladas del sistema educativo español, se prolonga desde entonces en el actual Colegio Español “Federico García Lorca”.

En el contexto parisino, la ubicación del centro es de absoluto privilegio. Efectivamente, se encuentra si-

tuado en el número 53 de la *rue de la Pompe*, en pleno distrito XVI de la ciudad, sin duda, *un des plus beaux quartiers parisiens*.

El Colegio propiamente dicho se dispone en torno al claustro cuadrangular del complejo que citábamos más arriba; éste espacio cumple la triple función de patio de recreo, cancha de deportes y “ágora” cuando la ocasión lo requiere y las condiciones meteorológicas lo permiten.

Nuestros alumnos tienen una procedencia heterogénea, no sólo en lo geográfico, sociológico y cultural, sino también en lo lingüístico:

- ▲ Unos son descendientes de emigrantes en segunda o tercera generación. Se caracterizan porque están plenamente integrados en la sociedad francesa; bastantes son hijos de matrimonios “hispanofranceses”. Por lo general, la lengua vehicular es el francés.
- ▲ Otros son hijos de españoles cuyos padres se encuentran en París por motivos laborales. La extracción socioeconómica de estos alumnos es media o media-alta; hijos en su mayoría de profesionales, diplomáticos o funciona-

*En el contexto parisino, la ubicación del centro es de absoluto privilegio. Efectivamente, se encuentra situado en el número 53 de la rue de la Pompe, en pleno distrito XVI de la ciudad.*

*El Colegio imparte las enseñanzas regladas de las etapas de Educación Infantil y de Educación Primaria del sistema educativo español, adecuándolas a las necesidades singulares de nuestro alumnado y a las exigencias concretas del entorno socio cultural parisino.*

rios, cuya permanencia en París está limitada en el tiempo. Su lengua de uso es netamente el español. La norma general es un desconocimiento prácticamente total del francés, son los alumnos que escolarizamos temporalmente en FLE (francés lengua extranjera).

- ▲ Un tercer grupo viene dado por los alumnos de familias genuinamente francesas. Los padres de estos alumnos quieren que sus hijos aprendan la lengua y la cultura españolas desde edades tempranas. Obviamente, su lengua materna es el francés y es de justicia reconocer que, al finalizar su escolarización, estos alumnos han incrementado su currículum con un excelente nivel de español, cuando no han adquirido la condición de bilingües. Este grupo ha aumentado considerablemente en los últimos años.
- ▲ Finalmente, el cuarto grupo de alumnos está integrado por los hijos de matrimonios iberoamericanos. Estas familias están en París por razones de movilidad profesional o porque, llanamente, se han visto obligados a emigrar por cualquier otro tipo de razón, bien

de orden político, bien de orden socioeconómico. Aunque hay algunos alumnos de habla brasileña, la lengua vehicular de esta muestra es mayoritariamente el español.

Al margen de ofrecer una atención de calidad en materia educativa a los españoles que residen en París, nuestro Centro contribuye a la consecución de los objetivos principales de la acción educativa del Estado español en esta ciudad, que básicamente son: Una contribución neta al mantenimiento de los vínculos culturales y lingüísticos de los residentes españoles en París y un decidido esfuerzo por difundir la lengua y la cultura españolas.

Como ya hemos apuntado, el Colegio imparte las enseñanzas regladas de las etapas de Educación Infantil y de Educación Primaria del sistema educativo español, adecuándolas a las necesidades singulares de nuestro alumnado y a las exigencias concretas del entorno sociocultural parisino.

Ciñéndonos a lo dispuesto por el Real Decreto 1027/1993, de 25 de junio, que reconoce a los Centros docentes de titularidad del Estado español la capacidad para impartir

enseñanzas regladas de nuestro sistema educativo, el Colegio Español “Federico García Lorca” participa de las siguientes características:

- ▲ El plan de estudios y la organización pedagógica del mismo están supeditadas a las necesidades específicas de nuestro alumnado.
- ▲ Tanto la lengua española como la francesa reciben un tratamiento preferente, habida cuenta del problema que plantean las interferencias lingüísticas (*faux-amis*) en el proceso de aprendizaje.
- ▲ El área de conocimiento social se adecua a las características singulares del entorno histórico geográfico del Centro.
- ▲ En relación con el horario y el calendario, señalar que están ajustados contemplando la doble refe-

rencia de las Instrucciones emanadas de la Subsecretaría del Departamento, por parte española, y, por parte francesa, de l’Inspection Académique Départementale de París.

- ▲ Se realizan múltiples actividades interdisciplinares, interculturales y extraescolares, todas ellas bajo el denominador común de la proyección y la difusión de la cultura españolas y la integración en la francesa.

Mirando el presente, es oportuno resaltar la comunicación continua y cordial que se tiene con el Ayuntamiento del *arrondissement* participando con nuestros alumnos y alumnas en todos los actos y ceremonias conmemorativas que éste organiza, así como manteniendo contactos regulares con miembros de la Corporación.

Mantenemos, asimismo, relación con distintas Facultades de Educación de diferentes Universidades Españolas, a través de convenios para acoger alumnos y alumnas universitarios que optan por venir a nuestro Centro para realizar su período de prácticas; estas son las universidades de Tarragona, Alicante, Mur-

*Es una intención prioritaria favorecer los contactos con los colegios de la zona y multiplicando, en la medida de lo posible, los intercambios de nuestro alumnado y profesorado con otros centros y proyectos.*



*Propiciar la convivencia, participación y colaboración entre los distintos estamentos de la comunidad educativa, favoreciendo un buen clima de relación y procurando aunar los intereses de los distintos colectivos.*

cia, Vigo, Santiago de Compostela, Complutense de Madrid y Lleida.

De igual manera, recibimos habitualmente alumnado francés procedente del Centro de Formación de profesores “EUROCOLE”. Algunos de nuestros profesores han participado en la preparación y realización de los exámenes de español de este Centro.

Durante el pasado curso, un grupo de alumnos/as del Centro fue invitado a compartir una semana de convivencia en un espacio natural de Bretaña con sendos grupos de las Escuelas alemana y británica de París, iniciándose una relación amistosa y profesional interesantemente enriquecedora en una perspectiva de medio plazo.

Las relaciones con los distintos programas educativos que el Estado español tiene en París, y sobre todo con el Liceo “Luis Buñuel”, están siendo cada vez más fluidas y productivas.

Es una intención prioritaria continuar en esta línea, comenzando por favorecer los contactos con los colegios de la zona y multiplicando, en la medida de lo posible, los intercambios de nuestro alumnado y profesorado con otros centros y proyectos.

Mirando hacia el futuro, se pretende hacer un Colegio abierto al entorno, que aumente su proyección exterior e impulse su relación con otras instituciones culturales y educativas, para ello redoblabamos los esfuerzos en orden a:

Lograr que el Centro adquiera una mayor calidad de enseñanza y el consiguiente prestigio.

Dar una dimensión europea de la educación, asegurando una educación intercultural, impulsando con especial relevancia la lengua y cultura españolas y francesas, así como un papel notable a la lengua inglesa en todos los niveles educativos.

Garantizar a los alumnos/as una formación que les permita desarrollar todas sus capacidades de forma que estén preparados para su inserción en la sociedad actual.

Formar a los alumnos y alumnas en el espíritu de la democracia, de la solidaridad, de la tolerancia y del respeto a la diversidad, aprovechando la diversidad de origen para ampliar su elenco cultural.

Propiciar la convivencia, participación y colaboración entre los distintos estamentos de la comunidad educativa, favoreciendo un buen clima de

relación y procurando aunar los intereses de los distintos colectivos.

Mantener en todo momento una adecuada y fluida coordinación y comunicación con la Administración Educativa siempre a través de la Consejería de Educación de la Embajada de España.

Pretender un Centro en el que las TIC sean un instrumento del que hacer cotidiano, una herramienta de trabajo desde el nivel de E. Infantil de tres años hasta 6º de E. Primaria.

Lograr un Colegio donde el fomento de la lectura sea uno de los objetivos prioritarios a alcanzar. Prestándose una especial atención a los distintos tipos de agrupamientos prácticos de fondos de lectura y consulta, desde la biblioteca de aula hasta la gran biblioteca de Centro.

Dar una especial preponderancia a la orientación de los alumnos, que se complementaría con la creación de una necesaria escuela de Padres. Para poder llevar a efecto estas acciones, se hace necesaria una estrecha colaboración con el Departamento de Orientación del Liceo Español “Luis Buñuel”.

Finalmente, el Colegio Español “Federico García Lorca” participa de

la pretensión del Departamento en la consolidación y mejora del prestigio que tiene, en tanto que Centro docente de titularidad del Estado español, al proponerse potenciar todos aquellos elementos que coadyuvan a alcanzar una oferta educativa de calidad, entre los que cabría señalar: alto grado de modernización, incorporación de los avances que se produzcan en España en materia educativa, todo ello con las garantías de unas infraestructuras y una disposición de espacios adecuados a las necesidades actuales del Centro, así como de una dotación tanto de recursos como de personal docente adecuada.

De igual manera, el Centro intenta mejorar su proyección e incidencia en el ámbito social en el que estamos ubicados, al adaptarnos a los hábitos y al aportar una visión integradora de las culturas española y francesa en aras de ofrecer una auténtica oferta intercultural, así mismo, una activa participación de los distintos sectores implicados en esta maravillosa empresa educativa que es el Colegio Español “Federico García Lorca”. ●

*El Centro intenta mejorar su proyección al aportar una visión integradora de las culturas española y francesa en aras de ofrecer una auténtica oferta intercultural.*

## *Pasado, presente y futuro de las agrupaciones de lengua y cultura españolas*

ANTONIA BRIS REBASSA<sup>1</sup>

**E**ste programa destinado a los hijos de emigrantes españoles surgió en los años setenta como respuesta a la gran demanda social en el exterior tras la masiva emigración de muchos españoles que vivían en los rincones más recónditos de nuestro país a otras tierras, tales como Francia, Suiza, Reino Unido, Bélgica, Alemania etc.

En Francia concretamente, había en 1970 cerca de 700.000 emigrantes españoles, lo cual suponía unos 150.000 niños entre 0 y 16 años, de los cuales 80.000 estaban en edad escolar obligatoria.

Los residentes españoles en el exterior se organizaron en asociaciones, formaron centros sociales y familiares donde recordaban su Es-

paña querida y cultivaban su lengua y sus costumbres. Todos ellos necesitaban estar unidos. Ninguno o muy pocos hablaban la lengua de su país de acogida, lo cual les planteaba muchos problemas no sólo de integración social sino sencillamente a nivel de vida cotidiana.

Así, poco a poco, estos hombres y mujeres valientes y decididos pidieron ayuda al Estado español para la escolarización de sus hijos en centros españoles públicos o privados donde poder continuar sus estudios españoles, pero ante la gran escasez de medios tanto humanos (profesorado), como de infraestructuras (aulas), en 1971 un grupo de Inspectores Técnicos de Educación se desplazó a los anteriormente citados países de acogida para realizar un sondeo y recoger información a fin de elaborar un Plan de Actuación. Este

<sup>1</sup> Directora de la Agrupación de Lengua y Cultura españolas de Estrasburgo.

Plan iba encaminado en tres vertientes complementarias;

1. Acción directa.
2. La creación de un marco jurídico.
3. Acción del Consejo de Europa.

**1. Para la acción directa** se buscaron varias soluciones dado que la población española estaba muy diseminada y era imposible o poco realista construir centros españoles donde pudieran asistir abarcando distancias a veces enormes.

a) Se pensó en clases paralelas, impartidas fuera del horario francés, fuera de los locales franceses, en centros parroquiales, centros sociales u hogares españoles.

El problema era que los profesores llegaban a cuentagotas y no disponían de medios didácticos.

b) Otra solución eran las clases integradas:

Ya en noviembre de 1973 en París, la Comisión Mixta para el desarrollo cultural, científico y técnico ofreció la posibilidad de clases integradas de español, pero como

experiencia que sólo se pudo llevar a cabo en el curso 75-76 en las Academias de Metz y Strasbourg y en alguna escuela aislada de la Academia de Lyon. En el curso 76-77 pudo extenderse dicha experiencia en la Academia de París con 46 cursos integrados.

Las clases integradas eran el marco ideal para la interculturización pero las circulares francesas tardíamente aparecidas, hacen un planteamiento débil del tema. Se trataba de nuevas clases “ghetto” sin integración del profesorado, que con el problema añadido de la enorme dispersión del alumnado, por ejemplo que en París haya sólo 4 ó 5 alumnos españoles en las aulas de las más de 400 escuelas elementales, imposibilita reunir dentro del horario escolar a niños de diferentes escuelas para recibir sus clases de español.

c) Una tercera idea que se planteó fue la de las escuelas interculturales: alumnos del país de origen y alumnos del país de acogida, profesores de ambos países trabajando en equipo, padres de alumnos de ambos países participando en la vida cultural del centro, pudien-

*En junio de 1975 se reúnen en Estrasburgo por primera vez, un grupo de expertos con el fin de tratar el desarrollo de programas especializados complementarios para los hijos de los trabajadores emigrantes.*

do elaborar programas educativos mixtos.

Parece que esta sería la solución ideal. Con el paso del tiempo y a partir de la legislación que fue surgiendo posteriormente, se fueron creando, por un lado las Secciones internacionales y por otro, los Centros de titularidad española que acogían y siguen acogiendo alumnos de las todas nacionalidades, con preferencia españoles, claro está, siendo verdaderos centros interculturales.

Pero todo ello se hizo de manera muy lenta. La primera orden española, de 7/11/1970 creando 23 unidades complementarias en Francia se corresponde con la incorporación de los maestros en septiembre de 1971 y las circulares francesas referidas a la integración de las clases complementarias de lengua de origen fueron publicadas en 1976 y tardaron años en tener pleno cumplimiento.

## **2. Crear un marco jurídico:**

Era imprescindible regular mediante órdenes ministeriales la educación de los españoles en el exterior aunque una característica común,

tanto en lo que concierne a la legislación española como a la francesa, es que siempre han ido por detrás de los acontecimientos y las necesidades. Sólo a partir de 1970 se agilizan las disposiciones legales de ambos países. Entre 1970 y 1976 aparecen todas las disposiciones legales francesas y españolas favorables a la educación de los emigrantes españoles en Francia.

## **3. Acción del Consejo de Europa:**

En 1975 el 15,5% de niños emigrantes de edades comprendidas entre cero y dieciséis años eran españoles. En junio de 1975 se reúnen en Estrasburgo por primera vez, un grupo de expertos con el fin de tratar el desarrollo de programas especializados complementarios para los hijos de los trabajadores emigrantes. A esta reunión le sigue una segunda también en Estrasburgo. Pero fue en Zurich en noviembre del mismo año, cuando se redactó una serie de recomendaciones concernientes a los hijos de los trabajadores emigrantes.

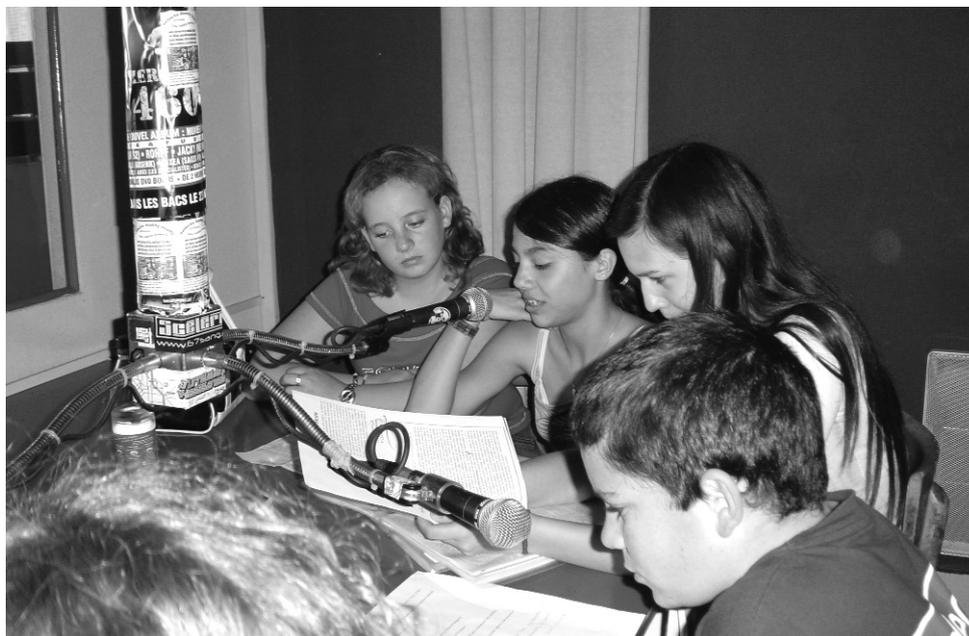
Centrándonos en lo que se refiere a las Clases complementarias de lengua y cultura españolas en Fran-

cia, en el año 1976 se daban las siguientes modalidades:

- Cursos integrados dentro del horario francés.
- Cursos paralelos fuera del horario, pero dentro de las instituciones educativas francesas.
- Cursos paralelos fuera del horario francés, pero dentro de instituciones privadas (colegios, parroquias, centros sociales) y hogares españoles.

### ***¿Cómo ha ido evolucionando este programa?***

La Administración española fue promoviendo, a través de Convenios y Acuerdos Internacionales, la integración de las enseñanzas de lengua y cultura españolas en los sistemas educativos de los distintos países, especialmente a los alumnos españoles escolarizados en ellos. Pero será casi veinte años más tarde cuando a través del Real Decreto 1027/1993 se garantizan, según con-



*Alumnos de la Agrupación de lengua y cultura españolas de Estrasburgo participando en una emisión radiofónica.*

templa el artículo 35.1, las enseñanzas complementarias de lengua y cultura españolas en aulas organizadas al efecto, generalmente en locales cedidos por la Administración francesa en este caso y fuera del horario escolar.

A partir de este Real Decreto, la legislación fue ordenando y concretando estas enseñanzas en sucesivos órdenes ministeriales: 11 de noviembre de 1994, modificada por la de 23 de octubre de 1995. Dos años más tarde la Orden Ministerial de 14 de abril de 1997 establecía el currículo de las enseñanzas complementarias en el que se contemplaban contenidos lingüísticos, geográficos e históricos de España y los objetivos y criterios de evaluación según tres niveles: inicial, básico y superior. Este currículo fue modificado en los órdenes ministeriales de 29 y 30 de julio de 2002. Se produjo un cambio importante en lo que se refiere a niveles educativos y al propio currículo. Los anteriores niveles Inicial, Básico y Superior, se ven reemplazados por niveles I, II, III y IV. Se mantienen los diez años de escolarización igual que antes, once como máximo, pero de esta forma nos acercamos al

modelo del *Marco de referencia europeo para el aprendizaje, la enseñanza y la evaluación de las lenguas*, con un año o opcional y una correlación entre los niveles que constarán en el carné de lenguas y asimismo a los del Diploma de Español Lengua Extranjera del Instituto Cervantes. Asimismo, la Secretaría General Técnica del Departamento puso en marcha la elaboración de las adaptaciones curriculares pertinentes por medio de las Comisiones Técnicas que existen en cada Consejería de Educación de los respectivos países. Estas comisiones están formadas por el propio Consejero o persona en quien delegue, asesores técnicos de educación y maestros en activo en las aulas de lengua y cultura españolas, lo cual permite ajustar el currículo a la realidad del alumnado de cada país. Además, la comisión técnica consulta a la totalidad del profesorado del programa y tiene en cuenta las sugerencias y aportaciones de todos.

La Administración española, ante las repetidas demandas del profesorado encargado de estas enseñanzas, provee de unos materiales didácticos, libros de texto, cuader-

nos de actividades, etc. muy adaptados para un alumnado y un programa tan especial. Primero serían los célebres “¡Vamos a España!” publicados en 1980-1981. Después los “Pido la palabra” que se publican en 1989-90 y que todavía hoy día resultan útiles para algunos temas aunque para la mayoría hayan quedado completamente desfasados.

La elaboración de materiales adaptados ha sido siempre la mayor preocupación de los docentes y supone un gran número de horas semanales de trabajo puesto que en el mercado editorial no existe ningún libro realmente adecuado a la especificidad de estos grupos de alumnos, la mayoría de ellos heterogéneos en nivel, edad, grado de interés, de comprensión, etc que obliga al profesor a buscar actividades que permitan una cierta autonomía a los distintos subgrupos mientras dedica sus necesarias explicaciones o atención directa a otro subgrupo.

Esta gran diversidad de materiales obliga a los equipos docentes de cada agrupación a tener sesiones de intercambio de materiales, lo cual es muy enriquecedor pero crea cierta angustia al estar dispersos en dife-

rentes ciudades, a veces muy alejadas de las sedes de las Agrupaciones y también el desasosiego propio de quien tiene que cubrir un currículo y necesita una base o una línea de trabajo, lo cual proporcionaban los “Pido la palabra” que estaban organizados por niveles y le daba la confianza al profesorado sobre el nivel de cumplimiento curricular.

Afortunadamente, hace unos años, el equipo docente de la Agrupación de Londres tomó la excelente decisión de elaborar conjuntamente unos cuadernos de actividades, llamados “Poco a poco”, niveles I y II, que responden a los nuevos niveles de la orden de 30 de julio de 2002 y facilitan enormemente la labor del profesorado, por lo que su utilización se estima de gran conveniencia a fin de unificar metodológicamente las enseñanzas impartidas.

### ***¿Qué queda de aquellas primeras modalidades de los años setenta?***

Los cursos integrados dentro del horario francés han desaparecido porque la dispersión geográfica del alumnado español ha aumentado y se hace imposible mantener estas clases,

*La elaboración de materiales adaptados ha sido siempre la mayor preocupación de los docentes.*

pues el máximo de alumnos en un mismo centro nunca es mayor de 5 ó 6 lo cual no permite formar un grupo.

Los cursos paralelos dentro de las instituciones educativas francesas se mantienen. Concretamente, en el curso actual de un total de 196 grupos, 92 están reconocidos por las Academias educativas francesas, en lo que ellos llaman programa ELCO (Enseignement de Langue et Culture d'Origine) y por supuesto también se mantienen las clases dentro de instituciones privadas donde el Ministerio español, salvo en los casos de centros culturales o sociales españoles, que son cedidos gratuitamente, debe contribuir con una pequeña cuota para gastos de calefacción y luz.

### ***¿Cuál ha sido la evolución de las ALCEs en Francia?***

En 1970 se crean las primeras aulas de lengua y cultura españolas en locales privados para niños de 6 a 14 años, siguiéndose el currículo de la enseñanza primaria y después de la E.G.B. y utilizándose los libros de texto que se usaban en España. En 1971, se crean las primeras Agrupaciones de Aulas de Lengua y Cultura

españolas en Francia, en un total de cinco: una en París-centro; otra, la más numerosa, en París-Créteil, para los suburbios, y las otras en Lyon, Montpellier y Estrasburgo. Tenemos datos estadísticos desde el curso 1991-92 hasta el curso actual que ponen de manifiesto el descenso paulatino del número de alumnos que asisten a estas clases complementarias en beneficio de las clases de español integradas dentro del horario del Sistema Educativo francés a través de Secciones españolas en centros internacionales o con la creación de centros educativos de titularidad española.

Curso	Alumnos	Profesores
1991-92	7.831	74
1994-95	5.191	55
1995-96	4.315	50
1996-97	3.397	39
1997-98	3.511	36
1998-99	3.311	34
1999-2000	3.332	36
2000-01	3.581	39
2001-02	3.273	38
2002-03	3.202	35
2003-04	3.401	37
2004-05	3.313	39
2005-06	3.109	34

En cuanto al número de aulas, también se ha reducido prácticamente a la mitad en estos quince años, pasando de 298 en el curso 1991-1992 a las 152 que hay en el actual 2005-2006.

Esta misma evolución se da en todos los países donde existe este programa, excepto en Bélgica que va en aumento. Para muestra el “botón” de Suiza, país donde más alumnos ha habido en estas clases complementarias. En el curso 1994-95 asistían regularmente 10.063 alumnos,

atendidos por 103 profesores, diez años más tarde, en el curso 2004-05 asisten 6.146 alumnos atendidos por 77 profesores.

### ***¿Cuántas Agrupaciones de Lengua y Cultura españolas quedan actualmente en Francia?***

Hasta el curso pasado se mantenían las cinco agrupaciones anteriormente citadas, pero en el curso actual se han unido las de París y Créteil, quedando por tanto cuatro.



*Aula de ALCE de Estrasburgo.*

### ***¿Cuáles son las previsiones para cursos venideros?***

A la vista de su evolución, cabe esperar que se vaya produciendo en este programa una paulatina tendencia a la unión y a la concentración de las aulas existentes y de las que puedan crearse. En todo caso, un desafío que aguarda al programa es la implantación y aprovechamiento de las nuevas tecnologías en la enseñanza.

### ***¿Cuál es el futuro de las Agrupaciones en general?***

- Después de mi experiencia de cinco cursos académicos en este programa he constatado que estas clases complementarias de lengua y cultura españolas siguen siendo muy importantes para la tercera generación de nuestros emigrantes por las siguientes razones:
- Cubren el hueco que dejan las Secciones españolas en Centros Internacionales o de titularidad española que por estar normalmente ubicadas en ciudades y tener un sistema de acceso muy restringido dejan a muchos niños españoles fuera. Las clases com-

plementarias de lengua y cultura no tienen prueba de acceso y llegan a los pueblos donde viven muchos españoles.

- Suponen un acercamiento de estos niños y niñas, muchos de ellos hijos de matrimonios mixtos, a la lengua y la cultura españolas desde edades muy tempranas, algo que no permite el programa del Instituto Cervantes.
- Motivan a los padres a conservar el español como lengua de comunicación familiar incluso cuando se trata de matrimonios mixtos.
- Alegran enormemente a los abuelos, muchos de ellos nos los llevan a clase, al ver cómo sus nietos aprenden español y se interesan por España.
- Sigue siendo un lazo importante de unión entre los familiares que viven en España y los residentes en Francia.
- La gran mayoría de nuestros alumnos ama España, tiene muchas ganas de ir de vacaciones o hacer intercambios con chicos y chicas españoles y muchos de ellos tienen como objetivo ir a España a seguir estudios superiores o a trabajar.
- Los pequeños aprenden español

con ilusión y en muchos casos cuando pasan al Collège eligen español como LV2 (2ª lengua viva). Algunos continúan en nuestras clases a pesar de poder estudiar español en su centro educativo y otros nos dejan porque su horario es incompatible pero ya tienen su base que les permite obtener buenas calificaciones y mejorar su media.

- Son de suma importancia las actividades extraescolares que incluyen estas clases complementarias, programas de radio, obrillas de teatro, fiestas de reyes magos, revista escolar, jornadas de intercambio, viajes a España, etc., que hacen que este programa educativo en el exterior continúe estando vivo.

Por todo ello y porque el conocer las raíces propias y valorarlas contribuye a mejorar la autoestima de nuestros alumnos, considero que este programa es todavía válido hoy, aunque el alumnado vaya disminuyendo por razones varias que merecerían un análisis digno de un nuevo artículo. Y en este mismo sentido se puede interpretar la reunión de consejeros de educación de octubre pa-

sado en París, organizada por el Ministerio de Educación español para analizar el estado y el futuro de las agrupaciones de lengua y cultura españolas, y cuyas conclusiones esperamos ver pronto desarrolladas dando a este programa el reconocimiento que merece y el impulso que necesita. Sería saludable que los certificados de nivel tuvieran la validez que implica el estar vinculados al *Marco de referencia europeo de las lenguas*. ●

Fuentes:

*Revista de Educación 245-46 de 1976.*

*Página Web de la SGCI.*

*Página Web de la Consejería de Educación en Francia.*

## *Secciones internacionales: un programa con futuro*

PASCUAL MASIÁ GONZÁLEZ<sup>1</sup>

Las líneas que siguen sólo pretenden trazar sucintamente un panorama de las secciones españolas en establecimientos escolares franceses, contar algunos de sus problemas y apuntar posibles objetivos que alcanzar en el futuro.

### ***Las secciones, parte de la acción educativa española en el exterior***

En el marco de la cooperación internacional en materia de educación, el Estado español tiene establecidas en la actualidad veinticinco Secciones españolas en cuarenta y cuatro centros educativos de titularidad pública de los siguientes países y ciudades:

**Alemania:** Berlín, Hamburgo y Baja Sajonia.

**Estados Unidos:** Nueva York y Miami.

**Francia:** Burdeos, Estrasburgo, Ferney-Voltaire, Grenoble, Lyon, Marsella, Montpellier, París, Saint Germain-en-Laye, San Juan de Luz-Hendaya, Toulouse y Valbonne-Niza.

**Italia:** Cagliari, Ivrea, Maglie, Palermo, Roma, Sassari y Turín.

**Países Bajos:** Amsterdam.

Las denominadas Secciones Españolas en Centros de titularidad de otros Estados se enmarcan dentro de las acciones de promoción y difusión de la lengua y cultura españolas que el Ministerio de Educación y Ciencia del Reino de España lleva a cabo en el exterior, con el fin de ampliar las posibilidades de recibir educación reglada española integra-

<sup>1</sup> Jefe de Estudios de la Sección Española de Saint-Germain-en-Laye.

da en los sistemas educativos propios del país en el que dichas secciones se encuentran ubicadas, en el contexto de experiencias educativas de carácter intercultural y de promoción del bilingüismo.

Se ofrece a los alumnos españoles o extranjeros inscritos en dicho programa, el marco adecuado para cursar las enseñanzas de lengua y cultura españolas dentro del horario escolar y del sistema educativo del país de residencia. Se desarrollan currículos de Lengua y Literatura Española propios del sistema educativo español y currículos integrados de la Historia y Geografía de España y las del país correspondiente.

Los profesores que imparten dichas enseñanzas son funcionarios españoles seleccionados por concurso de méritos en el proceso que se abre anualmente para cubrir las vacantes de docentes en el exterior. Se trata de maestros y de profesores de secundaria, habitualmente con bastante experiencia, que han de saber ejercer su magisterio en un centro escolar extranjero, es decir, adaptándose a unas normas de funcionamiento que, en ocasiones, son muy distintas a las que estaban habi-

tuados en España. Por ello es fundamental un dominio suficiente del idioma del país de acogida dado que es la lengua vehicular para las relaciones con todos los sectores de la comunidad escolar. En este sentido, si se acometiera una reforma de los procedimientos de selección, tal vez cabría la posibilidad de establecer normas de acceso en función de los programas de la acción educativa en el exterior mas ajustadas a la especificidad de cada situación docente.

El marco legal por el que se regulan las secciones está compuesto por las normas de organización y funcionamiento de los centros en las que están insertas y las acordadas bilateralmente entre los estados, habitualmente en el seno de convenios más amplios en materia de educación y cultura.

Actualmente, los estudios cursados en este programa tienen validez en los sistemas educativos de los países donde están implantadas las secciones; su reconocimiento en el sistema educativo español se obtiene mediante la posterior convalidación u homologación de los mismos por el órgano competente del Ministerio de Educación y Ciencia. En este

*Sería deseable que entre los países de la Unión Europea hubiera un reconocimiento mutuo automático de titulaciones de forma que se facilitara la movilidad de los estudiantes, en especial en el momento del acceso a los estudios superiores.*

aspecto, sería deseable que entre los países de la Unión Europea hubiera un reconocimiento mutuo automático de titulaciones de forma que se facilitara la movilidad de los estudiantes, en especial en el momento del acceso a los estudios superiores.

### ***Por qué las secciones***

Varias son las razones que aconsejan impulsar una acción de estas características. En primer lugar para promover y apoyar la enseñanza de la lengua y la cultura españolas integrada en los diferentes sistemas educativos propios de distintos países extranjeros, contribuyendo a la difusión del español en el mundo. Asimismo para enseñar lengua y cultura española a un nivel propio del sistema educativo español, con el fin de alcanzar las titulaciones propias de nuestro sistema educativo, en el contexto de experiencias educativas de carácter internacional y bilingüe. También, para facilitar la integración sociocultural en el país de residencia de los alumnos hispanófonos, favoreciendo el mantenimiento de su lengua materna y de sus raíces culturales. Por último, para favorecer la

movilidad de los ciudadanos españoles, fundamentalmente dentro de la Unión Europea.

### ***Las secciones españolas en Francia***

Francia fue pionera en el establecimiento de secciones internacionales y hay que reconocer el esfuerzo y la apuesta que, en términos generales, el estado francés dedica a la expansión de este modelo educativo cuya filosofía se basa en la convivencia en las aulas de alumnos de origen muy diverso en un ambiente de trabajo, tolerancia, aprendizaje bilingüe y preparación, para un mundo globalizado en el que se asuma su carácter multicultural sin renunciar a los valores propios y a la identidad individual y colectiva.

Como hemos visto, Francia es el país que cuenta con más secciones españolas. Actualmente hay trece de ellas, repartidas en veinticinco centros escolares, en las que los alumnos pueden estudiar, según los casos, desde el último año de la educación infantil hasta el fin de sus estudios de secundaria. Casi tres mil alumnos cursan sus estudios en este año aca-

démico 2005-2006. Los procedimientos de admisión, la fuerte demanda y la excelente consideración social han determinado un perfil de alumno bastante específico. En efecto, la normativa francesa establece unos porcentajes en la composición del alumnado de las secciones internacionales en función de su nacionalidad, que prima a los de origen francés pero que se ve modificada por el hecho de que muchos alumnos tienen doble nacionalidad. Conclusión, en realidad encontramos alumnos franceses, españoles y latinoamericanos, cada vez más hijos de matrimonios mixtos o de familias que se desplazan temporalmente por motivos socioprofesionales. Por otra parte, el hecho de que los alumnos hayan de realizar un sobreesfuerzo para cursar la enseñanza binacional hace que la administración francesa sea bastante rigurosa en el estudio de los expedientes académicos para tener cierta seguridad sobre la capacidad del alumno de seguir los estudios en la sección además de los ordinarios que le corresponden por edad. Ello se manifiesta en un tipo de alumnado cuya competencia intelectual y su capacidad de trabajo son, en principio, de nivel

medio alto, circunstancia que se acentúa por el hecho de que la oferta de plazas es sensiblemente inferior a la demanda lo que se traduce en un porcentaje medio de admisiones alrededor del cincuenta por ciento de las solicitudes. Las secciones estudian las peticiones, realizan una prueba de competencia en lengua española pero, finalmente, es la administración francesa quien toma la decisión sobre la candidatura.

Durante su permanencia en la sección los alumnos cursan, dentro del horario escolar, seis horas en la escuela primaria, todas ellas de lengua española; seis en el *collège*, de las cuales cuatro de lengua española y dos de geografía e historia; y siete u ocho en el *lycée*, igualmente cuatro de lengua y literatura y el resto de historia y geografía. Esta sobrecarga horaria tiene, además de las enseñanzas que se estudian, un valor añadido: el de completar el proceso de aprendizaje del alumno mediante una lengua vehicular, el español, distinta de la utilizada en las otras disciplinas. También hay que destacar que la realización de numerosas actividades culturales y extraescolares promovidas por las secciones, bajo la respon-

*Francia es el país que cuenta con más secciones españolas. Actualmente hay trece de ellas, repartidas en veinticinco centros escolares, en las que los alumnos pueden estudiar, según los casos, desde el último año de la educación infantil hasta el fin de sus estudios de secundaria.*

*Ingresar en una sección española es la manera más natural de integrar las enseñanzas ordinarias del sistema educativo francés y el complemento de formación que proporcionan las horas de Lengua y Literatura españolas y de Geografía e Historia.*

sabilidad y dirección de los profesores, tienen un gran valor formativo: viajes culturales a España, conferencias, exposiciones, visitas, representaciones, proyecciones, etc., justificadas dentro del proyecto educativo y de las programaciones didácticas de las materias. En este último aspecto hay que subrayar la colaboración de la Consejería de Educación en algunas de las iniciativas.

Es al acabar el último año (clase de *terminale*) cuando realizan el examen de OIB (la opción internacional de bachillerato), diseñado por los profesores españoles durante las reuniones de coordinación que tienen lugar a principios de cada curso académico y realizado por estos mismos profesores en colaboración con la inspección educativa del Ministerio de Educación y Ciencia. Este examen, que es la versión especial del BAC que realizan los alumnos de las secciones, consta de dos pruebas en español (una escrita y otra oral) y tiene, en las universidades francesas, un reconocimiento especial. Obviamente, con un alumnado de estas características y el intenso trabajo del profesorado, las calificaciones obtenidas en el examen son excelentes así

como el nivel de conocimientos y de dominio de la lengua española. Por ello sería deseable, y así parece que está previsto, que los alumnos que han superado el OIB, con una prueba en español, conclusión de muchos años de estancia en la sección, estuvieran exentos de la realización de la prueba de acceso a la universidad (la popularmente conocida como selectividad), lo que facilitaría a muchos de nuestros alumnos la continuación de sus estudios superiores España, circunstancia que ahora se ve obstaculizada en muchos casos por la coincidencia de fechas en que se realizan las pruebas.

Así pues, ingresar en una sección española es una de las mejores ofertas formativas que se le pueden presentar a un estudiante en Francia. Y ello porque es la manera más natural de integrar las enseñanzas ordinarias del sistema educativo francés y el complemento de formación que proporcionan las horas de Lengua y Literatura españolas y de Geografía e Historia. Afortunadamente quedan cada vez más lejos los tiempos de la inmigración económica de los años sesenta. Aquellos que justificaban la promoción de actuaciones para que

los jóvenes no perdieran el contacto con la lengua y la cultura españolas. Hoy nuestros alumnos en Francia viven en un contexto muy diferente. Para empezar, en términos generales, su situación socioeconómica ha cambiado a mejor, tanto entre los descendientes de familias establecidas en Francia hace décadas como entre los hijos de las personas que hoy en día se desplazan por motivos laborales. Ello se traduce en una mayor disponibilidad para viajar y, por tanto, un acceso más fácil y fluido a las tierras de lengua y cultura hispánicas. Pero es que, además, la rapidez de las comunicaciones, la velocidad a la que se difunde la información, la manera en que se transmi-

ten los conocimientos en el mundo de hoy, han dejado obsoletas acciones cada vez más marginales en favor de otras conceptualmente más coherentes con la realidad actual y, en este sentido, con la dimensión europea a la que vamos intentando llenar de contenido porque es nuestra mejor apuesta de futuro.

Así creo que lo ha entendido la actual administración educativa española cuya intención de potenciar las secciones queda manifiesta en la apertura, en este curso 2005-2006 de una nueva sección en Brest (Académie de Rennes) y, sobre todo, con las expectativas que se abren tras la firma en Madrid, el pasado 16 de mayo de 2005, por la Ministra espa-



*Una clase de Geografía e Historia en la Sección española del Liceo internacional de Saint-Germain-en-Laye.*

*La calidad del trabajo de profesores y alumnos, la voluntad política de la actual administración y la idoneidad del programa auguran un futuro lleno de éxito a las secciones.*

ñaola de Educación y Ciencia, M<sup>a</sup> Jesús San Segundo, y su homólogo francés, François Fillon, de un Acuerdo Marco sobre programas educativos, lingüísticos y culturales de aprendizaje y perfeccionamiento de la enseñanza de las lenguas y culturas española y francesa. Dicho acuerdo supone el primer paso en la regulación compartida de las secciones españolas en Francia, que se regían por la normativa francesa, a falta de un convenio bilateral al respecto entre los dos países.

Porque de la misma manera que es difícilmente discutible la decisión de potenciar las secciones, no cabe duda, tampoco, de que hasta el momento presente se producen desajustes de funcionamiento que hay que solventar derivados de una multiplicidad de situaciones entre las que podemos distinguir dos niveles, el que tiene que ver con su inserción en el sistema educativo francés y el relativo a las competencias de la administración española.

En cuanto al primer aspecto, las condiciones son muy diversas pues inciden variables que no se repiten en todos los casos. Así, encontramos secciones españolas en liceos inter-

nacionales que conviven con las de otros países; establecimientos escolares en los que, además de los alumnos de régimen general, hay otros que cursan enseñanzas nacionales en varias secciones; y centros en los que la sección española es la única internacional. Pero, también, hay centros en los que la sección española ha de convivir con otra modalidad existente en el sistema francés que son las secciones europeas en español, en las que profesores franceses imparten enseñanzas en español, vale decir que de un nivel considerablemente inferior a las de nuestras secciones. Por último, y por paradójico que pudiera parecer tratándose de centros públicos, también tienen acogida secciones privadas (sobre todo anglófonas) en las que los alumnos han de sufragar el coste de la enseñanza nacional. A ello hemos de añadir que, en la medida en que se forma parte de un establecimiento escolar francés, se comparten los problemas que estos tienen tanto en relación a las condiciones materiales en que se trabaja (las autoridades francesas tienen cierta tendencia a olvidar las necesidades de las secciones) como los derivados de la ges-

tión y administración de los centros y sus relaciones con las *academies* a las que pertenecen. Este cúmulo de circunstancias componen un paisaje muy variado sobre el que las disposiciones genéricas suelen adolecer de sensibilidad hacia los matices peculiares de cada centro.

En cuanto a lo que compete a la administración educativa española, el primer asunto, en vías de solución, es el reconocimiento de su estatuto jurídico. Es a causa de esta indefinición que se han producido situaciones tales como ausencia de programas claramente establecidos (particularmente en Geografía e Historia) que han dificultado la práctica docente al privar al profesor español de

un referente claro a la hora de determinar y secuenciar las enseñanzas que ha de impartir. Con la intención de afrontar el problema se han constituido, a iniciativa de la Consejería de Educación de la Embajada de España en Francia, dos comisiones técnicas encargadas de elaborar una propuesta de currículo español para las secciones. En el caso de la Lengua y Literatura se trata de determinar los contenidos adecuados a cada etapa, pero las enseñanzas no entran en colisión con los currículos franceses. Por el contrario, en Geografía e Historia, la variedad de situaciones que se plantean (casi una distinta por sección) se derivan, básicamente, del hecho de que también hay

*La calidad del trabajo de profesores y alumnos, la voluntad política de la actual administración y la idoneidad del programa auguran un futuro lleno de éxito a las secciones.*



*Liceo internacional de Saint-Germain-en-Laye.*

profesores de Historia y Geografía en francés con programas que desarrollar. En este sentido es inevitable, y también lógico y deseable, el acuerdo para repartir los contenidos. Pero ello debe hacerse, en nuestro caso, desde una posición en la que sepamos exactamente lo que en relación con la Historia y Geografía de España debemos enseñar. Otra cuestión es la de la dotación material de las secciones, asunto que debería ser clarificado entre las dos partes española y francesa, porque la precariedad de medios con la que, en ocasiones, se trabaja no puede ni debe ser mitigada exclusivamente por la administración española (que ya asume el coste del profesorado) máxime cuando se trata de centros titularidad del estado francés.

Por eso es extraordinariamente importante el acuerdo hispano-francés antes mencionado. Los artículos seis y siete del mismo son de gran relevancia para las secciones e indican el camino por el que seguir avanzando. Hay una voluntad expresa de reforzar el programa y la integración de las enseñanzas. Esto es una novedad de profundo calado pues sienta las bases de una nueva etapa en las

secciones españolas en la que, respaldados por la voluntad de cooperación de los dos estados, parece que se podrá ahondar en la coherencia y complementariedad de las ofertas educativas al tiempo que, esperamos, se solucionen los problemas generados por la indefinición normativa y cierta tendencia a la inacción en este ámbito de nuestros penúltimos responsables educativos.

La calidad del trabajo de profesores y alumnos, la voluntad política de la actual administración y la idoneidad del programa auguran un futuro lleno de éxito a las secciones. ●

## *El centro de recursos / ¿Los centros de recursos?*

JOSÉ ANTONIO RODRÍGUEZ LASA<sup>1</sup>

Los centros de recursos son estructuras de apoyo a la acción del profesorado. En el extranjero generalmente están dotados de una serie de fondos bibliográficos, hoy día también fondos audiovisuales y empiezan a verse asimismo fondos informáticos, que son utilizados por profesores y alumnos de distintos programas, cuando tienen un acceso fácil a ellos. Fueron concebidos de acuerdo con los tiempos en que se pusieron en marcha, siguiendo el modelo apuntado y, como todo, están atravesando un momento de revisión y reorientación. Desde estas líneas deseamos aportar algunas ideas y propuestas que, salvando las características espaciotemporales de los diferentes lugares, contribuyan a

una reflexión serena y argumentada de cara a las medidas que se decidan al respecto.

El centro de recursos del 34 Bd de l'Hôpital de Paris, tiene en la actualidad unos 15.000 volúmenes, casi todos ellos relacionados con la enseñanza del español, así como una base de fondos audiovisuales compuesta por diapositivas, cassettes audio, vídeos y DVDs, y Cds musicales: todo ello con la finalidad de ayudar a que profesores y alumnos dispongan de un lugar a donde acudir y poder encontrar materiales de su interés.

### **Funciones**

Como organismos de apoyo fueron concebidos desde sus orígenes con una serie de funciones específicas que han ido desarrollando según

<sup>1</sup> Asesor Técnico de la Consejería de Educación de la Embajada de España en Francia.

*La apertura a los centros puede convertirse en un eficaz medio de difusión directa del español al profesorado nativo.*

sus dotaciones de personal y materiales, con más o menos acierto.

La función originaria de los Centros de Recursos fue la de poner al alcance del profesorado, de manera colectiva, un conjunto de **materiales de apoyo a la acción educativa**: eran tiempos en los que había pocos materiales, y éstos eran caros y a veces escasos y no fáciles de conseguir. Se concibieron, pues, como estructuras de apoyo a los docentes de los distintos programas existentes, en la época, esencialmente para las Agrupaciones de Lengua y Cultura, mientras los otros programas existentes en la actualidad se fueron o no sumando en función de su situación particular.

Los tiempos han evolucionado mucho, y en la actualidad el acceso a diferentes tipos de materiales es mucho más fácil, lo que no es impedimento para que esta función siga siendo importante a juzgar por el nivel de funcionamiento ordinario, sobre todo si tenemos en cuenta que uno de los cambios cuantitativos más visibles de los sistemas educativos es el aumento de los materiales escolares que profesores y alumnos utilizan, así como la necesidad de

mantenerse lo más cerca posible de la realidad en una sociedad que evoluciona más rápidamente que antaño: los nuevos materiales, y las necesidades de actualización que plantean, son en muchos casos difícilmente asequibles para unidades educativas de tamaño medio y pequeño, salvo en calidad de préstamo o cesión de uso.

Puede concluirse pues, que esta sigue siendo una función esencial, por cuanto difícilmente en otro nivel se puede reunir una cantidad semejante de materiales y proceder de forma más o menos constante a su actualización.

Sin embargo, otras funciones han ido surgiendo a lo largo del tiempo que hacen de los Centros de Recursos algo mucho más complejo y hasta decisivo. Entre las funciones del centro de recursos, además de lo mencionado, cabe destacar:

- ▲ Su utilización como **lugar de encuentro** para profesores y alumnos, enseñantes y estudiantes de español: allí acuden diariamente a consultar los fondos, así como a encontrarse con otros compañeros y colegas.

Esta función de lugar de encuentro es un marco adecuado para poder pensar en algunas otras acciones de difusión del español. El hecho de que acuda un público a realizar funciones propias de un lugar en el que hay fondos bibliográficos, hace que surja de manera natural la posibilidad de utilizar esta situación para ampliar la oferta, lo que a su vez debe redundar en una mayor difusión general y en un incremento de visitas. Es una cuestión de rentabilidad de los recursos existentes, que pueden ser empleados para otros actos.

Actos como cursos y distintas

iniciativas (encuentros literarios, presentaciones de autores y obras, y actos culturales en general), son acciones a poner en marcha. Sin duda supondrán una mejora en la calidad del servicio, un apoyo importante en la tarea de la difusión del español, y normalmente deben redundar en un incremento del público.

Por otro lado, esta situación permite concebir el Centro de Recursos del exterior como un lugar de encuentro **intercultural**, un espacio muy útil a la hora de penetrar los sistemas educativos de los países donde se encuentran mediante la



*El Centro de Recursos se convierte en un lugar de encuentro de las culturas, pues la convivencia entre profesionales tiende a abrir puertas.*

apertura del servicio al profesorado nativo de español, un lugar desde el que se puede hacer llegar nuestro mensaje sin los prejuicios que a veces lo distorsionan, y un lugar de encuentro de profesionales de ambos países que debe tener su reflejo, a través del contacto y el conocimiento mutuo, en una cooperación cada vez más cercana. Esta es una vía emergente: cada día es mayor el número de profesores que llaman o se acercan a preguntar si pueden tener acceso al Centro. Pienso que, con una campaña adecuada de información, el Centro de Recursos se puede convertir en un lugar muy apetecido por los profesores nativos que difícilmente pueden encontrar otro lugar con mayor y mejor concentración de materiales. No olvidemos que para el sistema del país, el español es una lengua extranjera más, no siempre goza de un adecuado nivel de protección, y por lo tanto no recibe unas dotaciones específicas de material fuera de lo que los profesores demandan directamente en los centros. La apertura a los centros puede convertirse en un eficaz medio de difusión directa del español al profesorado nativo.

▲ Es un lugar de **coordinación** desde el cual se hace un seguimiento de muchos de los aspectos de la acción educativa en el exterior: es la sede de los Asesores Técnicos, cuya función es la de auxiliar al Consejero de Educación, proporcionando informes varios sobre la situación de distintos programas, así como coordinar algunos aspectos de los mismos, y desarrollar no pocas actividades, como por ejemplo la formación.

Hoy día el término de calidad está tan extendido que prácticamente no hay producto en el mercado que no lo lleve cuando menos como reclamo publicitario. La educación ha entrado también en este camino, y desde la administración se van poco a poco poniendo en marcha iniciativas cuyo objetivo es la mejora de la calidad. Todo el seguimiento que se hace de la acción educativa tiene el objetivo de detectar situaciones a corregir, incrementar el nivel de los servicios que se prestan, en definitiva, mejorar la calidad. En este sentido, el centro de recursos sirve de lugar de reunión con el profesorado y con los responsables de los distintos

programas, lo que permite una mayor inmediatez en la solución de problemas de organización y funcionamiento de la acción educativa, facilita el contacto y hace posible una toma de decisiones menos diferida. Es, en definitiva un instrumento útil de coordinación que permite realizar reuniones de organización del curso, perfilar las actuaciones en los diferentes programas, debatir algunos de los problemas que se presentan y, eventualmente aportar soluciones cuando ello es posible.

▲ Es igualmente un lugar desde el que se planifica la **formación del profesorado**, y en el que tienen lugar algunas de sus actuaciones: se dan cursos, se reúnen los profesores para las sesiones de formación y de debate, y se elaboran los planes anuales de formación del profesorado en el extranjero.

La formación del profesorado es una acción ya consolidada en los sistemas educativos avanzados: las sociedades cambian a un ritmo que no permite a los sistemas educativos adormilarse. Es uno de los principales instrumentos de mejora, y a ella

se dedican muchos de los esfuerzos de los Centros de Recursos: cursos, grupos de trabajo, conferencias, todo tipo de actividades de formación son planificadas anualmente y al ritmo creciente que exigen las circunstancias. También esta es una vía de acción para la difusión de la Lengua y la Cultura Españolas, ya que a ella pueden acudir, además de los naturales clientes de la misma como son los profesores del sistema español, y siempre en la medida de unos recursos limitados, los profesores del país para quienes las actividades constituyan una oferta de interés.

El Centro de Recursos se convierte pues, también en este aspecto, en un lugar de encuentro de las culturas, pues la convivencia entre profesionales tiende a abrir puertas, y también en un lugar de intervención sobre el sistema educativo del país a través de la formación de algunos de sus profesores, lo que permite en ocasiones ajustar puntos de vista, influir en la visión que se transmite sobre nuestra cultura, modernizar la imagen de España por medio de la difusión directa de materiales y de actividades.

También es un lugar en el que se encuentran **publicaciones** nacionales

*El propio centro elabora sus publicaciones que deben servir de instrumento esencial para la difusión de las actividades que se desarrollan en él.*

y elaboradas en el país, así como desde donde se coordinan y realizan algunas de ellas.

Una pequeña hemeroteca mantiene el interés por los asuntos más inmediatos que constituyen la imagen del país vivo que se quiere difundir, algunos periódicos y revistas son los fondos existentes, y constituyen un centro de interés cultural y de seguimiento de la vida cotidiana. Junto a la prensa diaria, una pequeña selección de revistas permite poner a disposición de todos los usuarios algunos temas de interés, que van variando a lo largo del tiempo en función de la sensibilidad de los profesionales que los demandan, y que permiten que algunos aspectos específicos de la vida española se difundan de una manera sistemática y sostenida en el tiempo por medio de estas publicaciones especializadas.

Junto a ellas, el propio centro elabora sus publicaciones que deben servir de instrumento esencial para la difusión de las actividades que se desarrollan en él, así como de divulgación de aspectos de interés de la lengua y cultura españolas. Estas publicaciones tienen un interés más institucional en la medida que se

refieren al desarrollo de las distintas acciones en marcha a través de informes y trabajos con un contenido estadístico que nos dan pistas sobre la evolución de las mismas. Pero también se abre el campo a publicaciones con una orientación más pedagógica con el desarrollo de materiales curriculares de distintos tipos: para su aplicación en el aula, para su difusión a través de distintos medios, para su difusión editorial o para la coordinación de las acciones del profesorado.

### ***Pasado***

El Centro de Recursos de Bd. de l'Hôpital tiene una historia curiosa que no conviene olvidar: empezó su andadura como Centro de acogida (en las inmediaciones de la estación de Austerlitz, que es la estación a donde llegan los trenes de España, y en él se recibía a algunas familias españolas que venían a Francia en calidad de emigrantes. Todavía hoy conserva algunos restos de su pasado, testimonio de esta su primera función. En estos locales se empezaron a prestar pequeños apoyos a personas que venían al país sin contar con una gran ayuda.

Una vez desaparecida esa necesidad, hace ya bastantes años, los locales fueron siendo utilizados para diferentes funciones, alternando épocas mejores y peores, hasta llegar a la situación actual en la que albergan fundamentalmente al Centro de Recursos, con más de diez años ya de existencia, con muchas de las actividades que éste genera, y algunas clases de Lengua y Cultura que probablemente a partir del año que viene ya irán a otro lugar.

A partir del año próximo, pues, los locales del boulevard se pueden consolidar como locales destinados en exclusividad a Centro de Recursos siempre que se tomen las decisiones oportunas en este sentido. Y es a

partir de esta situación de disponibilidad, desde donde se puede empezar a construir una realidad mucho más significativa. Curiosamente, en este caso singular, el Centro sigue con su vocación original de servir de estructura de apoyo a personas procedentes de nuestro país, pero reflejando en cierta medida la evolución de los tiempos: en este momento exportamos profesionales cualificados, y el apoyo que se presta no es ya asistencial, sino un apoyo a la acción profesional en un campo como es la educación en el que las inversiones son siempre a largo plazo, es decir, hacia el futuro.

Tenemos la impresión de que el futuro camina a nuestro favor, por

*En este momento exportamos profesionales cualificados, y el apoyo que se presta no es ya asistencial, sino un apoyo a la acción profesional en un campo como es la educación en el que las inversiones son siempre a largo plazo.*



*Se abre una época nueva y sugerente, con una serie de retos importantes, entre los que el primero será hacer frente a una adecuación de los locales para sus nuevas funciones.*

cuanto todo lo relacionado con el español es algo que tiende a desarrollarse: aumentan los estudiantes de español no sólo en todos los programas que se apoyan desde la acción institucional española, sino en el mismo sistema educativo francés, y este es un momento que se debe aprovechar para, satisfaciendo esa demanda existente, sembrar acciones que en el futuro produzcan resultados: ciertos estudios económicos específicos vienen a confirmar que la inversión en lenguas no sólo genera el gasto correspondiente, sino que es una fuente de beneficios que se encuentra reflejada no sólo en los sectores económicos directamente relacionados con ellas, como puede ser el mercado editorial, o el propio de la enseñanza de lengua, sino que otros sectores se benefician de ella como puede ser el del cine, música o espectáculo, y en nuestro caso el del turismo, por sólo citar aquellos en que es más evidente.

### ***Futuro***

Actualmente el centro está atravesando un período de cambios en lo que normalmente debe ser una crisis de crecimiento, si se desea disponer

de un instrumento eficaz de apoyo y difusión. Adaptación de los locales existentes a la nueva realidad, ubicación de la Asesoría en el mismo, informatización de fondos... son tareas que están en marcha y que nos conducirán a una nueva situación que, como muchas similares no está predefinida.

A partir de aquí se abre una época nueva y sugerente, con una serie de retos importantes, entre los que el primero será hacer frente a una adecuación de los locales para sus nuevas funciones.

Decimos nuevas funciones porque será la primera vez que se disponga de unos locales adecuados y suficientes para planificar y desarrollar todas las funciones que tiene encomendadas y que puede llegar a desarrollar. Ideas y proyectos no faltan, junto con la necesaria dosis de realismo para saber que las cosas exigen su tiempo.

### ***Nuevas exigencias***

Con el correr del tiempo, y las cosas que poco a poco se han ido haciendo, han ido apareciendo más y más necesidades, y una serie de nue-

vas exigencias que van tomando forma, empezando por una redefinición de funciones con el objeto de acomodarlas a los tiempos.

Entre ellas, hace tiempo que el centro es más que un lugar en el que se consultan o se hacen préstamos de libros: los fondos han ido creciendo, y la barrera de los 15000 ejemplares ya ha sido superada, y además va siendo completada con nuevos materiales: actualmente se puede consultar también prensa y revistas, música y cine, y documentos audiovisuales. Por otro lado, los medios informáticos también entran con fuerza en el catálogo, no sólo como instrumentos de gestión, sino como fondos en sí mismos: son cada vez más los usuarios que demandan poder acceder a Internet en el centro, así como guías de materiales en la red para su consulta y uso educativo.

Todo esto plantea nuevos problemas de renovación de existencias (algunos materiales audiovisuales se van quedando anticuados por la enorme velocidad de evolución de los medios técnicos), a la vez que un mejor uso de las mismas planteando necesidades cada vez mayores en el tema de gestión.

Es necesario, pues, mejorar la gestión de los fondos, y para ello estamos haciendo un esfuerzo de catalogación e informatización de los mismos, a la vez que aprovecharemos la ocasión para una renovación, y asimismo para el acercamiento al usuario por medio de la difusión por Internet. Todo ello en un tiempo prudencial, pero en un proceso que no debe detenerse, porque los tiempos avanzan cada vez más rápido y el que no lo hace al ritmo adecuado se va quedando aislado: no es raro, pues, que se necesiten nuevas dotaciones de personal, y que éste sea más especializado, pues a la cuestión de la informatización de fondos hay que añadir el tema de distribución de los mismos, renovación de materiales... etc. Si realmente se desea tener un buen Centro de Recursos, hay que empezar a pensar en su dotación.

Por otro lado, las actividades de formación, aunque viajan a donde se puede, con frecuencia tienen lugar en los locales del centro, tanto para profesores que residen cerca de Paris, como para quienes en ocasiones importantes se desplazan hasta aquí. Y los planes de formación van poco a poco adquiriendo dimensio-

*Cuando un centro adquiere unos niveles de calidad se convierte en una oferta de interés no sólo para sus clientes naturales, sino para nuevos: cada vez aumenta más el número de profesores nativos, esencialmente de español.*

nes importantes, a pesar de las enormes dificultades con que se trabaja a veces en el exterior. Y sin duda tenderán a aumentar en el futuro porque las necesidades de formación tienden globalmente a crecer, y porque el ritmo de los cambios, que cada vez es más rápido, así lo exige, especialmente en un medio en el que no hay otros muchos lugares a donde acudir, si no es la formación a distancia.

También el crecimiento de algunos programas hace que las necesidades sean cuantitativamente mayores: el gran número de Auxiliares de Conversación que acoge un país como Francia (que ronda el millar todos los años), hace que aumenten las necesidades de manera exponencial: hay que poner en marcha estructuras de acogida cada vez más ambiciosas, y hay que organizar cada vez más apoyos a la formación de profesores que comienzan en gran medida su carrera profesional.

### ***Nuevas ideas***

Conforme se van ampliando y desarrollando las nuevas exigencias, nuevas ideas surgen de las acciones puestas en marcha, y según la evolu-

ción de los acontecimientos: actualmente, la dinámica del centro tiende a crecer y consolidarse como estructura de apoyo y como lugar de encuentro. Y como consecuencia de esta situación de encuentro, surgen iniciativas que no hubieran podido ser imaginadas hace años: estamos hablando casi más ya de un centro cultural en sentido clásico y ampliado que de un centro de recursos gris y convencional.

Las funciones de apoyo a la acción educativa como base de materiales y de formación, unido a su funcionamiento como lugar de encuentro y acogida, hacen que las nuevas iniciativas se vayan perfilando casi de manera automática: cuando la gente acude, y cuando acude con alguna frecuencia, suele demandar cosas nuevas. Casi todas las bibliotecas con alguna calidad están siguiendo caminos parecidos: están pasando de ser lugares pasivos a ser centros activos en los que se organizan actividades varias. Los centros de recursos ofrecen en este terreno ciertas ventajas: el encuentro de gentes de diferentes culturas hace surgir la necesidad de crear actividades de encuentro entre ambas, porque las

gentes que allí acuden lo hacen con ese espíritu abierto hacia los otros que caracteriza a quienes tienen un poco de mundo y han desarrollado la capacidad de apertura y aprecio hacia cosas diferentes.

Cabe resaltar que cuando un centro adquiere unos niveles de calidad se convierte en una oferta de interés no sólo para sus clientes naturales, sino para nuevos: cada vez aumenta más el número de profesores nativos, esencialmente de español, que consultan y que acuden a un lugar en el que encuentran materiales, pero también actividades de su interés, como son las actividades de formación o los actos culturales.

### ***Perspectivas de futuro***

Los centros como el del Boulevard de l'Hôpital, evolucionan al ritmo que sus posibilidades e infraestructuras permiten: en nuestro caso, la liberación de algunos espacios hace que podamos plantearnos nuevas respuestas a las demandas: actualmente vemos una serie de posibilidades que no debemos menospreciar, básicamente por lo que constituyen los fundamentos de la AEEE: la difusión

de la lengua y la cultura españolas (por cierto que en este sentido, la idea de darle un nombre del mundo de la cultura española, con resonancia internacional puede ayudar a su conocimiento e implantación).

Entre estas posibilidades, vemos la adecuación de los espacios existentes con vistas a darles una presentación adecuada a los tiempos: limpieza, atención, y materiales de interés por un lado; también, derivado de su uso como lugar de formación, aparece la necesidad, y la posibilidad de rentabilizar las instalaciones como lugar de encuentro y difusión por medio de la organización de actividades, más o menos relevantes, que atraigan a profesores, alumnos y padres a un mejor conocimiento de nuestra lengua y cultura. Y por otro lado, al acudir un número importante de personas, aparece la posibilidad de organizar actos relevantes como exposiciones relativas a aspectos de nuestra cultura que pueden ser de interés: autores que acudan a presentar sus obras literarias o artísticas, encuentros con las letras o con la música, exposiciones didácticas, de materiales diversos o de arte, son elementos que pueden

*Los centros de recursos pueden ser centros de difusión del español a título propio, instrumentos con un potencial que desarrollar en este terreno en el que todas las fuerzas deben actuar en el mismo sentido.*

incrementar esta espiral de difusión que está en definitiva a la base de la acción exterior.

Estos tres pilares, manejo de fondos, formación y actos culturales, y lugar de encuentros y exposiciones, constituyen los ejes sobre los que vemos que puede avanzar esta estructura que, a la vez, debe actuar como potenciadora de la actividad de cuantos trabajan por la difusión de lo español.

Y en este terreno comienza a plantearse ya más que como mera posibilidad la estructuración de algún tipo de acción dirigido al profesorado nativo que trabaja por el español: normalmente estamos trabajando en situación de dos sistemas paralelos, cada uno de los cuales tiene sus propios fines, aun cuando compartimos una parte importante, y en esta situación se producen distorsiones que no siempre nos son favorables; la apertura de un campo de acciones dirigidas al profesorado nativo, además de ser un interés ya detectado por la gente que pregunta con cierta frecuencia, es una nueva posibilidad de avanzar en la difusión de una imagen adecuada de lo español.

## ***¿Centros de Recursos?***

### ***¿Cuántos, dónde?***

Pero somos conscientes de que nuestro radio de acción es limitado: se presta atención a quienes están en un radio geográfico reducido por cuanto el acceso es fácil, y se presta menos atención a quienes están más alejados pero que, sin embargo forman parte de la misma estructura. A partir de aquí es inevitable que surja la cuestión de cómo extender, incluso universalizar, la acción del Centro de Recursos; incluso si debe haber un único o varios y, en este supuesto, si deben ser independientes o jerarquizados, con todas las cuestiones de organización subsiguientes. Con sus ventajas e inconvenientes, por un lado, el de la creación de múltiples centros tiene la ventaja de la cobertura e inmediatez de acceso, pero crea el problema de la multiplicación de las inversiones, lo que puede llegar a limitar el nivel de calidad individual; por otro lado el modelo jerarquizado permite rentabilizar las inversiones de otra manera, pero limita la inmediatez obligando a trabajar con previsiones a medio plazo cuando menos, y permite organizar una cierta rotación de fondos

complementada con sistemas de distribución avanzados.

Por el momento, en cuanto podamos poner a disposición de todos el sistema de consulta por Internet, habremos superado una barrera de distancia que permitirá el acceso a la información, aunque no al uso de los materiales existentes: fórmulas de acercamiento físico de los materiales a los usuarios deberán ser estudiadas para su eventual puesta en práctica: bien creando puntos intermedios de distribución, bien utilizando los cada vez más desarrollados sistemas de distribución y transporte para solventar esta situación. El objetivo está claro: consiste en el acercamiento con un nivel de calidad admisible, con un aceptable nivel de comodidad que reclama el usuario cómodo de un país desarrollado y con propuestas que le den ideas y lo hagan atractivo.

La cuestión está planteada en al menos dos frentes: por un lado el crecimiento de la acción educativa en el exterior, particularmente visible en las Secciones Españolas, produce un incremento de necesidades, y a la vez una dispersión geográfica del personal plantea estos y sin duda

otros problemas que vendrán, como el de la necesidad de acercar apoyos a lugares a veces distantes. El futuro sin duda nos irá mostrando su camino por medio de los aciertos y errores que cometamos al encararlo, pero sin duda alguna no se detendrá.

Hasta aquí una pequeña recopilación de ideas que van por ahí apareciendo a veces en ámbitos distintos y a veces un poco inconexas en su formulación, una muy modesta reflexión y un camino que se abre: el de estudiar y analizar en profundidad cada uno de los aspectos para poder dar la mejor respuesta. Y creo que puede ser el comienzo de una prometedora realidad futura: los centros de recursos pueden ser, además de estructuras de apoyo a la acción educativa, centros de difusión del español a título propio, instrumentos con un potencial que desarrollar en este terreno en el que todas las fuerzas deben actuar en el mismo sentido de la acción exterior. Un recurso más que, aun cuando se puso en marcha con un enfoque más restringido, debe ir evolucionando a la vez que la hacen todo el resto de acciones. ●

## *España y Francia: más de medio siglo de cooperación lingüística y educativa*

ELSA ESTAIRE CHECA<sup>1</sup>

**E**spaña y Francia, países ligados por la geografía e historia, han pasado por diversas etapas en sus relaciones de vecindad; de periodos de recelo, cuando no de abierta hostilidad, a momentos de estrecha colaboración y admiración mutuas.

Hoy día, los dos países defienden y se rigen por los mismos principios y valores democráticos y pueden llegar a compartir una visión común en los diferentes ámbitos políticos, económicos y educativos.

Si nos remontamos en el tiempo, comprobamos que el trasiego a través de los Pirineos de gentes e ideas ha sido incesante. Ya en la Alta Edad Media nuestros vecinos establecen contactos en la península con la Marca Hispánica y el Camino de

Santiago, a través de los cuales nuestros antepasados reanudan las relaciones con Europa.

La influencia del Siglo de Oro español será fecunda en Francia. En el siglo XVII París reverencia las comedias, las modas y las novelas que llegan de Madrid<sup>2</sup>.

La convulsión que supuso la Revolución Francesa y la posterior invasión napoleónica, no impidió que los viajeros e intelectuales franceses recorrieran y redescubrieran la España del siglo XIX, contribuyendo a forjar una imagen de exotismo tan atractiva para nuestros vecinos europeos<sup>3</sup>, aunque no exenta de tópicos. La ines-

<sup>2</sup> El Quijote conocerá un gran éxito en su temprana traducción francesa.

<sup>3</sup> A través de la producción de numerosos creadores que ofrecieron una imagen estereotipada de la sociedad española (Gustave Doré, Theophile Gautier...).

<sup>1</sup> Asesora Técnica de la Consejería de Educación de la Embajada de España en Francia.

tabilidad política de esta época en España, que continuará en el siglo XX, hará que muchos españoles tomen el camino de Francia, lo que supondrá un mejor conocimiento, paradójicamente, de las ideas y las corrientes artísticas francesas, al aumentar las traducciones de los autores franceses. La cultura francesa siempre ha despertado en los españoles sentimientos contradictorios y de admiración, a la vez. Sin embargo, la élite intelectual española amedrentada durante el franquismo, sabía que podía encontrar al otro lado de los Pirineos reconocimiento y análisis críticos que la dictadura no les brindaba.

Con el restablecimiento de la democracia en España, se recuperan unas relaciones hispano-francesas de normalidad, no exentas de tensiones, debido a la función desestabilizadora del terrorismo. Sin embargo, con el paso del tiempo, la joven democracia española ha despertado una gran admiración en el país vecino debido a la labor de desarrollo y modernización de la sociedad española, que ha provocado un importante cambio en la imagen que hasta muy recientemente se tenía de nuestro país.

A partir de los años 80 se obser-

va un relanzamiento de la cultura española en Francia (según datos de la asociación hispano-francesa *Diálogo*<sup>4</sup>. El idioma español comienza en esa década a ocupar un lugar relevante como segunda lengua extranjera en el sistema educativo francés. Actualmente más del 60% de los 3,5 millones de estudiantes de español en Europa son franceses.

En este interés creciente por el español no hay que olvidar la importancia de América Latina. La creación del Instituto Cervantes al comienzo de los años 90 reafirma la presencia española en el ámbito lingüístico de Francia y aumentan los proyectos y objetivos comunes en el campo de la cooperación educativa y cultural.

Aunque recientemente determinados sectores de la sociedad española han mostrado su interés al subrayar el estancamiento del sistema educativo francés y las dolencias de una sociedad en crisis, lo cierto es que esa hostilidad competitiva lo único que hace es resaltar las buenas relaciones

<sup>4</sup> *Diálogo*, Asociación de Amistad hispano-francesa fundada el 14 de septiembre de 1983, “20 años de diálogo francés” de Miguel Angel Aguilar y Charlotte Vorms. Madrid 2004.

*España y Francia, países ligados por la geografía e historia, han pasado por diversas etapas en sus relaciones de vecindad; de periodos de recelo, cuando no de abierta hostilidad, a momentos de estrecha colaboración y admiración mutuas.*

*A partir de los años 80 se observa un relanzamiento de la cultura española en Francia.*

existentes en ambos países, concretándose en programas educativos y convenios específicos. Favorecer la presencia de los sistemas educativos español y francés, así como promocionar las lenguas española y francesa en los respectivos países son objetivos esenciales de una cooperación lingüística y educativa común.

### ***Programas de enseñanza bilingüe en ambos países***

Cabe destacar al respecto que, a pesar del retroceso del estudio de la lengua francesa en los niveles de secundaria y universitarios, existe actualmente en España un proyecto de desarrollo de secciones bilingües francesas, enmarcado dentro del contexto de las directivas europeas en las que se recomienda a los Estados miembros enseñar dos idiomas de la Unión, además de la lengua nacional. Este programa con Francia existe en España desde el año 1998 y actualmente, más de 99 centros públicos de enseñanza primaria y secundaria poseen secciones bilingües francesas repartidas por toda España. Las secciones bilingües francesas en España tienen estructuras similares a lo que

se denominan en Francia “*Sections Européennes*”. Estas últimas fueron creadas en el año 1992. Aunque el programa en sus inicios requería una selección muy estricta de alumnos, más tarde en el año 2000 se redefinió el programa acentuándose el estudio de la lengua y civilización del idioma de la sección. Estas secciones comienzan a partir del curso de “*quatrième*” equivalente en el sistema educativo español a segundo de la ESO, con un refuerzo en horas suplementarias en el idioma de la sección y el estudio de una disciplina no lingüística, a partir de 1º de Bachiller. En Francia a diferencia de España, no se requiere que el profesor posea doble titulación aunque sí un conocimiento suficiente de la lengua de la sección si va a impartir su asignatura en dicha lengua. Actualmente el Ministerio francés exige al menos a estos profesores una habilitación especial en lengua extranjera.

En el curso 2004-05 había un total 22.423 alumnos de español de los 162.571 matriculados en “*Sections Européennes*”.

Las secciones mencionadas no deben confundirse con las secciones internacionales españolas en Fran-

cia, constituidas en centros franceses y enmarcadas dentro de la Acción Educativa Española en el exterior a las que hace referencia el artículo que aparece en este mismo número, “Secciones Internacionales: un programa con futuro”.

Los profesores que imparten la enseñanza bilingüe en Secciones Europeas y bilingües francesas son funcionarios franceses y españoles, pertenecientes a los sistemas educativos de sus países, a diferencia de los docentes de Secciones Españolas en Francia que son profesores españoles en misión educativa.

### ***Relaciones bilaterales: Programa de auxiliares de conversación y de intercambio “puesto a puesto”***

Otros programas de cooperación educativa aprobados en las comisiones mixtas son los que derivan sus actuaciones de los convenios que los Ministerios de Educación español y francés establecen entre ellos. Es lo que se conoce como cooperación bilateral.

Actualmente el organismo dependiente del Ministerio francés encargado de promover estos progra-

mas es el CIEP (Centro Internacional de Estudios Pedagógicos). Creado como un servicio exterior del Ministerio de educación en 1945, se convirtió en 1987 en un establecimiento público nacional de carácter administrativo, bajo la tutela del ministerio encargado de la educación. Fundado con una doble finalidad de centro de documentación y administración, el CIEP contribuye a la aplicación de la política internacional en materia educativa. Las misiones del CIEP son:

- Contribuir a la puesta en marcha de programas de cooperación educativa.
- Contribuir al desarrollo de la enseñanza del francés como lengua extranjera.
- Garantizar la gestión pedagógica y administrativa de los DELF (Diploma de estudios de lengua francesa) y DALF (Diploma avanzado de lengua francesa).

### ***Programa de auxiliares de conversación***

En el sector de las lenguas extranjeras el CIEP gestiona directamente con la Subdirección General de

*Las secciones bilingües francesas en España tienen estructuras similares a lo que se denominan en Francia “Sections Européennes”.*

*El objetivo esencial es proporcionar a los centros españoles y franceses auxiliares nativos para realizar prácticas de conversación durante un curso escolar.*

Cooperación Internacional del MEC, el ya conocido programa de **auxiliares de conversación** que comenzó a funcionar con el Reino Unido en el año 1936 y con Francia años más tarde. Consiste en el intercambio de ayudantes de profesorado de lenguas extranjeras entre España y Francia para facilitar el perfeccionamiento del español y francés a los estudiantes de último curso o licenciados universitarios. El objetivo esencial es proporcionar a los centros españoles y franceses auxiliares nativos para realizar prácticas de conversación durante un curso escolar. Los contratos de los auxiliares españoles tienen una duración de siete meses, desde el 1 de octubre al 31 de abril. Sólo en algunos casos en el que el auxiliar va destinado a un centro de primaria, la duración es mayor. El contrato de los auxiliares franceses que desempeñan sus funciones en centros españoles es de ocho meses en todos los casos, desde el 1 de octubre hasta el 31 de mayo.

El considerable aumento de estudiantes de español en los niveles de secundaria en el sistema educativo francés ha abierto la posibilidad de solicitar estas plazas a estudiantes españoles de otras disciplinas y

no únicamente a especialistas en Filología Francesa.

Los estudiantes franceses que desean participar en este programa, lo hacen a través de los departamentos de español de sus universidades durante el primer trimestre del curso académico y deben al menos haber cursado dos años de estudios universitarios de español o de lenguas extranjeras aplicadas. La convocatoria española suele aparecer publicada en el Boletín Oficial del Estado durante los meses de diciembre o enero.

Los expedientes de los candidatos son evaluados por una Comisión integrada por los responsables de los programas en sus respectivos países. La selección definitiva es realizada por las Subcomisiones Mixtas presididas en el caso de España por el Subdirector General de Cooperación Internacional o persona en quien delegue, y en el caso de Francia por los encargados del Programa en el CIEP.

Durante el curso escolar 2005-2006 han sido nombrados 428 auxiliares de conversación españoles en todo el territorio francés, 11 en Martinica, 18 en la Reunión, 12 en Guadalupe y 12 en Guyana y alrededor de

500 auxiliares provinientes de países latinoamericanos.

A este número debemos añadir los auxiliares de conversación de habla española que son contratados localmente por las diferentes Academias pero que no forman parte del programa ministerial. El Ministerio de Educación español seleccionó a 195 estudiantes franceses que desempeñan actualmente las funciones de auxiliares de francés en nuestros centros escolares españoles, mayoritariamente de secundaria. Las comunidades autonómicas de Aragón, Andalucía, Cantabria, y Castilla-La Mancha ofertaron a través del Ministerio español alrededor de 20 puestos más. Para el próximo curso esco-

lar 2006-07 aparte de las 195 plazas concedidas por el Ministerio, se prevé por parte de las comunidades un incremento de 70 plazas que se sumarían a las 20 que ya se concedieron este año. Se suman a este programa autonómico para el curso próximo, Castilla-León y Madrid.

### ***Programa de intercambio de profesores “puesto por puesto”***

El Ministerio de Educación y Ciencia español, en aplicación del convenio bilateral de Cooperación Educativa con Francia y a través del servicio de la Subdirección General de Programas Europeos desarrolla un programa de intercambio para profe-



*El Centro Internacional de Estudios Pedagógicos. En 1756, y a iniciativa de Madame Pompadour, Luis XV mandó construir este edificio que albergaría los locales de la Manufactura Real de porcelana de Sèvres.*



*Sus objetivos esenciales son facilitar a los profesores la inmersión en el país de la lengua que imparten, manteniendo un contacto directo con otros sistemas educativos y fomentando el intercambio de experiencias entre los profesionales de la educación.*

sores de Secundaria y Escuelas de idiomas. Sus objetivos esenciales son facilitar a los profesores la inmersión en el país de la lengua que imparten, manteniendo un contacto directo con otros sistemas educativos y fomentando el intercambio de experiencias entre los profesionales de la educación. Estos intercambios pueden tener una duración de un trimestre o un curso escolar. Las convocatorias aparecen publicadas durante el mes de noviembre en el B.O.E.N (*Bulletin officiel de l'Education nationale*) y durante el mes de marzo en el Boletín Oficial español. Uno de los requisitos, imprescindible para los profesores que deseen participar en este programa, es poseer destino definitivo en el centro desde el que participan, que han de mantener para el curso en el que se hace efectivo el intercambio. Los profesores mantienen los derechos que como funcionarios les corresponden y perciben las retribuciones de la Administración en la que tengan destino. El régimen de actividad docente depende del país con el que se lleve a cabo el intercambio. La realización de estos intercambios entre los profesores de primaria resulta difícil, ya que existen pocos centros

escolares españoles de primaria en donde se imparta francés lengua extranjera.

Si hacemos un análisis en la evolución de este programa durante estos últimos años, observamos una reducción en el número de plazas asignadas:

Curso	Francia	Alemania	R. Unido
2002-3	23	7	4
2003-4	17	10	2
2004-5	16	6	3
2005-6	10	4	1

Para potenciar una mayor movilidad entre los profesores franceses y españoles y aumentar el número de plazas ofertadas en estas convocatorias, quizá sería conveniente analizar con detalle cuáles son los aspectos que requieren mayor atención en el desarrollo de estos programas, y qué mejoras contribuirían a aumentar la calidad de los mismos.

### **Becas y ayudas para el profesorado francés de español**

Con el fin de promover la enseñanza del español en el sistema educativo francés, el Ministerio de Educación

español, organiza en colaboración con las universidades españolas, cursos de formación con contenidos lingüísticos, culturales y metodológicos dirigidos a profesores franceses de español de los niveles de primaria y secundaria durante los meses de verano.

La información de estas ayudas se transmite a los servicios de relaciones internacionales educativas (DARIC) de los rectorados de las diferentes Academias francesas.

Los profesores franceses interesados deben dirigir sus solicitudes al Centro de Recursos de la Consejería de Educación en Francia, una vez cumplimentados los requisitos de la convocatoria generalmente publicada durante el mes de abril.

Las universidades que colaboran en este programa son las de Salamanca, Santiago de Compostela, Granada, Cataluña (Pompeu Fabra) y Santander (Menéndez Pelayo).

El número total de becas adjudicadas cada año puede variar. Durante el pasado curso escolar se concedieron 46 (6 para nivel de primaria), 41 propuestas en la convocatoria oficial y cinco adjudicadas posteriormente por renunciaciones producidas en otras consejerías de educación.

### ***Becas de investigación para profesores españoles de francés***

Estas becas están dirigidas a profesores españoles de francés o



*La universidad Menéndez Pelayo acoge cada verano en sus aulas a un gran número de becarios, estudiantes y especialistas franceses de español.*

*Durante el mes de julio de 2005, fueron becados por el Ministerio español 405 alumnos españoles. Los cursos se desarrollaron en las ciudades francesas de Auch, Limoux, Pierrelatte, Argenton, Descartes, Saint-Malo, Pordic, Armentières y Besançon.*

estudiantes de tercer ciclo para realizar estudios de investigación en lingüística, traducción o literatura durante el mes de julio y son ofrecidas por la Embajada Francesa en España, en colaboración con el Ministerio de Educación y Ciencia (Subdirección General de cooperación Internacional). El pasado curso se concedieron tres becas.

### ***Becas para alumnos españoles de francés***

Existe un programa de becas del Ministerio de educación español dirigidas a alumnos de francés de niveles de Bachiller o ciclos profesionales de grado medio para realizar cursos de lengua francesa en verano. La

convocatoria suele aparecer publicada en el B.O.E. durante los meses de febrero o marzo. Los alumnos que las soliciten deben ser beneficiarios además de una ayuda económica del Ministerio de Educación español.

Estas becas tiene como objetivo el que los alumnos logren una mayor fluidez en la segunda lengua extranjera que estudian y complementen su formación mediante el contacto con otra cultura.

Durante el mes de julio del 2005, fueron becados por el Ministerio español 405 alumnos españoles. Los cursos se desarrollaron en las ciudades francesas de Auch, Limoux, Pierrelatte, Argenton, Descartes, Saint-Malo, Pordic, Armentières y Besançon.



*Jóvenes becarios españoles durante su estancia en Francia el pasado mes de julio.*

### ***Becas del Ministerio de Asuntos Exteriores (Agencia española de Cooperación internacional) para licenciados españoles y de otras nacionalidades***

El Ministerio de Asuntos Exteriores ofrece becas para licenciados españoles y extranjeros para el verano o un curso académico. La finalidad es el perfeccionamiento de idiomas o el desarrollo de estudios de postgrado.

Pueden optar a estas becas candidatos extranjeros para cursar estudios de lengua y cultura hispánicas, de postgrado, de doctorado e investigación en España al igual que los españoles que deseen llevar a cabo estudios europeos especializados tanto en España como en Francia. La convocatoria aparece publicada en el BOE durante el primer trimestre del curso académico.

### ***Reconocimiento de títulos y estudios franceses y españoles***

Relacionada con la cooperación internacional en materia educativa se encuentra la homologación de títulos y la convalidación de estudios franceses y españoles.

La homologación de títulos obtenidos conforme al sistema educativo francés supone el reconocimiento del grado académico y habilita para continuar estudios en otro nivel educativo del sistema español.

La convalidación de estudios franceses supone la declaración de equivalencia de aquellos estudios con los correspondientes españoles, a efectos de continuar estudios en un centro docente español. La convalidación de estudios parciales tiene sólo efectos académicos ya que permite continuar estudios dentro del sistema educativo español. La competencia para proceder a la homologación y convalidación de títulos franceses o extranjeros es una competencia estatal llevada a cabo por el Ministerio de Educación a través de la Secretaria General Técnica. Para proceder a estos reconocimientos son de aplicación una serie de normas, según los casos.

En Francia no existe una noción jurídica de equivalencia nacional entre títulos extranjeros y franceses. En el sector privado el acceso a un empleo depende de la empresa o entidad que contrate, excepto para las profesiones reguladas (esencial-

*Francia es el segundo lugar de destino más solicitado por los estudiantes españoles pertenecientes al programa "Erasmus".*

mente la medicina, el derecho o la arquitectura).

Para poder cursar estudios de enseñanza superior en Francia, estando en posesión de un título universitario español, es necesario solicitar una dispensa al centro francés elegido, presentando el diploma extranjero y su traducción, así como un documento descriptivo de la formación correspondiente. El presidente de la universidad o director del centro elegido determina su admisión a propuesta de una comisión pedagógica. El reconocimiento de estudios de enseñanza secundaria obligatoria en España, no necesita homologación o convalidación<sup>5</sup>.

### ***Movilidad de estudiantes franceses y españoles***

Teniendo como base las cifras reflejadas en los estudios realizados por el servicio de la ciencia y tecnología de Embajada Francesa en España<sup>6</sup> en una de sus últimas campañas (2004), Francia es el segundo lugar

de destino más solicitado por los estudiantes españoles pertenecientes al programa "Erasmus"<sup>7</sup>. Italia ocupa el primer lugar y Reino Unido se mantiene en el tercer puesto. En 2004, 5.115 estudiantes franceses (4.469 en 2003 y 3893 en 2002) cursaron sus estudios en España.

En el año 2003, el Reino Unido que era el país que más alumnos universitarios españoles recibía pasa a tercera posición después de Italia y Francia. 3412 estudiantes españoles realizaron en 2004 estudios "Erasmus" en universidades francesas.

Las especialidades más solicitadas por los estudiantes españoles en Francia son Ingeniería, Gestión de Empresas y filología-Lingüística. España es el primer destino de los estudiantes franceses. Éstos eligen por orden de prioridad, la universidad Complutense de Madrid, seguida de Granada y Zaragoza.

Los estudiantes franceses no pertenecientes al programa "Erasmus" que acuden a España para rea-

<sup>5</sup> (Orden ECD/3305/2002).

<sup>6</sup> SST/GD, Service pour la science et la technologie (Ambassade de France).

<sup>7</sup> Una de las acciones del programa europeo "Sócrates", iniciado en 1987, cuya misión es facilitar la movilidad a estudiantes y profesores universitarios europeos.

lizar estudios, lo hacen en las universidades madrileñas (24,8%), de Andalucía (14,6%), Valencia (12,2%) y Cataluña (12%).

Los estudiantes españoles cursan sus estudios en Francia mayoritariamente en las universidades del Sur y de la Región parisina. En lo que se refiere a las disciplinas elegidas se inclinan por las lenguas, ciencias del lenguaje y ciencias sociales.

### ***Convenios entre universidades francesas y españolas***

Con el fin de reconocer estudios que conduzcan a una doble titulación, ciertas universidades españolas han firmado convenios de colaboración en virtud de los cuales los alumnos que realicen esta modalidad educativa, salvo raras excepciones, podrán al finalizar sus estudios obtener diplomas nacionales reconocidos respectivamente por los dos países.

Participan en estos programas universidades autonómicas de Aragón, Castilla-León, Cataluña y Madrid, públicas y privadas, y las Academias de Toulouse, Lille, Bordeaux, Amiens, Créteil, Versailles, Paris y Rennes.

Las dobles titulaciones más frecuentes corresponden a:

Ingeniería industrial- *Diplôme d'ingénieur*

Ingeniería de caminos, canales y puertos- *Diplôme HEC*.

### ***Reforzar la cooperación***

Observamos a través de todas estas acciones, una serie de iniciativas vinculadas a convenios bilaterales que refuerzan las relaciones educativas entre ambos países. Sin embargo en este campo de la cooperación, debemos seguir potenciando uno de los principales indicadores de movilidad entre países: el reconocimiento de títulos oficiales franceses y extranjeros y el acceso a la universidad a los alumnos que hayan finalizado sus estudios secundarios post-obligatorios.

De igual manera sería conveniente alentar a organismos e instituciones para que promuevan proyectos educativos comunes, tales como intercambios escolares, hermanamientos, e implantar progresivamente centros de enseñanza con secciones bilingües hispano-francesas. La AseSORÍA Técnica de la Consejería de Edu-

*Debemos seguir potenciando uno de los principales indicadores de movilidad entre países: el reconocimiento de títulos oficiales franceses y extranjeros y el acceso a la universidad a los alumnos que hayan finalizado sus estudios secundarios post-obligatorios.*

*Habría que facilitar a los alumnos españoles y franceses durante el transcurso de su escolaridad, el acceso a la realización de pruebas homologadas (DELE, DELF, DALF), a través de organismos competentes, tal y como recomiendan las directivas del Consejo de Europa.*

cación está elaborando una base de datos con centros escolares franceses y españoles interesados en participar en intercambios escolares y facilitar a los profesores el contacto entre ellos.

Existe igualmente un proyecto de colaboración con la Prefectura de Ile de France, *École Ouverte*, destinado a desarrollar acciones encaminadas a la enseñanza de lenguas extranjeras entre los escolares franceses de zonas de atención educativa preferente. Para ello los centros franceses interesados cuentan con el asesoramiento de las Consejerías y Embajadas para solicitar la participación de especialistas en el campo de las lenguas en dicho programa. La Consejería de educación de la Embajada de España en Francia, a través del Centro de Recursos, facilitará la intervención de los auxiliares de conversación para la organización de actividades pedagógicas y culturales en los centros participantes, así como el material didáctico preciso.

Sería oportuno que las autoridades educativas francesas y españolas, a través de sus servicios de cooperación educativa, velaran por la implantación, en el sistema educativo no universitario, de currículos

especializados en donde se refuerce la presencia de la lengua extranjera del país que representan.

Por último habría que añadir que sería necesario facilitar a los alumnos españoles y franceses durante el transcurso de su escolaridad, el acceso a la realización de pruebas homologadas (DELE, DELF, DALF), a través de organismos competentes, tal y como recomiendan las directivas del Consejo de Europa dentro del *Marco Común Europeo de la enseñanza, aprendizaje y evaluación de lenguas extranjeras*.

Algunos países, como es el caso de Alemania, ya han llevado a cabo pruebas experimentales del nivel A1, y los alumnos pueden obtener para el caso del francés lo que denominan “DELF escolar”. Las autoridades académicas francesas también tienen intención de llevar a cabo este proyecto de certificaciones transnacionales<sup>8</sup>. ●

<sup>8</sup> “Un plan en faveur d’une meilleure maîtrise des langues étrangères” Lettre flash. 20 de octubre de 2005. Ministère de l’Éducation nationale et de l’Enseignement supérieur de la Recherche.

## Secciones bilingües francesas en España

CARMEN MACÍAS MARTÍN<sup>1</sup>

Como aplicación práctica del Acuerdo Marco firmado el 16 de mayo de 2005 entre los Ministerios de educación español y francés para desarrollar programas educativos, lingüísticos y escolares en centros escolares de los dos Estados y promover el perfeccionamiento de las enseñanzas de las lenguas y culturas española y francesa, el pasado 13 de diciembre, la Consejería de Educación de la Comunidad de Madrid ha firmado, a su vez, un Acuerdo de Colaboración con la Embajada de la República Francesa que facilita la creación para el curso académico 2006-2007 de diez Secciones Lingüísticas en Francés en Institutos de Educación Secundaria de la Comunidad de Madrid. La Orden que las con-

voca y regula será publicada en enero de 2006 y la selección de centros se realizará a lo largo del mes siguiente.

La creación de estas Secciones venía haciéndose muy necesaria por diversos motivos:

En primer lugar, porque subsana una carencia de la Comunidad de Madrid respecto a otras Comunidades Autónomas en las que, desde hace ya años, estas Secciones bilingües en francés están funcionando muy satisfactoriamente y con buena demanda por parte del alumnado.

Según datos del curso escolar 2004/2005, un total de 9276 alumnos, 4330 de Educación Primaria y 4946 de Educación Secundaria, se benefician de estos programas en los que participan 427 profesores, 82 en Primaria y 345 en Secundaria.

Los centros están repartidos por

<sup>1</sup> Asesora Técnica docente de la Consejería de educación de la Comunidad de Madrid.

*La idea que ha dado origen a las secciones es la evidencia de que la etapa escolar es un periodo decisivo en la adquisición de nuevas lenguas.*

toda la geografía nacional. Andalucía y Castilla la Mancha, con 10 centros en Primaria y 10 en Secundaria cada una, son las Comunidades con una red de Secciones más amplia. Extremadura tiene 2 establecimientos en cada etapa educativa, Castilla y León cuenta con centros de Primaria, 9, y el resto de las Comunidades ha desarrollado Secciones en Secundaria: Aragón 17, Asturias 2, Baleares 3, Cantabria 6, Galicia 9 y Murcia 17.

El panorama es, pues, muy diverso, cada Comunidad ha desarrollado lo que consideraba oportuno en función de las características de su territorio y de los recursos humanos con los que contaba. Así, en la Comunidad de Madrid las 10 nuevas Secciones se crean en Secundaria, pues es donde existe una mayor demanda por parte del alumnado y donde se concentra el profesorado disponible tanto para impartir las horas de lengua francesa como el profesorado con un nivel necesario para impartir en francés otras disciplinas no lingüísticas (por ejemplo, las áreas de Ciencias Sociales y de Ciencias de la Naturaleza).

En segundo lugar, completa una política emprendida por esta Comu-

nidad en el sentido de comprometerse activamente en el desarrollo del bilingüismo en la escuela pública y que, hasta ahora, ha potenciado la incorporación del inglés.

Actualmente, existen en la Comunidad de Madrid 90 centros públicos de Enseñanza Primaria bilingües en inglés y 10 de Enseñanza Secundaria con Secciones en esta lengua. Para el próximo curso escolar 2006/2007 se incorporarán al programa otros 40 centros de primaria. Por tanto, serán 140 en total.

Las cifras son ambiciosas y reflejan por una parte, la demanda social hacia esta lengua y, por otra, dan idea de la fuerte apuesta que a favor del estudio de los idiomas está desarrollando la Consejería de Educación de la Comunidad de Madrid, persuadida de que el conocimiento de lenguas extranjeras es cada vez más necesario para que los alumnos logren una plena integración en Europa como ciudadanos y como profesionales.

Pero, es evidente que esta política lingüística encaminada a favorecer el estudio de lenguas y el plurilingüismo entre los escolares madrileños no podía ni debía limitarse al idioma inglés. Desde hace tiempo en el currí-

culo de la E.S.O. el francés se viene ofreciendo como segunda lengua, de manera optativa. Según datos del curso escolar 2004/2005 estudian francés en colegios públicos del conjunto de la Comunidad de Madrid un total de 50.774 alumnos, de los cuales tan sólo 392 en la Enseñanza Primaria y 50.382 en Secundaria, la mayoría 50.206 como lengua segunda.

La demanda, por tanto, es importante, aunque, eso sí, como segunda lengua.

Las Secciones, en su año de inicio, estarían destinadas a unos 600 alumnos, este número iría ampliándose progresivamente a medida que avanzaran en sus estudios. Para ellos el francés se convertiría en primera lengua, pasando el inglés a segunda.

Teniendo en cuenta esto, cabría preguntarse si tantos alumnos estarían dispuestos a estudiar francés como primera lengua. Como respuesta, es importante decir que, tal como están planteadas las Secciones, el estudio de una lengua, en este caso el francés, pero podría ser el alemán o cualquier otra, se hace sin detrimento alguno del estudio del inglés, que continúa con tres periodos lecti-

vos semanales, se denomine primera o segunda lengua en el currículo. Concebido así, para un alumno pertenecer a una Sección Lingüística no aporta más que ventajas.

La Sección Lingüística está planteada como el estudio reforzado de una lengua, en este caso el francés, estudio basado no sólo en las clases de lengua, que aumentan a cinco



*El instituto José Ibáñez Martín de Teruel alberga una de las numerosas secciones bilingües francesas que existen en España.*

*El conocimiento de lenguas extranjeras es cada vez más necesario para que los alumnos logren una plena integración en Europa.*

horas semanales, es decir, una hora diaria, sino también en el hecho de que otras materias, sean impartidas también en francés. Estas materias serán, con preferencia, La Historia o las Ciencias de la Naturaleza, pero podría ser cualquier otra, excepción hecha de la Lengua y Literatura Castellanas y de las Matemáticas. El aprendizaje integrado de contenidos curriculares en otras lenguas es un planteamiento diferente esencial porque en ellos la lengua no es sólo el medio sino también el contenido. Evidentemente no todos los contenidos de un programa se pueden enseñar en otra lengua, y no sólo porque se entorpece el desarrollo de la lengua nativa, sino porque el alumno no tiene el dominio suficiente en la lengua extranjera para comprender de una manera óptima. Esto es especialmente remarcable en el caso que nos ocupa, pues hay que tener en cuenta que la mayoría de los alumnos llegan con ninguno o escaso conocimiento de francés a su clase de Primer Curso de ESO. Por tanto, ese nivel inicial de conocimiento de la lengua francesa determinará las correspondientes adecuaciones así como la necesaria flexibilidad en el desarrollo de la clase.

Tanto para los profesores de lengua como para los profesores de disciplina no lingüística supone un esfuerzo didáctico y metodológico. Por eso, es importante que reciban una formación que les prepare para ello y les facilite la labor diaria en el aula, además de otros cursos que permitan profundizar y mejorar su competencia lingüística en francés en la materia que imparten.

También para los alumnos supone un buen esfuerzo: por una parte, por el trabajo de adaptación y concentración que requiere recibir contenidos de una materia en otra lengua, por otra, porque aumentan en tres horas su horario lectivo y su jornada se alarga o se incrementa en horario de tarde.

Además de los cursos de metodología específica y de perfeccionamiento de la lengua, los profesores contarán con el apoyo en las clases de Auxiliares de Conversación en lengua francesa, que colaborarán en aquello que el titular de la clase considere oportuno y aportarán también el acento nativo y la posibilidad de trabajar en grupos más pequeños.

Otro de los atractivos del Programa, especialmente para los alum-

nos, pero también para los profesores y el propio centro escolar, sería el hermanamiento de los institutos españoles con centros franceses y los intercambios de carácter internacional. Por poner ejemplo, esto será ahora muy fácil de hacer con Versailles, gracias al Convenio que se firmará en Madrid el día 27 de enero de 2006, entre la Academia de Versailles y La Consejería de Educación de la Comunidad de Madrid, para desarrollar acciones de cooperación educativa entre los centros escolares de las dos regiones.

En dicho Convenio existe un compromiso específico de favorecer:

- *“la formación e intercambio de profesores de niveles educativos diferentes, incluidos los profesores de disciplinas no lingüísticas (...),*
- *creación de una red que favorezca los proyectos educativos comunes, los programas de intercambios y/o los hermanamientos escolares dentro de un marco de proyectos conjuntos”*

Como vemos, muchas son las posibilidades que se abren a partir de la creación de estas Secciones

Lingüísticas en lengua francesa. Y todas ellas contribuyen a la idea inicial que les ha dado origen: la evidencia de que la sociedad actual demanda, cada vez en mayor medida, el conocimiento de lenguas diferentes a la propia, la evidencia de que la etapa escolar es un periodo decisivo en la formación y en la adquisición de nuevas lenguas y la necesidad de que la Administración, a través de los sistemas educativos, dé respuesta a esta demanda y se adapte a las nuevas necesidades.

Desde esta misma perspectiva, concluimos que cuantas más lenguas aprenda una persona, más profundizará en el estudio de la suya propia. Según palabras de Goethe: “Wer keunt nicht eine fremde apraje, heunt nicht seine eigene” (“quien no conoce una lengua extranjera, no conoce bien la suya”).

Y, por supuesto, cuanto más profundice un alumno en el conocimiento de la lengua y la cultura de otros países, más desarrollará una visión abierta y tolerante del mundo. Y éste se configura como otro de los retos de la sociedad actual. ●

## 400 años no es nada: invitación al Quijote<sup>1</sup>

LUIS PARDIÑAS BÉJAR<sup>2</sup>

*Jam senior, sed dura deo viridisque senectus*  
Virgilio, *Eneida*, libro VI, v. 304

Cuando una obra cumple cuatrocientos años y aún de ella no sólo hay memoria sino que su centenario es celebrado con largos y clamorosos honores, se debe uno preguntar qué tiene ese libro, qué ha dicho a tantas generaciones o qué puede decir al lector actual. En el caso de *El ingenioso hidalgo don Quixote de la Mancha*, en el que además se reconoce su patriarcado respecto de la novela moderna, habrá que esforzarse por ver en qué consiste dicha fuerza seminal y cómo y de qué manera esto se produce.

<sup>1</sup> Este artículo tiene su origen en la conferencia pronunciada en noviembre de 2004 en el IX Encuentro de Profesores de Español de Eslovaquia, y es una versión revisada del publicado en las Actas de ese Encuentro (Bratislava, 2005).

<sup>2</sup> Asesor Técnico de la Consejería de Educación de la Embajada de España en Francia.

En esta breve invitación a leer y releer el libro, que se hace siendo consciente del aviso que nos hiciera Cernuda, compartiendo su deseo de que Cervantes no nos escuche<sup>3</sup> –y si lo hace, que se muestre tan benevolente como lo fue con sus personajes, querría tan sólo referirme a alguno de sus valores que han hecho del *Quijote* una obra universal y resaltar ciertas características del poderoso juego y formidable maquinaria que la novela encierra y despliega.

Desde su publicación *El Quijote* ha atraído la atención de los lectores no sólo en España sino en Europa, en donde se tradujo incluso antes de la aparición de la segunda parte, y ha conocido distintas lecturas a lo largo

<sup>3</sup> “¿Oyen los muertos lo que los vivos dicen de ellos? / Ojalá nada oigan” (Luis Cernuda, *Birds in the night*, Desolación de la Quimera, en *La Realidad y el Deseo*, Madrid, 1998).

de sus cuatro siglos de existencia. Esa capacidad de renovación a cada época, de permanente actualidad ante lectores de muy diferentes lugares que, además, van cambiando con el tiempo, es lo que le confiere su vitalidad y universalidad. Cuatrocientos años después, los lectores de todo el mundo hemos tenido la oportunidad de asistir a una celebración que, aunque pueda antojarse interesada en algunos de los acontecimientos organizados<sup>4</sup>, ha contribuido al menos a reafirmar en *El Quijote*, más allá de su singularidad, las señas de identidad de una cultura que se hace universal con él.

Universalidad que, teniendo al personaje presente en prácticamente todas las culturas como el arquetipo de idealista impetuoso y romántico, trasciende el tiempo y el espacio, como veremos inmediatamente. Y es así como el lector contemporáneo de Cervantes vio en las aventuras del caballero andante y en su relación con su escudero una historia humo-

<sup>4</sup>Y para los que así hayan sido, la sentencia de Cervantes en el Prólogo al lector de la Primera parte de *El Quijote*: “castíguele su pecado, con su pan se lo coma y allá se lo haya.”

rística en la que reconocía el choque entre una realidad que le era próxima y el ambular arcaico y ridículo de dos personajes en permanente conflicto con ella. Se trataba ante todo de una lectura literal en la que Cervantes dejaba ver una abierta crítica a los libros de caballería ya en franco declive cuando la novela ve la luz, pero que habían alimentado a multitud de lectores durante el siglo XVI y los había, por decirlo así, arrebatado en una lectura escapista de la realidad contradictoria que les circundaba.

Apenas publicada la novela, empieza ya a ejercer una variada influencia en autores y géneros. Es así como Shakespeare, vinculado hasta lo insospechado con Cervantes<sup>5</sup>, escribe su *Cardenio* –tragedia desaparecida tras el incendio del teatro Globe en

<sup>5</sup>Un premeditado y a la vez incalculable azar ha querido que estos dos genios de la literatura universal coincidieran en la fecha de su muerte, el 23 de abril de 1616, sin coincidir en el día de su fallecimiento. En efecto, la asunción del calendario gregoriano en España a finales del siglo XVI supuso un reajuste de fechas que no se realizó en Inglaterra hasta que ésta lo adoptara a mediados del XVIII; por tanto, cuando Cervantes murió el 23 de abril, en Inglaterra era todavía el día 13.

*El Quijote ha conocido distintas lecturas a lo largo de sus cuatro siglos de existencia. Esa capacidad de renovación a cada época, de permanente actualidad ante lectores de muy diferentes lugares es lo que le confiere su vitalidad y universalidad.*

*Shakespeare  
escribe su Cardenio  
inspirándose en un  
pasaje del Quijote.  
Con el Romanticismo  
don Quijote deja  
de ser un personaje  
histriónico para  
adquirir la grandeza  
del héroe trágico  
enfrentado  
conscientemente a  
un destino que  
acabará por  
destruirlo.*

1613– inspirándose en un pasaje del *Quijote*, que posiblemente leyó en la temprana y muy adornada versión de 1612 hecha por Shelton. Y tras su pronta traducción a otras lenguas, comienza su influjo en la construcción de la novela moderna, sobre el que trataremos más adelante. Con el Romanticismo don Quijote deja de ser un personaje histriónico para adquirir la grandeza del héroe trágico. Su enfrentamiento contra una realidad que no se corresponde con el ideal que él representa, su búsqueda de la edad de oro, el mundo mítico de la nobleza y los valores caballerescos, ésa es la lectura que apasiona a los primeros románticos, descontentos del vuelco social que se está produciendo en Europa tras la Revolución francesa, y que ven en el personaje creado por Cervantes el modelo del héroe trágico enfrentado conscientemente a un destino que acabará por destruirlo.

Bien entrada la segunda mitad del XIX la crisis de conciencia que se desarrolla en España a partir del regeneracionismo lleva a los pensadores y escritores de fin de siglo a un replanteamiento del ser español y a una nueva y crítica visión de España. Algunos de entre aquellos

escritores de la llamada Generación del 98 encontrarán en el *Quijote* una guía espiritual y el sentido del alma española, despojada al fin de la corteza barroca que la ha envuelto durante siglos y vuelta a las raíces de un paisaje austero, desnudo, que recorrerán como camino de sufrimiento y virtud, y recrearán como símbolo de la esencia y verdad de España; una España inventada y necesaria en esos momentos de crisis, en la que finalmente hallan, como vendría a afirmar Wittgenstein después, que la verdadera patria es el lenguaje. Y en esa patria encontrada el reino exclusivo es el de Cervantes y el de la ficción.

Sin duda, es la riqueza de todos los juegos que encierra el entramado de la ficción la que ha hecho del *Quijote* una obra de innumerables lecturas y el pozo de donde extraer la técnica compositiva que va a requerir la novela moderna. Acaso el más importante de estos juegos, que afecta radicalmente a la composición de la ficción, es el del punto de vista y el perspectivismo.

En la novela todo es relativo. El distanciamiento de Cervantes, que aparece siempre con un tono humo-

rístico, incluso al tratar los temas más serios y graves en donde la acción no concuerda con el pensamiento que se expone –recuérdese, sin ir más lejos, el discurso sobre la edad de oro que don Quijote dirige en un elevadísimo estilo retórico a unos simples y confundidos cabreros–, responde muy posiblemente a su conocimiento de la imposibilidad de resolver el conflicto entre lo absoluto y lo relativo y de que el mundo, como bien dice el escritor húngaro Sandor Marai, esconde milagros más complejos que la propia realidad. Y ésta sería, por qué no, la lección que extraemos de la aventura de la cueva de Montesinos, en la que don Quijote, imitando a los héroes clásicos en sus descensos a los infiernos –Odiseo o Eneas–, penetra en busca del conocimiento; pasaje en donde el tiempo se relativiza y confunde hasta crear uno de los episodios más memorables, comentados y repetidos de la literatura universal<sup>6</sup>.

<sup>6</sup> Rápidamente se puede recomendar, por su parentesco compositivo, leer o revisar el desarrollo prodigioso que hace Ernesto Sábato en el *Informe sobre ciegos*, y que viene ser, a la manera cervantina también, un relato interpolado en la novela *Sobre héroes y tumbas*.



Joan Castejón: “Don Quijote y los libros”, exposición “Joan Castejón y El Quijote”, IVAN, 2005.

Todo pasa dentro y pasa fuera de don Quijote, pero también del resto de los personajes, hasta que la realidad y la ficción se entremezclan, mientras que su autor, con sabio afán notarial, se limita a dejar constancia de cuanto sucede y se propone sin tomar aparentemente partido. Es el caso de ese curioso hallazgo del lenguaje al que se llega tras la prolongada y áspera disputa entre don Quijote y el barbero sobre lo que para uno es el fabuloso yelmo de Mambrino y para otro sólo su útil de

*En la novela todo es relativo. El distanciamiento de Cervantes, responde a su conocimiento de la imposibilidad de resolver el conflicto entre lo absoluto y lo relativo.*

trabajo, una bacía o vasija en la que remojar la barba antes de afeitarla; discusión que es zanjada por Sancho con la genial invención de la voz *baciyelmo*, síntesis clara de una realidad oscilante reflejada en todo el libro y que le da su condición de texto inagotable.

También el distanciamiento cervantino le permite a su autor justificar y prevenir olvidos y descuidos, que los hay, en la novela. Pero, para ello, acude a edificar un complejo perspectivismo que tiene por resultado la invención de otro autor del Quijote. Y aquí entramos de lleno en la técnica compositiva del punto de vista, que puede considerarse como la aportación central y fundadora o precursora de la novela moderna.

Cervantes se inventa un autor de la historia, el árabe Cide Hamete Benengeli, y lo hace con toda la gracia del mundo a la mitad de un capítulo, que deja suspendido en su clímax con el fin de interpolar otro capítulo relatando el hallazgo del Quijote y la autoría del libro<sup>7</sup>. Como, además,

<sup>7</sup> El recurso a la interpretación en Cervantes incluye todas las posibilidades imaginables: relatos, novelas cortas, disquisiciones,

el manuscrito está escrito en caracteres árabes y Cervantes no alcanza a comprenderlos, se ayuda de un traductor, reservándose el papel de editor y comentarista del texto. Con ello, Cervantes asume también el papel de lector y puede intervenir a voluntad en la propia historia, como así lo hace, hablar directamente con el lector a fin de introducirlo también en el relato, y todo ello mostrando, además, su comprensión y tolerancia hacia sus personajes. Unos personajes que, en su deambular dialogante, van escribiendo la novela (“*se hace camino al andar*”) y construyéndose a sí mismos, mientras que aparecen a los ojos del lector –otra gran aportación de Cervantes a la narrativa moderna–, como personajes redondos, que se van haciendo a la par que la narración, lejos ya de los personajes planos, estáticos e inmutables de

---

explicaciones y, como en este caso, interrupciones metaliterarias que conciernen a la propia elaboración del texto. Mediante este procedimiento se interrumpe la acción principal, contribuyendo a elevar la intriga y, con ello, el interés del lector por la trama; lector que se ve obligado a una lectura activa al tener que llevar cuenta a la vez de la historia.

la literatura anterior. Muy al contrario, se trata de personajes que evolucionan y cambian a través de los sentimientos y de la experiencia, hasta llegar a la gran transformación final por la cual don Quijote renuncia con amargura a su papel literario y recupera la cordura, mientras que Sancho, ante el asombro del lector y por afecto y amistad –conviene subrayarlo–, se empeña en vivir una ficción idealista que hasta entonces ha negado.

Y con ser mucho, no se contenta con ello la compleja estructura compositiva de la narración, sino que el perspectivismo del que hablamos se amplía hasta incluir el de los mismos personajes centrales de la historia, que serán, en la segunda parte aparecida en 1616, lectores y comentaristas de sus propias hazañas y de las otras apócrifas escritas por Avellaneda, y a la vez críticos con los autores. Comentan y discuten la primera parte, de cuya aparición en 1605 celebramos su cuarto centenario, y enjuician a Cervantes en la persona del autor interpuesto Cide Hamete Benengeli, en los capítulos II y III de la segunda parte; y ponen en evidencia la falsa continuación de sus aven-

turas que había publicado un supuesto Avellaneda tan sólo un año antes de que apareciera la definitiva de Cervantes.

El ajuste de cuentas de Cervantes, su defensa de la única autoría del *Quijote*, lo realiza de un modo que cabe calificar de magistral y demoledor, revelando toda su capacidad de construir ficciones. En efecto, tras variar el plan de la obra fijado al final de la primera parte, del que se había apoderado el falso Avellaneda; tras arremeter en variadas ocasiones contra él a lo largo de la segunda parte; en un determinado momento, hacia el final de la novela, en el capítulo LXXII, pasado el punto de inflexión de la historia<sup>8</sup>, cuando don Quijote, derrotado por el caballero de la Blanca Luna, vuelve a su indefinida aldea a cumplir la penitencia prometida de abandonar las armas, reflexionando acaso en que “todos los

<sup>8</sup> Segundo en la vida de Alonso Quijano, pues el primero, su transformación literaria por obra y gracia de la lectura de libros de caballerías, es el que supone el arranque de la novela de don Quijote, en la que el personaje se inventa –icasi nada!– su propia vida y tiene el privilegio, además, de vivirla.

*La literatura vive en el Quijote. Una literatura que no guarda ya relación con la de su época o la de épocas precedentes, sino que las supera haciéndose moderna y abriendo las más insospechadas posibilidades a la ficción.*

contentos de esta vida pasan como sombra y sueño”<sup>9</sup>, Cervantes da entrada a uno de los personajes que en la obra de Avellaneda ha estado más cerca de aquel otro don Quijote, y le hace confesar que ése no era sino un impostor, una mala imitación del héroe de Cervantes, que es al que tiene en ese preciso momento delante. Este desenmascaramiento de la apropiación creativa queda en la historia de la literatura como ejemplo y aviso de plagios amigos de lo ajeno, a los cuales Cervantes no se cansa de despreciar. Su orgullo de escritor le lleva a dar muerte y a enterrar al personaje con la misma pluma con que escribiera la historia el autor árabe, a la que, utilizando una pensada sinestesia ciertamente frecuente en la literatura del Barroco, hace decir en la confesión final que cierra el libro: “*Para mí sola nació don Quijote, y yo para él: él supo obrar y yo escribir*”.<sup>10</sup> Final que no debería interpretarse como una derrota, sino, más bien, como una victoria de la fantasía, de la ficción sobre la realidad, pues si don Quijote renuncia forzada-

mente a la aventura –verdadera causa de su muerte– y recobra la cordura antes de morir, los demás personajes tratan de encender en él el fuego de la fantasía y se declaran dispuestos a continuar viviendo en la literatura. Y es así como don Quijote al empeñarse en hacer prevalecer la realidad al final de sus días, hace que triunfe la literatura, convirtiéndose en el héroe trágico que vieron los románticos, y transformándose su historia en una luminosa derrota.

Más allá de su muerte, la literatura vive en el *Quijote*. Una literatura que no guarda ya relación con la de su época o la de épocas precedentes, sino que las supera haciéndose moderna y abriendo las más insospechadas posibilidades a la ficción. La invención cervantina del autor de *El Quijote* es un recurso querido de escritores más cercanos a través de la creación de heterónimos, como hicieron Pessoa o Antonio Machado. El diálogo crítico y metaliterario de los personajes con el autor, lo encontraremos luego en los orígenes de las vanguardias y en el existencialismo, como el que se da en *Niebla*, la novela –*nivola* la llamó su autor– acaso la

<sup>9</sup> 2ª parte, cap. XXII.

<sup>10</sup> 2ª parte, cap. LXXIV.

más cervantina de Unamuno<sup>11</sup>; o en el monólogo desolado, en el origen de las vanguardias literarias, de los personajes desamparados por su autor, que buscan fuera de ellos la razón de su existencia, como sucede en *Seis personajes en busca de autor*, de Pirandello, o en *Esperando a Godot*, de Beckett. Y, aún más allá, en un juego infinito de espejos y de pasillos inagotables, está la memorable apuesta y añadido de Borges sobre el autor del *Quijote*, que no es ya el árabe Cide Hamete ni el traductor de éste ni el mismo Cervantes, sino aquel que en su solitaria lectura recrea con toda meticulosidad la obra frase por frase, coma a coma, hasta reproducir el mismo texto, que ya no puede pertenecer a Cervantes, sino a él mismo, a *Pierre Menard, autor del Quijote*<sup>12</sup>; obra en la que Borges insiste en su obsesión de desdibujar la

<sup>11</sup> Obra en la que el diálogo construye la trama, como sucede en la de Cervantes, y en la que los personajes interrogan a su autor, a la vez que con arrogancia le dicen que es a ellos a quienes él está obligado, pues a ellos debe su existencia en el mundo de la literatura, y no al contrario.

<sup>12</sup> *Pierre Menard, autor del Quijote*, en *Ficciones*, de Jorge Luis Borges.

frontera entre la realidad y la ficción, algo que puede verse con toda claridad en la novela de Cervantes.

Pero Borges añade algo verdaderamente interesante y digno de análisis, aunque aquí sólo quede planteado: el papel del lector. Suscribir el *Quijote* en su totalidad, palabra por palabra, trescientos años después de haberlo escrito Cervantes, supone repensar la realidad con otra óptica distinta. Decir, por ejemplo, que la verdad es la madre de la historia, como dice Cervantes en el *Quijote*, no es la misma declaración de principios que cuando lo afirma Pierre Menard, en contra de la nueva orientación historiográfica que se interesa por indagar la realidad y pone en duda la existencia de una verdad única<sup>13</sup>. El lector del *Quijote* es distinto en el tiempo y, consecuentemente, la obra también. La distancia temporal da la razón a la observación de Goya, según la cual “el tiempo también pinta”; por eso el interés narrativo de la original idea de Borges de desandar el laberinto.

<sup>13</sup> Y hoy contra la voluntad de imponer algo tan anticervantino como un pensamiento único.

Vale la pena sustraerse a la vorágine de actos que aún tienen lugar para volver a la experiencia del lector, a qué fue lo que nos dijo y encontramos en la novela la primera vez que la abrimos ante nuestros ojos, en una temprana juventud.

El *Quijote*, una vez más, novela dentro de la novela, como lo han sido después tantas, como lo es *El manuscrito encontrado en Zaragoza*, escrita en francés por el escritor polaco Ján Potocki a comienzos del siglo XIX. Novela no lineal sino digresiva, como la *Vida y opiniones del caballero Tristán Shandy*, de Lawrence Sterne, o el *Tom Jones*, de Fielding; o, para terminar de enumerar obras sobresalientes de la literatura anglosajona que han explorado las posibilidades narrativas abiertas por la novela de Cervantes, *Los papeles póstumos del club Pickwick*, novela itinerante, verdadero *road movie*, primera de las escritas por Dickens, en la que el diálogo, como en el *Quijote*, y la comida y la bebida, igual también aunque en el *Quijote* por su dramática ausencia en general, van formando o son el centro de la trama.

Y para finalizar esta breve invitación a leer el *Quijote*, vale la pena sustraerse a la vorágine de actos que aún tienen lugar con motivo de su centenario y que parece estar en contradicción con el sentimiento mismo de Cervantes –“*la abundancia de las cosas, aunque sean buenas, hace*

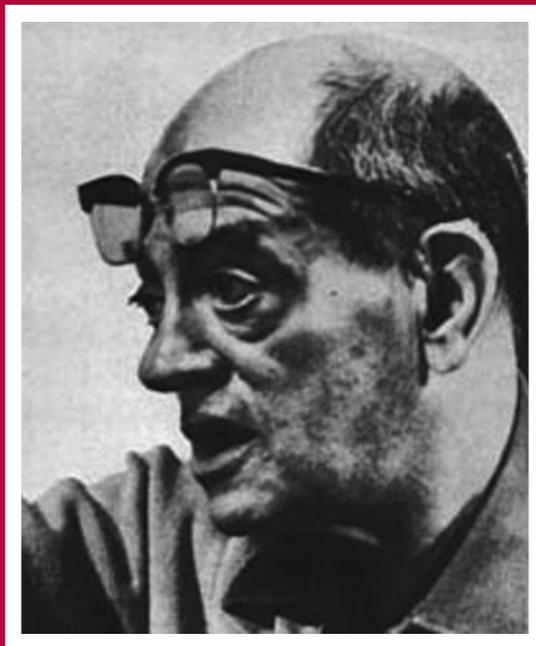
*que no se estimen*”<sup>14</sup>–, para volver a la experiencia del lector, a qué fue lo que nos dijo y encontramos en la novela la primera vez que la abrimos ante nuestros ojos, en una temprana juventud<sup>15</sup> y antes de que la reflexión literaria corrompiera para siempre toda posible ingenua lectura. Y de ese tiempo es el recuerdo de la sensación de frío y desamparo de los personajes, pero también del calor de su amistad y fidelidad; del cansancio y el hambre, pero también de su lealtad y solidaridad, más allá de escalas sociales; y de la comicidad del relato, claro; sobre todo de la risa –ahora, tras el aprendizaje literario y vital, matizada en sonrisa cómplice con el autor–, de los buenos momentos pasados en su lectura, del tiempo suspendido, atrapado por las desventuras de ese loco-cuerdo que ahora cumple cuatrocientos años y, aunque ya sea viejo, posee el vigor y la frescura propias de un dios. ●

París, 3 de diciembre de 2005

<sup>14</sup> Segunda parte, prólogo al lector.

<sup>15</sup> Escribiendo este texto tuve la ocasión de asistir a la conferencia que dio Florence Delay en el Instituto Cervantes de París –“*Dos o tres cosas que sé del Quijote*”–.

*... homenaje a Luis Buñuel*



**29 de marzo de 2006**

**INAUGURACIÓN  
del  
LICEO ESPAÑOL LUIS BUÑUEL  
Neuilly-sur-Seine (París)**

## *L'autre soupir topique de L.B.P. (en guise d'épilogue)*

*Javier Pérez Bazo*

Portolés était le second patronyme de Luis, né à Calanda, province de Teruel (Espagne). Le goût de armes à feu lui vint sûrement de son père, Leonardo Buñuel, un *indiano* favorisé par la fortune alors qu'il était quincaillier à Cuba avant le Désastre. Le petit Luis organisait des représentations dans son théâtre de lumières et d'ombres chinoises. Du *catón* aux premières lectures : par le trou de la serrure, le regard furtif de Freud et du marquis de Sade. A l'improviste, sur la route, il vit les premières charognes. Il exerça l'hypnotisme avant même d'apprendre l'existence du surréaliste Breton et des lupanars madrilènes. Au milieu du XVI<sup>e</sup> siècle, Miguel Juan Pellicer, un habitant de Calande, frottait son moignon avec l'huile de la lampe de la Vierge. Galdós amputa Catherine Deneuve d'une jambe, et Luis, qui côtoya les communistes féodaux, selon les médisances, mutila d'une jambe le mannequin femme de *La vie criminelle d'Archibald de la Cruz*. Hitchcock aurait voulu trouver le dévot Pellicer sur son chemin.

Vie noctambule dans les cafés : *Fornos*, seules propositions assurément rénovatrices, les excentricités de Ramón sur les marbres du *Pombo*, le meilleur *dry-martini* chez *Chicote...*, La Coupole, La Closerie des Lilas et le Cyrano avec ses femmes d'une extrême langueur. Dans un coin sombre du salon de la *Resi* (rue Pinar, sur la colline des Peupliers dominant l'hippodrome) il devint homme et partagea l'existence de la promotion la plus lucide de l'art moderne. Et de la Poésie. Il détestait pourtant Góngora : la bête la plus immonde que la terre ait portée, selon les termes que lui

inspira le Cordouan. Il flirta avec l'époque du cinéma muet et, attiré par l'éphémère giron de l'Ultra s'essaya aux irrationalité du vers, jusqu'à sentir, au son des roulements de tambour, l'aube d'Eros s'éveiller sur les jambes d'une novice. Jeanne Rucar, olympienne, ne lui en ferait jamais grief.

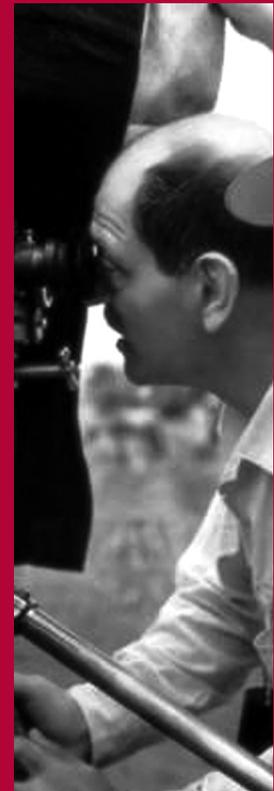
Il négociait avec Ernst Lubitsch et Jean Epstein, si l'occasion se présentait. Misanthrope par moments, lève-tôt, très irrévérencieux, peu ami des habits et des mitres, glouton des hyperboles, hôte généreux, sourd intransigeant. Après avoir parcouru les sentiers de l'Espagne loyale en armes, son destin alla se jouer dans la capitale mexicaine. Mais l'occasion de rentrer, les épaules chargées de reproches exilés, finit par se présenter. A son retour d'Outre-Atlantique, le réalisateur alla chercher ses improvisations dans la nécropole de Montparnasse et la *Casa de Campo* de Madrid. Affligé, il venait s'asseoir aux tables arrosées de *valdepeñas*, pour cimenter l'âme de ses créatures : Francisco Galván de Montemayor, le dévot jaloux à qui le temps offrirait la raison du soupçon; les invités dans la luxueuse demeure des époux Nobile, prisonniers des échos d'une sonate de Paradisi; Archibald, frustré par les crimes que le hasard lui vole; "Belle de jour", pupille de Madame Anaïs; les mendiants fornicateurs harcelant Viridiana, *et cetera*.

On le dit moqueur envers ses personnages, à quelques exceptions près (Nazarín, Robinsón), érotomane (les cuisses souillées de Susana, la danse dénudée de Conchita, Séverine dans le Bois de Boulogne i), génie d'une rare espèce qui distingue le fumet de la médiocrité ou l'essence profonde de la poésie jusqu'à l'heure du trépas. Du bazar ouvert au bord de l'âme, il a extrait l'intransigeance quotidienne, un oeil sectionné et errant silencieux au milieu des fauteuils de velours du monde entier, la mort coiffée d'un chapeau noir à la Fritz Lang et l'irrévérence contre la circonspection post-conciliaire en forme de crucifix-couteau. "En inventant le cinéma, les nuages figés des photographies se sont mis à marcher" (R. Gómez de la Serna). "Un léger nuage avançant vers la lune qui est dans son plein... La lame de rasoir traverse l'oeil de la jeune fille en le sectionnant" (Salvador Dalí et Luis



Buñuel). Il a filmé le concept si justement défini par Baltasar Gracián: Et les criailleries que Ramón n'avait pas inventées. Gustavo Alatrisme, Serge Silberman, Oscar Dancigers, Luis Alcoriza, Julio Alejandro, Jean-Claude Carrière constituent la demi-douzaine de ses fidèles incarnés. Ajoutons-y le poète grenadin assassiné et même le Dalí sacrilège, qu'il avait projeté de haïr dans le hall d'un hôtel new-yorkais, dessein auquel il renonça convaincu, qu'avant de signer *Le grand masturbateur*, celui-ci avait volé les moustaches d'Adolphe Menjou.

Depuis l'époque de *Filmófono*, il s'était entouré de fétiches divers, de couleurs, de musiques et de symboles. Par exemple, un vaste assortiment de boîtes à musique et les porte-jarretelles d'une préceptrice foudroyée par une balle révolutionnaire et l'Oscar décerné à *Le charme discret de la bourgeoisie*, le merveilleux l'instinct des insectes et les mains avides de Fernando Rey sur les seins tremblants de Carole Bouquet et la réplique de *La Dentellière* de Vermeer et une couronne d'épines présentée à Cannes, des corsets de différents types, un mur terriblement noir le long duquel poussent les asphodèles et même la *Concha de Oro* du Festival de Saint-Sébastien consacrant toute une vie passée à se pencher dangereusement au-dedans. Enfin, par une nuit enneigée, il acheva son dernier scénario. Il y sculptait sa propre image vêtue de phobies et de sympathies afin de la porter au frontispice des Espagnols "uniques" de son temps (Federico, Pablo, Salvador): Ensuite, lorsqu'il voulut montrer au monde les yeux exorbités à force de voir, il était octogénaire. Comme un autre célèbre Aragonais, Francisco de Goya y Lucientes, il alla se retirer, sourd, dans la résidence privée de l'Art avant de rejoindre celle de la Mort, C'était le 29 juillet 1983. Un an auparavant, Luis Buñuel Portolés, le grand cinéaste espagnol du XXe siècle, avait publié *Mon dernier soupir*.





CENTRO BUÑUEL CALANDA

[www.cbvirtual.com](http://www.cbvirtual.com)





*Calanda en flor.*



*La "rompida", Calanda (Teruel).*