

**CENTRO DE INVESTIGACIÓN Y DE ESTUDIOS AVANZADOS
DEPARTAMENTO DE INVESTIGACIONES EDUCATIVAS**

**HUELLAS DE PAPEL:
LOS ESTUDIOS DE LENGUA Y LITERATURA FRANCESAS EN LA
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS DE LA UNAM, 1924-1975**

Tesis que para obtener el grado de Maestro en Ciencias en la Especialidad en
Investigaciones Educativas presenta

FERNANDO MONEDA LANDA

Directora de Tesis:
JOSEFINA GRANJA CASTRO
Doctora en Ciencias Sociales

MÉXICO
DICIEMBRE 2006

Para la elaboración de esta tesis se contó con el apoyo de una beca del CONACYT.

*A los Tuatha Dé Dannan
que dieron sentidos a mi mundo.*

Fereas-Basileus

RESUMEN

En este trabajo se analizan los estudios de Lengua y Literatura Francesas en la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM desde el surgimiento de esta dependencia universitaria en 1924 hasta la aprobación en 1975 del plan de estudios vigente para la Licenciatura en Lengua y Literatura Modernas (Letras Francesas).

La investigación se basa primordialmente en doce planes de estudio que se logró recopilar, información que se complementa con la proveniente de otros documentos básicos para la organización académica tanto de la Facultad de Filosofía y Letras como de la Universidad Nacional Autónoma de México en su conjunto.

Para el análisis de los datos se establecieron cuatro ejes principales: 1) la relación que en la formación lingüístico-literaria en francés se estableció entre lengua, literatura y cultura; 2) las distintas significaciones que se dio al concepto de *especialidad* a lo largo del periodo analizado; 3) los elementos de organización académica en que se fundamenta la diferencia entre el *estudio profesional* de Lengua y Literatura Francesas y el empleo del francés como *vehículo de conocimiento*; 4) las concepciones de *trayecto escolar* para la formación lingüístico-literaria en francés.

ABSTRACT

This work offers an analytic approach to the linguistic and literary studies in French Language at the Facultad de Filosofía y Letras, Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), from 1924 to 1975.

The research is based on a documentary compilation of the academic regulations concerning French language and literature as professional activity derived from a specific and organised structure of knowledge.

Four axes determine the analysis of this subject: 1) the state of relatedness between language, literature and culture; 2) the distinct meanings of the term *specialization* in the specific context of linguistic and literary studies at the Facultad de Filosofía y Letras; 3) the difference between *professional* French Studies and French as *vehicle of knowledge*; 4) the academic arrangements that were approved for French Studies from 1910 to 1975 at this Faculty of the National University of Mexico.

ÍNDICE

RESUMEN	IV
INTRODUCCIÓN	IX
CAPÍTULO PRIMERO	
LOS ANTECEDENTES Y SUS AÑOS: LA ESCUELA NACIONAL DE ALTOS ESTUDIOS, 1910-1924	1
I. La fundación de la ENAE y la definición de sus campos	2
II. Los pasos hacia un primer plan	9
III. La puesta en marcha del <i>Plan General de la ENAE</i>	16
A. Principales elementos constitutivos	16
B. Los estudios de Lengua y Literatura Francesas en el <i>Plan General de la ENAE</i>	19
IV. Tensiones, disgregación y amalgama: las reformas de Ezequiel Chávez y de José Vasconcelos a la ENAE	24
A. Los preparativos de una larga transformación	27
B. El <i>Proyecto de Reorganización de la ENAE...</i> propuesto por Ezequiel Chávez	28
C. El <i>Proyecto de Plan de Estudios...</i> de José Vasconcelos	33
D. Una implementación polifónica	37
V. RECAPITULACIÓN	39
CAPÍTULO SEGUNDO	
LENGUA Y LITERATURA FRANCESAS EN LOS PRIMEROS AÑOS DE LA FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS, 1924-1937	41
I. La fundación de la Facultad de Filosofía y Letras	41
II. Transformaciones embebidas de continuidad: los primeros planes de estudio de Filosofía y Letras, 1926-1937	49
1. La primera planificación académica de la Facultad de Filosofía y Letras	49
2. Poco antes de la Autonomía universitaria: el <i>Plan de Estudios, 1928</i>	60

3. Un primer trayecto escolar específico para la formación docente en lenguas "vivas" y sus literaturas	64
4. Giros autónomos, alejamientos y permanencias: el <i>Plan de Estudios, 1931</i>	67
5. El anuncio de una profunda reforma: el <i>Plan de Estudios, 1937</i>	74
III. RECAPITULACIÓN	77
CAPÍTULO TERCERO	
LOS PLANES DE ESTUDIO DE LA MAESTRÍA EN LENGUA Y LITERATURA MODERNAS, 1938-1959	84
I. La creación de un nombre y la conformación de una especialidad para las lenguas "vivas" y sus literaturas	85
II. Un nombre nuevo para un territorio recientemente conquistado: lo "vivo" como una concepción "moderna"	88
III. Lo tradicional, lo contemporáneo y lo propio en la Maestría en Lengua y Literatura Modernas	89
IV. Nuevos instrumentos de regulación académica: los <i>reglamentos</i>	96
V. La búsqueda de flexibilizaciones y consolidación por disciplinas: la organización en colegios	104
VI. RECAPITULACIÓN	112
CAPÍTULO CUARTO	
MAREA DE CAMBIOS, ANCLAJE DE TRADICIONES Y NUEVAS PERSPECTIVAS: LA CONSOLIDACIÓN DE LAS LICENCIATURAS, 1960-1975	118
I. El resurgimiento de una herencia: licenciatura y profesión	119
II. El fortalecimiento de los colegios en Filosofía y Letras	124
III. La antesala de los planes de estudio por objetivos: el <i>Plan de Estudios, 1967</i>	126
IV. Objetivos y articulación académica interna: los planes de estudio de los años setenta	141

A. Un intento “reunificador” para las Letras Modernas: el <i>Plan de Estudios, 1972</i>	145
B. Consolidación del diseño por objetivos: el <i>Plan de Estudios, 1975</i>	157
C. Basamentos y división por “áreas” en el <i>Plan de Estudios, 1975</i>	158
I. Área de Lengua	161
II. Área de Materias Básicas	163
III. Área de Materias Académicas	164
IV. Área de Materias Optativas	167
V. Área de Opciones Especializadas	168
V. RECAPITULACIÓN	172
CONCLUSIONES	177
FUENTES CONSULTADAS	186
ANEXOS	182
I. Discusiones sobre el <i>Plan de Estudios, 1956</i>	189
II. Listado de profesiones en México relativas a las lenguas modernas	192
III. <i>Plan de Estudios, 1956</i> , Indicaciones relativas al ordenamiento de las materias	194
IV. Lengua y Literatura Francesas: trabajos de titulación por especialidad (1960-2006)	197

*Buscamos esos pasajes secretos que unen lo que pasó con lo que está
ocurriendo. Buscamos al presente.*

Octavio Paz

INTRODUCCIÓN

La imaginación y la memoria. ¿Qué papel jugará cada uno de estos elementos en un proceso de indagación del pasado con el fin de llenar huecos en el presente?... ¿el presente de qué o de quién?

Para algunos historiadores como Henri Hubert, la imaginación en el trabajo historiográfico es a un mismo tiempo peligrosa y sublime, según se le conduzca por los seductores derroteros del delirio para atemperar las álgidas lagunas de una documentación insuficiente o a través de la recopilación prolija, consistente, inspirada en una gran erudición que conduce a la síntesis de imágenes cuya riqueza se impone al espíritu. A fin de cuentas, Hubert otorga al historiador el don que reconstruye historias ya vividas, muchas veces calladas y soterradas, de ahí que pueda considerársele un “visionario del pasado”.

«Uno puede tratar de imaginar... uno puede figurarse que... Yo me imagino...»: frases recurrentes en [la obra del historiador] que expresan ese esfuerzo, o mejor dicho, esa culminación de lo imaginativo.¹

El pensamiento de Henri Hubert coincide en gran medida con el de otro historiador, Georges Duby, quien considera de suma importancia tomar en cuenta las reacciones subjetivas que se producen ante las fuentes históricas o sus “huellas”, tanto palpables como discursivas, que desde el momento mismo de ser consideradas así sufren la influencia de quien imagina y busca reconstruir con ellas diversos sentidos veraces, aunque no reales (Duby, 1984: 52).

Por consiguiente, la huella histórica y el historiador son inseparables, se funden y confunden en una reconstrucción parcial del pasado, una labor que siempre resulta inconclusa; el lenguaje verbal no alcanza, la información es insuficiente, los vestigios se difuminan.... Se produciéndose entonces una resignación silenciosa frente a la pérdida de lo que se ha olvidado o bien, una imperiosa necesidad por imaginar la manera de recuperarlo. En este segundo caso, las huellas se convierten en un punto de partida, es decir, en la señal de

¹ Henri Hubert, *Les Celtes et l'expansion celtique jusqu'à l'époque de la Tène*, La Renaissance du livre, París, 1932, pp. XIV-XV; la traducción es mía.

un camino que se inicia como nuevo y a un mismo tiempo retoma senderos que otros han recorrido antes, impulsados hacia esa travesía por diversos motivos, entre ellos, la *busca* de lo primigenio², de aquel principio original “al cual en todo grado de desarrollo hay que volver para hallar una orientación” (Jaeger, 1995: 5).

Sin embargo, conforme la aventura hacia ese lejano punto va tomando su cauce, resulta cada vez más claro que en lugar de un solo origen se trata más bien de un conjunto de azares y comienzos en constante movimiento lo que constituye esa procedencia:

[...] allí donde el Yo se inventa una identidad o una coherencia, el genealogista parte a la búsqueda del comienzo —de los comienzos innombrables que dejan esa sospecha de color, esta marca casi borrada que no sabría engañar a un ojo poco histórico—; el análisis de la procedencia permite disociar al Yo y hace pulular, en los lugares y plazas de su síntesis vacía, mil sucesos perdidos hasta ahora (Foucault, 1992:12).

De acuerdo con este principio, el trabajo del genealogista —del historiador como “visionario del pasado”— se aleja de la ruta que lo conduciría hacia lo fundacional monolítico y se hace cargo de los pliegues, las fisuras, las continuidades y las rupturas que constituyen su mapa de ruta, además de preguntar y preguntarse: “¿Nos interesa hacernos cargo de esa memoria, esto es, hacernos responsables de ella?” (Granja: 1998: 267).

El trabajo que aquí se expone está relacionado con los principios anteriormente expuestos. El objetivo principal que lo ha guiado es proceder a una reconstrucción histórica de los estudios de Lengua y Literatura Francesas en la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM, desde el surgimiento de esa dependencia universitaria en 1924 hasta la aprobación por parte del Consejo

² En esta frase, escogí el término *busca* tanto por su sentido general de “acción de buscar” como por sus acepciones específicas relacionadas con la caza y con la “selección y recogida de materiales u objetos aprovechables entre escombros, basura u otros desperdicios” (Real Academia Española, *Diccionario de la Lengua Española*, vigésima segunda edición, versión electrónica, DE: 2006, 27 de septiembre, <http://www.rae.es/>).

Universitario del último plan de estudios de la Licenciatura en Lengua y Literatura Modernas (Letras Francesas), el año de 1975.

Uno de los primeros frutos que rindió la investigación fue darse cuenta de que en la Facultad de Filosofía y Letras, al igual que en el marco de Universidad Nacional, los estudios lingüístico-literarios en francés carecían de un trabajo específicamente enfocado al análisis de su constitución como parte de una disciplina específica y claramente reconocida; tampoco se habían hecho sistematizaciones sobre sus distintas formas de organización académica, ni mucho menos un análisis orientado a la indagación de sus ejes fundamentales en el que se estudiara el entramado de sus cambios y permanencias a lo largo del tiempo.

Estos hechos otorgaron un interés adicional al tema porque incluso una recopilación general de documentos constituiría una aportación significativa para el análisis de Lengua y Literatura Francesas al ofrecer una muestra documental panorámica de los vestigios que hubiesen podido conservarse tanto en archivos como en obras ya publicadas. Al mismo tiempo, como en un inicio no se sabía lo que se pudiese hallar, fue necesario hacer una primera planificación de la *busca* tomando como punto de partida el último plan de estudios de la Licenciatura en Lengua y Literatura Modernas —vigente a partir de 1975— así como los documentos que daban cuenta del proceso de modificación al que estaba sometido desde 1997 y todavía inconcluso. Esto permitió considerar como pertinente una primera indagación en algunas instancias universitarias con el fin de elaborar un catálogo de posibles fuentes de información.

HALLAZGOS DE PEREGRINAJE

Los primeros pasos que se dieron en la recopilación condujeron a la Coordinación del Colegio de Letras Modernas, a la Coordinación de Planes de Estudio de la Facultad de Filosofía y Letras, y a la Dirección General de Administración Escolar. En la primera de estas instancias fue posible consultar los planes de estudio de la Licenciatura en Lengua y Literatura Modernas que

fueron aprobados en 1967, 1972 y 1975, este último en su versión más actualizada, que correspondía a la que se resguarda en el archivo de la Dirección General de Administración Escolar. Estos vestigios se complementaron con un hallazgo importante en la Coordinación de Planes de Estudio de la Facultad de Filosofía y Letras, en donde se pudo allegar el trabajo de Libertad Menéndez (1996).³

Con estos primeros vestigios así reunidos, se procedió a establecer dos vías para exploración documental que de hecho corrían en paralelo. En la primera senda se consultaron los acervos de la Biblioteca Central de la UNAM y de la biblioteca “Samuel Ramos” de la Facultad de Filosofía y Letras, localizándose los trabajos de Patricia Ducoing (1990; 1991) que, junto con el de Menéndez (1996), fueron particularmente útiles para el estudio de la organización académica de Filosofía y Letras durante las primeras tres décadas del siglo XX, época cuya documentación en los archivos se encontraba muy dispersa, descatalogada o inaccesible por diversos motivos. Se inició entonces el proceso de pasar por el tamiz la información con el fin de recuperar tantos datos como fuera posible sobre Lengua y Literatura Francesas en las transcripciones de Ducoing (1991) —particularmente en los documentos fechados entre 1911 y 1938— los que se complementaron con los datos ofrecidos por Menéndez (1996) para la década de los años veinte, cuarenta y cincuenta.

El segundo camino para la *busca* correspondió a la incursión directa en el Archivo Histórico de la UNAM, particularmente en el Fondo Consejo Universitario, labor que en un inicio se pretendió complementar con la consulta del archivo de la Secretaría General de la Facultad de Filosofía y Letras; esta exploración tenía como meta consultar las actas de Consejo Técnico y recuperar de ellas los datos sobre las modificaciones a los planes de estudio de la formación lingüístico-literaria en francés. Sin embargo, por diversas razones —particularmente de tiempo—, este trabajo sólo se pudo llevar a cabo para los

³ La consulta de la tesis de Menéndez fue posible gracias a la Lic. Alejandra Lafuente, quien me permitió fotocopiar su ejemplar personal de este trabajo, que al momento de realizar esta investigación sólo se conservaba en microfilm en la Biblioteca Central de la UNAM.

años de 1953 a 1955, teniéndose que dejar el recorrido de esta vereda para futuras investigaciones.⁴

Por otra parte, en el Archivo Histórico de la UNAM se recopilaron sin mayor complicación y de manera rápida los planes de estudio de 1942 a 1975, con lo que se pudo vislumbrar la conclusión de la *busca* antes de ocho meses, pues los planes anteriores a los años cuarenta ya habían sido localizados en Ducoing (1991).⁵

Sin embargo, el resultado de la indagación en el Archivo Histórico no estuvo exento de algunos problemas. El plan de estudios de 1960, cuya aprobación está registrada en Alarcón (1979) y Zúñiga (1982) no figuraba en ninguno de los expedientes y sólo se pudo recuperar más tarde con una segunda consulta al archivo de la Coordinación del Colegio de Letras Modernas, pero únicamente como lista de materias.

Por otra parte, al cotejar los planes de estudio obtenidos en el Archivo Histórico con los resguardados en la Coordinación del Colegio de Letras Modernas se pudo observar una clara concordancia en los documentos de 1967 y 1972. Sin embargo, el plan de estudios de 1975 del Archivo Histórico no coincidía del todo con el de la Coordinación, particularmente en algunos de los cursos, como el de Historia de la Cultura Francesa, que en el plan de estudios vigente no aparecía; esto condujo a establecer la existencia de al menos dos versiones de dicho plan debido a probables modificaciones posteriores a su aprobación por el Consejo Universitario en 1975. En el marco de esta investigación se prefirió utilizar la versión del Archivo Histórico y no la que facilitó la Coordinación del Colegio de Letras Modernas debido al corte cronológico necesario que debía hacerse a la *busca*, pues se pretendía abarcar

⁴ Los pocos datos que se obtuvieron de las actas se encuentran transcritos en el Anexo I; para obtenerlos fue necesaria la lectura íntegra de por lo menos cinco volúmenes de documentos en sesiones diarias de cuatro horas durante aproximadamente tres semanas; la exigencia en materia de tiempo dedicado propició el abandono de la consulta para los planes de estudio de los años sesenta y setenta, puesto que, de haberse llevado a cabo, la elaboración completa de la tesis hubiera requerido un tiempo mucho más largo.

⁵ Los planes de estudio de 1942 a 1975 se localizaron en el Archivo Histórico de la UNAM, Fondo Consejo Universitario, VIII Trabajo Académico, Anexo, Planes de Estudio, Filosofía y Letras, 1928-1985, Caja 11, expedientes 1 a 13.

únicamente hasta la aprobación del plan vigente y no sus modificaciones posteriores.

Por último, para complementar los hallazgos en las obras publicadas y en archivo, se consultó la *Compilación de Legislación Universitaria* para localizar otros planes que hubiesen podido ser omitidos en las referencias que se tenían, pero no se logró localizar ningún otro documento. Sin embargo, gracias a la lectura de este compendio documental fue posible seguir el rastro de la formación lingüístico-literaria en francés hasta la *Ley Constitutiva de la Escuela Nacional de Altos Estudios*, promulgada en 1910, cuya existencia se se sabía por las referencias que de ella se hacían en Ducoing (1990) y en Menéndez (1996) aunque el texto no había sido transcrito por las autoras.

La riqueza de los datos obtenidos permitió establecer una agrupación documental en dos grandes periodos: los Antecedentes, de 1910 a 1924, que corresponden a los catorce años de existencia de la Escuela Nacional de Altos Estudios (ENAE), y el periodo que se había determinado estudiar en la Facultad de Filosofía y Letras, de 1924 a 1975.

En esta división cronológica se consideró tanto la fecha de los hallazgos documentales como algunos acontecimientos significativos para la historia de la Universidad Nacional que por su importancia pudiesen servir como principio y fin del corte temporal, pero también para establecer periodos más pequeños o épocas entre estos dos puntos. De este modo, se estableció como inicio la *Ley Constitutiva de la Escuela Nacional de Altos Estudios* de 1910 y el final de la secuencia el último plan de estudios de Lengua y Literatura Francesas aprobado por el Consejo Universitario, en su versión de 1975.

Además, para la distinción entre antecedentes y periodo principal se tomó en cuenta el decreto presidencial que Álvaro Obregón promulgó el 23 de septiembre de 1924, en el que se ordenó la transformación de la ENAE en tres instituciones universitarias, entre ellas la Facultad de Filosofía y Letras. Es decir, el periodo principal se inició con el acto “instituyente” de la Facultad de Filosofía y Letras.

La clasificación de los documentos en antecedentes y periodo principal permitió identificar un problema para la integración de los datos en una sistematización más rigurosa, pues existía entre ellos una diferencia importante debido a la fuente de la que provenían. En los planes de estudio del Archivo Histórico de la UNAM correspondientes al periodo de 1941 a 1975 los datos sobre Lengua y Literatura Francesas aparecían de manera clara, además de que se trataba de un solo tipo de documentos. En cambio, los textos transcritos en el trabajo de Patricia Ducoing (1991) que se pretendía utilizar para los antecedentes y para la décadas de los años veinte y treinta eran de diverso tipo y en ellos los datos a decantar no aparecían tan evidentes, de ahí que fuera necesario establecer algunos criterios puntuales para facilitar la indagación sobre Lengua y Literatura Francesas; el primero de ellos fue el tipo de documentos se hubiese logrado recopilar en la *busca*. [AQUÍ ME QUEDO]

DISTINTOS VESTIGIOS CON ALGO EN COMÚN

Para todos los documentos del periodo de 1910 a 1975 se logró establecer un criterio general que permitió considerarlos más allá de su tipología particular —leyes promulgadas, dictámenes, planes de estudio, ordenamiento de grados universitarios, reglamentos generales, acuerdos, etcétera—, pues cada uno de los vestigios conservados en papel sobre Lengua y Literatura Francesas estaba enmarcado en un *instrumento de regulación académica*, tanto en la Escuela Nacional de Altos Estudios como en la Facultad de Filosofía y Letras. Los más numerosos eran los planes de estudio, cuya preponderancia no se reflejaba únicamente en la cantidad sino también en el hecho de que durante más de treinta años habían sido los depositarios de las principales disposiciones relativas a la vida académica institucional.

La importancia otorgada a los planes de estudio durante todo el periodo investigar estaba lejos de ser uniforme, pues también se pudo identificar una creciente elaboración de documentos paralelos que fueron integrándose a las tareas organizativas tanto de la Facultad de Filosofía y Letras como de la Universidad Nacional en su conjunto, especialmente a partir de los años

cuarenta. En esta red cada vez más compleja y jerarquizada, los planes de estudio fueron reacomodándose al ser elaborados según lo estipulado en instrumentos con un mayor alcance, por ejemplo, los reglamentos generales; sin embargo, en los planes de estudio se siguió depositando todo lo relacionado con la organización de los cursos de cada sección, departamento o colegio, una característica que para los años sesenta y setenta alcanzó un grado de desarrollo importante al reglamentarse el diseño de los propios planes de estudio mediante normas acordadas de antemano por los organismos colegiados y conformados por expertos —la Comisión de Nuevos Métodos de Enseñanza, por ejemplo— cuyos trabajos, al concluirse, eran sometidos al examen de los consejos Técnico y Universitario.

Fue por estos motivos que se juzgó pertinente considerar a los planes de estudio como el basamento más adecuado para la investigación sobre Lengua y Literatura Francesas al permitir, en primer lugar, una organización del análisis basado en fuentes sancionadas y legitimadas por los organismos de representación más importantes de la comunidad universitaria y, en segundo término, un enriquecimiento del proceso analítico al dejarse abierta la posibilidad la posibilidad de reunir datos procedentes de otras fuentes igualmente sancionadas y legitimadas —las leyes constitutivas de la Universidad Nacional, sus estatutos y reglamentos generales, etc.— hasta donde fuera posible, lo que también sería favorable para futuras indagaciones en el campo de las letras modernas.

En general, los cambios observados en los planes de estudio de la Facultad de Filosofía y Letras permitían considerarlos como una tendencia evidente hacia una organización más detallada, exhaustiva y sistemática, lo que se reflejaba de manera particular en el creciente articulado de los documentos, que poco a poco fueron organizándose en “disposiciones generales” y “específicas” relativas al ingreso, permanencia y egreso de los estudiantes, a las prerrogativas otorgadas a cada uno de los grados universitarios y a las modalidades en que debía impartirse los cursos, las horas de clase que se les debía dedicar, la manera de cubrir vacantes académicas, las funciones

esenciales de la dirección, las de los jefes departamentales, de los coordinadores, entre muchos otros asuntos de índole académico. En otras palabras, la tendencia general en los documentos era hacia un carácter prescriptivo cada vez más englobante y riguroso, aunque imbricado con cambios relevantes en cuanto al ámbito académico que se pretendía regular con ellos: los planes de estudio *generales* eran aquéllos que habían sido elaborados antes de los años cuarenta y cuyo ámbito era toda la Facultad de Filosofía y Letras; en tanto que los planes de estudio *específicos* comenzaron a elaborarse a partir de 1942 para cada especialidad por separado y en forma paralela a los reglamentos *generales*.

En esta división de los planes de estudio se tuvo que tomar en cuenta dos excepciones sumamente importantes: el *Plan de Estudios, 1930* de la Escuela Normal Superior y el *Plan de Estudios, 1938* de la Facultad de Filosofía y Letras. El ámbito que se regulaba en ambos documentos abarcaba toda la institución pero en ellos cada una de las especialidades —entre ellas, los estudios lingüístico-literarios en lenguas “vivas”— ya contaba con un apartado exclusivo que daba cuenta de su organización académica, lo que constituyó un paso muy significativo en la integración de Lengua y Literatura Francesas como parte de una disciplina específica.

EN POS DE UN ANÁLISIS MÁS A FONDO

De manera paralela a la *busca* documental antes descrita, se fue elaborando la lectura analítica de las huellas, los senderos y los lugares hacia donde conducían, para lo cual se establecieron algunas preguntas básicas.

1. ¿Por qué estados habría pasado la disciplina de Letras Modernas y cuáles serían sus semejanzas y diferencias con otros estudios lingüístico-literarios en la Facultad?
2. ¿Qué movimientos podrían haber llevado a Lengua y Literatura Francesas a constituirse como parte de la disciplina de Letras Modernas en la Facultad de Filosofía y Letras?

3. ¿Qué organización académica se habría previsto para Lengua y Literatura Francesas?; específicamente, ¿qué cursos habrían integrado esa organización a lo largo de las distintas etapas de Filosofía y Letras?

A partir de estas preguntas se establecieron tres criterios para una clasificación más detallada de los datos: a) el nombre con el que se hubiesen designado los estudios lingüístico-literarios en francés; b) las materias relacionadas con esta formación lingüístico-literaria c) los grados universitarios otorgados para estos estudios. Esta nueva clasificación ayudó a percibir más claramente que el periodo de 1910 a 1975 podía dividirse en cuatro etapas:

- I. Antecedentes (1910-1924).
- II. Los estudios lingüístico-literarios en francés durante los primeros años de la Facultad de Filosofía y Letras (1924-1937).
- III. Los años en que existió la Maestría en Lengua y Literatura Modernas (1938-1959).
- IV. La consolidación de la Licenciatura en Lengua y Literatura Modernas a través del diseño de planes de estudio por objetivos (1960-1975).

En las dos primeras etapas, la naturaleza misma de los vestigios documentales —es decir, en su mayoría, planes de estudio “generales”— hacía que la historia de Lengua y Literatura Francesas corriera de manera paralela a la de la Facultad de Filosofía y Letras y que entre ambas no existiera una distancia conceptual importante puesto que cada uno de los cambios introducidos en el ámbito de Filosofía y Letras repercutía —al menos hipotéticamente— en todas las disciplinas que se impartían en la institución. Fue por esta razón que se estableció una relación más cercana entre algunos acontecimientos contextuales importantes relativos a la ENAE o a Filosofía y Letras —las discusiones acerca de la formación docente en Altos Estudios, su transformación en tres dependencias universitarias diferentes, el otorgamiento de la autonomía a la UNAM, los conflictos de la Universidad Nacional con el

Gobierno Federal a partir de 1933, etc.— y el desarrollo mismo de Lengua y Literatura Francesas.

Esta situación cambió dramáticamente cuando surgió la Maestría en Lengua y Literatura Modernas, en 1938. Las consideraciones de índole general relativas a la Facultad de Filosofía y Letras pasaron a un segundo nivel o ya no fueron incluidas al volverse materia para otro tipo de documentos. Este cambio favoreció la decantación de datos sobre Lengua y Literatura Francesas, pues los planes de estudio se enfocaron cada vez más a la regulación académica de cada disciplina por separado y no de toda la Facultad. Gracias a ello, fue posible enfocarse al análisis de los cambios y permanencias en Lengua y Literatura Francesas sin tener que recurrir necesariamente a las modificaciones académicas de la Facultad en su conjunto.⁶

El cambio registrado en los planes de estudio, hizo más evidente que la formación lingüístico-literaria en las cuatro lenguas “modernas” —alemán, francés, inglés e italiano— estaba organizada como una entidad académica para la que se establecían las mismas disposiciones, aunque también se pudo observar en la organización cada vertiente lingüístico-literaria moderna una creciente tendencia hacia el establecimiento de contenidos específicos para sus cursos, de acuerdo con las particularidades que se les iban reconociendo explícitamente. Esta directriz alcanzó un importante desarrollo en el *Plan de Estudios, 1956*, pues, a partir de entonces, cada lengua “moderna” tuvo una estructuración separada, lo que produjo el desenvolvimiento particular de cada vertiente, a tal grado que en los años setenta se propuso su “unificación” mediante la implementación de un solo plan de estudios.

LOS FUNDAMENTOS TEÓRICOS PARA EL ANÁLISIS

⁶ Aunque, indudablemente, la recopilación de datos sobre Lengua y Literatura Francesas se vio favorecida por el cambio de enfoque en los planes de estudio, la creciente proliferación documental que se dio a partir de los años cuarenta respecto a los distintos instrumentos de regulación académica de la UNAM representó también un reto analítico que no fue posible asumir en esta investigación, descartándose una *busca* en ese auténtico laberinto documental.

A la par de la *busca* y de las primeras sistematizaciones que se hicieron a los datos, se fue construyendo el entramado teórico necesario para fundamentar el estudio analítico de Lengua y Literatura Francesas.

Este trabajo se llevó a cabo mediante diversas lecturas en paralelo con el fin de discutir e integrar las herramientas de análisis necesarias, tomándose como punto de partida las ideas de Georges Duby (1984) y Michel Foucault (1992) sobre el trabajo historiográfico, al igual que los argumentos de Tony Becher (1989) y Peter Burke (2002) sobre la sistematización del conocimiento.

La distinción que Duby estableció entre historia “nominalista” y “realista” sirvió para cuestionar el alcance de un análisis de los acontecimientos históricos fundamentado únicamente en el orden cronológico:

[...] los nominalistas piensan que la historia es sólo el conjunto de discursos sobre el pasado que ha sido comprendido a través de un presente, este pasado posteriormente se diluye ya que todos los discursos se inician como pasado, al igual que un sueño, pero finalmente sólo presentan su propio presente a través de ese pasado que explican. Entonces, hay un punto cero donde es imposible exhumar un pasado real, ya que no hay más que discursos en cadena hasta el infinito (1984:48).

Esta primera idea se entretendió con la discusión de Foucault sobre la genealogía. En “Nietzsche, la genealogía, la historia” el filósofo francés arremete de manera contundente contra la idea de origen primigenio y subraya la tarea del genealogista como meticulosa, paciente y documentada a través de las embrolladas y muchas veces reescritas sendas del pasado.

La historia aprende también a reírse de las solemnidades del origen. El alto origen es la «sobrepujanza metafísica que retorna en la concepción según la cual al comienzo de todas las cosas se encuentra aquello que es lo más precioso y esencial»: se desea creer que en sus comienzos las cosas estaban en su perfección; que salieron rutilantes de las manos del creador, o de la luz sin sombra del primer amanecer (1992: 10).

Visto a través de estas lentes conceptuales, el trabajo historiográfico sobre Lengua y Literatura Francesas renunciaría a la búsqueda del origen primigenio de esta formación lingüístico-literaria y se enfocaría en llevar a cabo la mayor recopilación de datos posible con el fin de documentar verazmente los

“azares de los comienzos” de estos estudios y describir algunos de los caminos por los que han transitado a partir de entonces.

Las consideraciones que se hicieron sobre el trabajo historiográfico, las “huellas” documentales y el “origen” de Lengua y Literatura Francesas determinaron como pertinentes otras conceptualizaciones que sirvieran para analizar la complejidad que se vislumbraba en el conjunto de procesos que condujeron a Lengua y Literatura Francesas a definirse como disciplina en la Facultad Filosofía y Letras, un tema que ya no podía entenderse en términos de progreso lineal, es decir, como la evolución de un estado inferior a uno superior, sino más bien como “múltiples secuencias de rupturas, cambios y emergencias pudiendo suceder todas ellas de manera paralela y/o alternada” (Granja, 1998: 184). Este principio de “discontinuidad ramificada” permitiría emancipar el análisis de los datos sobre Lengua y Literatura Francesas del orden cronológico que se derivaba de la recopilación documental y se buscaría crear al menos un segundo plano de lectura analítica que, sin negar la consecución de acontecimientos y vestigios, diera cuenta de los distintos ritmos, cambios y emergencias que se entreveraban de uno a otro de los puntos nodales de la secuencia, en este caso, los planes de estudio. Fue por esta razón que en el plano conceptual y analítico fundamentado en la “discontinuidad ramificada” cobró relevancia la *naturalización*.

Con ella se alude a la tendencia a considerar como necesarias las trayectorias en que se despliega un proceso y sus diversos puntos de llegada; es decir, concebirlas como consecuencias inscritas en la propia naturaleza del proceso y por tanto ‘esperables’ en algún modo” (Granja, 1998: 263).

Al ponerse en juego el concepto de *naturalización* dentro del análisis sobre Lengua y Literatura Francesas se buscó determinar la serie de supuestos que giraban en torno a ciertos cambios introducidos en los planes de estudio, como necesidad de estudiar algunos cursos de lengua extranjera antes de los literarios, medida que incluso se elevó al rango de reglamentación; o bien, la inclusión de los cursos relacionados con la cultura alemana, francesa, inglesa o italiana hasta los últimos semestres del trayecto escolar; la consideración de la

traducción de alguna lengua “moderna” como requisito indispensable para poder ingresar al tercer año de la maestría; o también, el hecho de pensar que la “flexibilización” en el diseño de los planes de estudio conduciría necesariamente a la “mejora del aprendizaje”, un principio básico que se quiso implementar en la Facultad de Filosofía y Letras durante los años cincuenta pero que, a fin de cuentas, no se pudo llevar a cabo en todos los planes de estudio; es más, en aquéllos en los que se logró introducir, a veces tuvo un resultado diametralmente opuesto al esperado (Menéndez, 1996: 179 y ss.).

De manera complementaria a las reflexiones basadas en la “discontinuidad ramificada” se introdujeron en el análisis algunas más sobre la sistematización del conocimiento, en particular las de Peter Burke (2002) sobre el “conocimiento académico” y sus diversos “campos”, las cuales se complementaron con los argumentos de Tony Becher (1986) sobre el carácter permeable de las fronteras disciplinarias.

Enmarcando su obra en una de las corrientes de historia social del conocimiento, en particular la emanada de Manheim y de Weber, el razonamiento de Burke toma como premisa la “desfamiliarización”.

Sería deseable conseguir lo que el crítico ruso Viktor Sjklovsky describió con el término *ostranenie*, un tipo de distanciamiento que hace que lo familiar parezca extraño y lo natural arbitrario. [...] Cuando alguien está instalado en un sistema, éste generalmente parece ser de «sentido común». Sólo por comparación puede llegar a verlo como uno de tantos sistemas (2002: 12).

El trabajo de Burke sobre los distintos modos de elaborar conocimiento que se dieron en Europa desde la época de Gutenberg hasta la de Diderot está orientado por una perspectiva que no considera al conocimiento necesariamente como acumulativo sino que lo ve como un complejo proceso en el que los avances se entremezclan con los retrocesos y las soluciones con nuevas problemáticas (2002: 25-26). De manera particular, Burke subraya la naturaleza híbrida de las “revoluciones intelectuales de la Europa temprana” al definir las como “el afloramiento a la luz pública (y más especialmente en forma de letra impresa) de determinados tipos de conocimiento práctico y popular

convenientemente legitimados por algunos estamentos académicos” (2002: 28). Esta idea abrió el camino a una reflexión sobre la importancia de la escritura en el reconocimiento de ciertos saberes como legítimos, para lo cual se recurrió a la obra de Jack Goody (1989).

Para esta investigación, el hecho de tomar en cuenta un análisis sobre las potencialidades reflexivas de la escritura y su vínculo con la legitimación del conocimiento —a lo que bien podría denominarse su *escrituración*— se juzgó oportuno debido a que los materiales recopilados pertenecían en su totalidad a la modalidad escrita y tenían como principal función la de servir como depositarios de la organización académica de la Facultad de Filosofía y Letras, por lo que no podía descartarse una breve indagación sobre el papel de la normatividad, entendida como las reglas escritas que una institución produce para sí misma con el fin regular su funcionamiento. Al respecto, los argumentos de Goody acerca de la “burocratización” fueron particularmente útiles.

En su análisis sobre la relación entre lo “político” —entendido como estructura más que como puesta en marcha— y la escritura, Goody, afirma que esta última no debe ser definida únicamente como un trabajo manuscrito sino también como un “proceso de impresión” que facilita la distribución de contenidos y otorga una mayor garantía a los efectos de largo plazo, lo que permite, además, almacenar y recuperar los contenidos escritos incluso en un contexto de alejamiento presencial entre emisor y receptor (1989: 89).

Según Goody, esta concepción de la escritura permite reconocer su necesario papel en el “desarrollo burocrático”, es decir, la administración de las relaciones de autoridad y de poder al interior de una institución y, más específicamente, como la concentración de actividades administrativas en un organismo cuyas principales funciones son las de facilitar la comunicación a distancia, salvaguardar la información documental y volver impersonal la interacción, de lo que resulta una más clara distribución y distinción de las funciones administrativo-ejecutivas y legislativo-gubernamentales, entre otras (1989: 89-90).

Estas consideraciones condujeron a preguntarse qué lugar tendrían los vestigios documentales relacionados con Lengua y Literatura Francesas en lo que incluso a simple vista era una elaboración de documentos reguladores de la vida académica universitaria cada vez más compleja; por lo demás, también surgió la interrogante sobre si dicha elaboración se entrecruzaría con factores de índole no precisamente académico, pues según Goody el crecimiento de los ámbitos escritos en una organización cualquiera es indicio de un mayor grado de “burocratización” debido a necesidades específicas surgidas en un contexto determinado. La respuesta a esta pregunta resultó ser de suma utilidad para establecer una concomitancia, hacia finales de los años treinta, entre una importante “burocratización” de la Universidad Nacional y el reconocimiento de la formación lingüístico-literaria en lenguas modernas como una disciplina particular, lo que se manifestó claramente tanto en la organización de la Facultad de Filosofía y Letras como en el diseño de los planes de estudio.

Para analizar la organización del conocimiento que se hizo en Filosofía y Letras se tomaron como base las reflexiones de Tony Becher (1989; 1992) sobre el concepto de “disciplina académica”. En su análisis, Becher considera importante subrayar que dicho concepto es ambiguo, lo que provoca alrededor de él un halo de incertidumbre, en cuya resolución el papel de las instituciones académicas se vuelve muy importante puesto que son éstas las que definen sus estructuras organizacionales internas (en departamentos, por ejemplo), así como la manera de relacionarse con una comunidad académica de diverso alcance geográfico (local, nacional, internacional) a través de asociaciones profesionales y de canales especializados en la difusión del conocimiento (1989:19-35).

Al explicar la organización del conocimiento por disciplinas, Becher utiliza la imagen de un ecosistema para describir el comportamiento de los distintos elementos institucionales que entran en juego al quererse instaurar un orden específico basado en territorios con fronteras claramente definidas aunque permeables, estableciéndose entonces un conflicto entre “permanencia” e

“innovación”, principalmente en lo relacionado con los elementos que en cada territorio o disciplina académica son valorados como distintivos, trasladándose dicho conflicto a la organización institucional fundamentada en dicho sistema. En el interjuego de “permanencias” e “innovaciones” que subyace en toda institución, el orden académico que haya logrado establecerse puede experimentar resistencia a los cambios implicados en el propio desarrollo académico-disciplinario; con ello, la institución se vuelve un conjunto de territorios comparable a un ecosistema en el que distintas especies biológicas —las disciplinas— compiten por la supervivencia.

Sin embargo, la idea de “conflicto” no debe sugerir una situación general de competencia desmedida entre las disciplinas puesto que el contacto entre ellas no sólo se traduce en competencia por mantener o conquistar territorios sino que gracias a la cercanía se crean entre ellas diversos puntos de contacto que producen una interrelación por la cual unas disciplinas sirven de soporte a otras. En otras palabras, con la organización del conocimiento en disciplinas específicas se genera la coexistencia de elementos o “posesiones” defendidas con tal fuerza que son prácticamente impenetrables pero, al mismo tiempo, surgen áreas territoriales que facilitan el contacto entre las disciplinas al carecer de una “defensa” importante, permitiéndose así el libre tránsito entre el adentro y el afuera de cada territorio (Becher, 1989: 37).

Ahora bien, la definición de una disciplina en función tanto de sus territorios “inaccesibles” como de los que le sirven para el libre tránsito no está exenta de problemas.

Existen personas que buscan la imagen global y seleccionan explorar un tema —puede ser un crimen, la crianza de niños, relaciones raciales o una multitud de otras facetas de la vida humana— en una forma cuyo objetivo es captar sus características prominentes, sus propiedades generales y sus regularidades notorias. Existen asimismo personas que le prestan atención a los detalles, buscando iluminar los procesos específicos y la red de relaciones causales que subyacen. Hay también personas quienes optan por una postura intermedia entre las generalidades y las especificidades (Becher, 1992: 56).

A la problemática de la posición frente al objeto de estudio se añade la de saber distinguir cuáles son los elementos clave que otorgan a dicho objeto

su naturaleza (Becher, 1992: 57). En el caso particular de Lengua y Literatura Francesas, el reto consistía en identificar los fundamentos de lo lingüístico-literario como territorios inexpugnables, pues ambos elementos estaban evidentemente vinculados con la definición de estos estudios como disciplina; pero también era necesario distinguir aquellos elementos subyacentes en lo lingüístico-literario que por su transparencia misma requerirían una aproximación mucho más cautelosa y paciente, con el fin establecer la serie de similitudes y diferencias con otras formaciones lingüístico-literarias que, aunque cercanas, tendrían otro tipo de peculiaridades en las que precisamente se fundamentaría su distinción, la cual, en última instancia, estaría lejos de considerarse inexorable, según lo planteado por Becher.

Sin querer ahondar con detalle en la serie de clasificaciones académicas a las que Becher hace referencia en su trabajo —Kolb, Biglan, Lodahk y Gordon— es interesante subrayar la posición “relativista” que el propio autor define para su propuesta.

Al discutir la evidencia derivada de mis propios estudios de las culturas disciplinarias y la forma en que estas culturas ayudan a darle forma a la profesión académica, propongo adoptar una postura relativista. [...] propongo dejar de lado cualquier categorización de los agrupamientos disciplinarios, ya que se discuten mejor en sus propios contextos particulares. Tomaré la identificación de las disciplinas individuales como un hecho (Becher, 1992: 59).

Tomando en cuenta esta premisa, Becher propone una clasificación taxonómica de las disciplinas basada en lo que él denomina disciplinas académicas “centrales” o “predominantes”, divididas en cuatro grupos:

1. Ciencias puras;
2. Humanidades y ciencias sociales puras;
3. Tecnologías;
4. Ciencias sociales aplicadas.

Cada uno de estos grupos tiene características propias. Sin embargo, Becher advierte que en toda clasificación existe la tentación de considerarla como un medio necesario e inevitable para organizar el conocimiento, por lo que es indispensable no olvidar que

[...] desde una perspectiva histórica, la introducción de los intereses especializados se asocia a un proceso constante de división del trabajo académico, en el que la estructura de la educación universitaria cambió de ser sólo un medio de darles a conocer a los estudiantes toda la cultura humana, a ser una federación de especialidades entre las que podían escoger libremente” (Becher, 1992: 60).

Esta perspectiva se juzgó útil para identificar los cambios que se hubiesen suscitado entre el punto “inicial” de la investigación-recopilación —la promulgación de la Ley Constitutiva de la ENAE en 1910—, y el punto “final” que constituía el *Plan de Estudios, 1975*; también se pondría especial atención a identificar las coincidencias y rasgos distintivos entre las formaciones lingüístico-literarias que se impartían en la ENAE y en la Facultad de Filosofía y Letras: Lengua y Literatura Clásicas, Modernas y Castellanas.

Por otra parte, al intentar clasificar Lengua y Literatura Francesas en los cuatro grupos disciplinarios propuestos por Becher, esta formación lingüístico-literaria podría formar parte de dos grupos: se le podría considerar, primero, como parte de las Humanidades puesto que la naturaleza del conocimiento lingüístico-literario tiene las características de ser reiterativo, holístico, preocupado por asuntos específicos y cuyo producto es el entendimiento y la interpretación, que son los rasgos identificados por Becher en las Humanidades (1992: 60). Pero Lengua y Literatura Francesas también podría ser considerada como una disciplina de las Ciencias sociales aplicadas puesto que en sus planes de estudio existe una marcada tendencia hacia una enseñanza funcional y utilitaria de la lengua extranjera, así como una preocupación por realizar prácticas profesionales de enseñanza, además de tener como resultados protocolos y/o procedimientos didácticos.

Esta imbricación en la clasificación de la formación lingüístico-literaria en francés ilustra de manera clara lo que el propio Becher afirma de su propuesta analítica:

Los problemas que forman los puntos de partida para la mayoría de las investigaciones son multifacéticos y no pueden subdividirse fácilmente. La modalidad de investigación es orgánica más que cristalina. Crece en forma compleja: como un río, es líquida en substancia e inconstante en su dirección. Los estudios en este campo se preocupan

característicamente de las instancias particulares, en comparación con los hallazgos generales, lo cualitativo en comparación con lo cuantitativo. La preocupación es abarcar las complejidades y no simplificarlas (Becher, 1992: 61).

Por otra parte, la reflexión acerca del propósito de la enseñanza del francés y su literatura como parte de un conocimiento legitimado con propósitos claramente establecidos condujo la reflexión teórica hacia el trabajo de Popkewitz sobre el currículo y su análisis de cómo a través del aprendizaje se generan perspectivas acerca del mundo:

Lo que se aprende en las escuelas no sólo tiene que ver con qué hacer y qué saber. Aprender sobre gramática, ciencias, matemáticas o geografía también son disposiciones de aprendizaje, conciencias y sensibilidades acerca del mundo (2003: 155-156).⁷

El aprendizaje puede ser entendido, entonces, como un entrenamiento para la mirada intelectual de un individuo, que lo conduce a tomar conciencia de su capacidad de selección conforme a distintos parangones preestablecidos, los cuales determinan “qué conocimiento merece la pena de ser enseñado” (Popkewitz, 2003: 160).

Esta premisa permite a Popkewitz abordar el currículo como una práctica de gobernación a través de un proceso formativo de la razón.

⁷ La problemática de lo curricular es sumamente compleja puesto que en ella se engloban aspectos institucionales, académicos, pedagógicos; relacionados con actores, cultura, racionalidad técnica, selección de contenidos, experiencias de aprendizaje, etc. Esto ha propiciado que el término *currículo* haya sido utilizado de manera muy abierta: “En su corta vida entre nosotros, la palabra **currículo** ha rodado por los escenarios más dispares, ha sido mencionada en discursos políticos, en oficinas de trabajo, en escuelas, en aulas universitarias, en grupos de investigación. La gente que la nombra lo hace con simpatía, con cuidado, con espíritu crítico, indecorosamente o con desagrado. Esta palabra ha circulado con distintos rangos, con distintas cadencias, con distintos propósitos y con distintas tonalidades. Se ha soldado asimétricamente a las heterogéneas prácticas educativas. Ha permitido estupendos malos entendidos y extrañas coincidencias” (Alfredo Furlán, *Curriculum e institución*, México, Instituto Michoacano de Ciencias de la Educación, 1998, p. 32 y ss.). Esta fue la principal razón por la que se dejó prácticamente de lado el análisis de lo curricular en Lengua y Literatura Francesa, puesto que dicho asunto se hubiese desbordado de manera incontrolada al tratar de estudiarlo en un periodo tan extenso como el de 1910 a 1975, incluso enfocado a una disciplina en particular.

La organización de la enseñanza a través de la planificación de la lección, el establecimiento de una jerarquía de objetivos en una serie de lecturas básicas y la administración de las pruebas de rendimiento para valorar el éxito/fracaso de la escuela, establecieron formas sociales que se entrecruzaban con el campo de la producción cultural en el que funciona el conocimiento (2003: 161).

Esta última afirmación resultó muy significativa para la investigación de los vestigios documentales sobre Lengua y Literatura Francesas a través de planes de estudio, en los que no sólo el conocimiento era organizado sino también el perfil idóneo que los estudiantes debían ir adquiriendo a través de un trayecto específicamente diseñado para asimilarlos como profesionales de un *campo o rama de conocimiento* específicos.

Con el fin de identificar las complejidades en la organización interna de Lengua y Literatura Francesas una parte del análisis se enfocó a clasificar los distintos tipos de asignaturas que se hubiesen incluido en su trayecto escolar a lo largo del tiempo. Los dos primeros tipos que se identificaron fueron las materias *obligatorias* y *optativas*, pudiéndose constatar su presencia tanto en el plan de estudios de la ENAE como en todos los de Filosofía y Letras, aunque con distintas denominaciones.

En un segundo momento del análisis, se pudo identificar que la clasificación de las asignaturas en obligatorias y optativas estaba imbricada con los modos previstos para la impartición de los cursos, Por ejemplo, la lengua francesa, que desde los tiempos de la ENAE había sido considerada una asignatura obligatoria, siempre se había impartido en cursos considerados preponderantemente “prácticos”, es decir, en los que el alumno pudiese hacer uso activo de la serie de conocimientos teóricos que se le hubiesen enseñado. Por otro lado, la enseñanza de la literatura —también materia obligatoria de principio a fin— había pasado por diversas modalidades de curso: “sintéticos”, “analíticos”, “especializados”, “monográficos” y de “seminario”, por citar únicamente las principales. Además, se pudo constatar la presencia de otro curso obligatorio más o menos constante a lo largo de todo el periodo, la asignatura relacionada con la cultura de Francia.

Estas consideraciones dieron origen a uno de los primeros ejes analíticos transversales para el trabajo de investigación: la relación entre lengua, literatura y cultura.⁸

Con este análisis se logró identificar los primeros territorios “inaccesibles” en la disciplina de Lengua y Literatura Francesas, aunque faltaba determinar cuáles serían los territorios de contacto con formaciones adyacentes como Lengua y Literatura Clásicas, al igual que Castellanas. Esto se pudo lograr a través del estudio retrospectivo de un aspecto claramente definido como territorio “inexpugnable” en los últimos planes de estudio —los de los años setenta— para Lengua y Literatura Modernas: la división de los últimos cursos de la licenciatura en las especialidades de Traducción, Didáctica e Investigación Literaria y Lingüística. Fue así que, a partir de la diferencia más marcada se identificaron los canales de comunicación entre las tres formaciones lingüístico-literarias ofrecidas en la Facultad de Filosofía y Letras.

El estudio del término *especialidad* acabó por convertirse en otro de los ejes fundamentales del trabajo de reconstrucción debido a que se le identificó como el basamento de los territorios “inaccesibles” de Lengua y Literatura Francesas debido a que una de sus acepciones era la de estudio y formación a profundidad” de algún conocimiento en particular.⁹

Al llevar a cabo este procedimiento analítico se tuvo siempre presente la afirmación de Becher respecto a las fronteras disciplinarias:

[...] ninguna disciplina cabe mecánica y enteramente dentro de uno de los cuatro nichos (duro-puro; blando-puro, duro-aplicado, blando-aplicado). [...] No obstante estas limitaciones, la división del conocimiento en cuatro dominios (razonablemente conocidos) tiene el valor de resaltar ciertas semejanzas dentro de los grupos de disciplinas y ciertas diferencias entre ellas (Becher, 1992: 68).

Este sería precisamente el interés fundamental para emprender el trabajo analítico de la definición de Lengua y Literatura Francesas como disciplina; esto

⁸ Los ejes analíticos transversales que se definieron para esta investigación se describen en el penúltimo apartado de esta Introducción.

⁹ Los valores semánticos otorgados al término *especialidad* en los primeros planes de estudio hasta el surgimiento de la Maestría en Lengua y Literatura Modernas se describen en el Apartado I del Capítulo Tercero.

otorgaría a la evolución histórica que podía verse a través de la recopilación de datos un matiz diferente, pues su estudio no se limitaría a ofrecer un conjunto sistematizado de datos sobre la formación lingüístico-literarios en francés, sino que se propondría también un trabajo de síntesis fundamentado en distintas reflexiones teóricas sobre el concepto de *disciplina académica*.

En relación con el análisis de los elementos constitutivos de Lengua y Literatura Francesas desde una perspectiva estructural que complementara las conceptualizaciones de Becher sobre la organización del conocimiento por disciplinas, se utilizó un planteamiento lingüístico basado en Thomas Kuhn y Paul Ricoeur, esto con el fin de identificar y relacionar algunas nociones lingüísticas que pudiesen servir para fundamentar más claramente la serie de reflexiones que se pretendía hacer respecto al lugar que ocupaba Lengua y Literatura Francesas dentro los múltiples elementos de la organización académica de la ENAE y de la Facultad de Filosofía y Letras.

Con este análisis se ahondó en la reflexión sobre tres tipos de elementos cuya naturaleza se había definido de manera *ostensiva*, *polisémica* o bien, *metafórica*.

Las nociones más frecuentes definidas de manera *ostensiva*, es decir aquéllas que Thomas Kuhn consideró hechas por simple señalamiento¹⁰, estaban relacionadas con la organización académica de la ENAE y de Filosofía y Letras en “secciones”, “departamentos” y “colegios”. En los planes de estudio, estos elementos carecen de una explicación de su naturaleza y sólo se les define por el simple hecho de ser denominados como tales; la mayoría de las

¹⁰ Sobre las definiciones ostensivas, véase Thomas S. Kuhn, "Metaphor in Science", en *Metaphor and Thought*, Andrew Ortony (ed.), Cambridge-London-New York-Melbourne: Cambridge University Press, 1979, pp. 409-419. Uno de los ejemplos más claros de este procedimiento es el nombre propio, en el que basta un acto de ostensión para producir una referencia. En el caso de las teorías científicas, la creación de términos relativos a taxonomías pueden estar constituidos por una multiplicidad de actos de ostensión que den cuenta tanto de distintas teorías como de leyes que rigen los fenómenos.

veces se enumeraban sus elementos constitutivos pero en ningún caso se definió explícitamente su naturaleza o el fundamento de su valor conceptual.

Las definiciones *polisémicas* se determinaron a partir de lo que Ricoeur definió como “abstracción metafórica”, es decir, el hecho de sacar a la luz el entramado de elementos simbolizados por un concepto.¹¹ La noción principal de esta categoría que se logró identificar fue la de “objetivo” o “tarea” institucional, cuyos significados se definieron a lo largo de mucho tiempo y, por lo mismo, pertenecen a distintos momentos de la cronología de Lengua y Literatura Francesas, con lo que adquirieron un valor semántico que se constituyó, en primer lugar, con herencias —es decir, elementos que se retomaron explícitamente de un estado previo al cual se agregaron significados nuevos— y, en segundo término, con sedimentaciones conceptuales no reconocidas explícitamente como parte de una tradición institucional específica, pero que a pesar de su “ausencia” siguieron influyendo en la planificación del conocimiento que se pretendía transmitir.

En el caso de las lenguas y literaturas modernas, la impronta institucional que la Facultad de Filosofía y Letras heredó de la ENAE se reflejó en la orientación que fueron tomando estos estudios, pues su trayecto escolar se organizó alrededor de ejes en los que es posible identificar las herencias y sedimentaciones de aquello que desde un principio se definió como objetivo institucional. Este análisis permitió establecer una importante continuidad a través de los cambios de la Facultad y sus disciplinas a lo largo del periodo que se extiende entre los años 1910 y 1975.

Por último, las definiciones *metafóricas* son aquellas que están fundamentadas en un proceso de analogía y yuxtaposición de similitudes entre dos entidades alejadas, pero que en su conjunto dan cuenta de una perspectiva particular. Tal es el caso de concebir el conocimiento académico como un conjunto de *campos* o como un *árbol*. Burke subraya que el término “campo” es una metáfora “reveladora de conocimiento y ya tiene tras de sí una larga historia en la cultura occidental, remontándose por lo menos hasta Cicerón”

¹¹ Paul Ricoeur, *La métaphore vive*, Éditions du Seuil, París, 1975, p. 135.

(Burke, 2002: 117); en tanto que “árbol” se relaciona con una esquematización del conocimiento que sugiere “una distinción entre dominante y subordinado, entre tronco y sus ramas” (Burke, 2002: 118).

A partir de este tipo de metáforas es posible constituir mapas conceptuales que ilustran el lugar de una disciplina en relación con otras, pero, al mismo tiempo, se identifican los lugares en que los intereses más preciados para cada una de ellas han sido depositados y que son defendidos “fervientemente”, en los términos descritos por Becher (1989: 36-37).

Mediante este análisis se distinguió en los conceptos de “plan de estudios” y de “especialidad” una definición en los documentos fuente que oscilaba entre las definiciones ostensivas y las polisémicas: algunas veces se les utilizaba para hacer referencia al documento en sí mismo, otras veces para denotar la organización interna de la institución o para explicitar la disposición que se previó en algún momento para los cursos de una disciplina en particular, etc. Debido a esta riqueza semántica, fue necesario elaborar algunas nociones que permitieran, en primer lugar, tomar distancia frente a las significaciones que ambos conceptos tenían en los textos fuente y proceder al establecimiento de algunos anclajes conceptuales que permitieran ir construyendo ejes analíticos transversales para la interpretación de los datos. Tal es el caso de los conceptos descritos en el siguiente apartado.

EJES ANALÍTICOS TRANSVERSALES

A partir de las reflexiones teóricas descritas en páginas anteriores, se constituyeron los soportes específicos para el análisis de Lengua y Literatura Francesas.

El primero de ellos es el de la *relación que se estableció entre lengua, literatura y cultura* en el entramado de los puntos nodales de la secuencia cronológica, es decir, los planes de estudio. Este primer sendero conceptual se trazó mediante el seguimiento los cambios y permanencias respecto al lugar asignado en la organización de las asignaturas a estos tres elementos medulares de la formación lingüístico-literaria en francés; por consiguiente,

alrededor de este eje se agruparía lo relativo a la división de la ENAE y de Filosofía y Letras en secciones, subsecciones, departamentos y colegios, así como los distintos tipos de asignaturas y modalidades para impartirlas.

El segundo travesaño quedó vinculado con la *especialidad* y las distintas nociones o valores semánticos que se le atribuyeron a través del tiempo. Se trata, pues de un análisis muy cercano al que se haría con un término polisémico conformado por herencias y sedimentaciones, pero que también se encuentra entretejido con ciertos aspectos organizativos de las asignaturas en grupos específicos o con una planificación dirigida hacia la profundización de conocimientos cuyo punto culminante se estableció como opciones de titulación; en los planes de estudio, esta última etapa del trayecto escolar quedó estrechamente relacionada con un concepto sumamente complejo, el de “ejercicio profesional”, que algunas veces fue definido de manera ostensiva y en otros casos mediante la enumeración de necesidades sociales que los egresados podrían satisfacer.

El tercer filamento conceptual se constituyó como una derivación de la “especialidad” entendida como profundización de conocimientos y se refiere al estudio de una lengua “viva” o “moderna” ya sea como parte fundamental de una formación profesional lingüístico-literaria o bien, como “uso instrumental” que permite el acceso a conocimientos no necesariamente relacionados con lengua y literatura; en este segundo caso, la lengua funciona como *vehículo* para conocimientos que de otra manera estarían vedados. En este eje entraron en juego algunas nociones relativas a la traducción, la interpretación y el análisis literario.

El cuarto soporte conceptual fue el de *trayecto escolar*, que puede ser entendido de dos maneras: a) como el recorrido que un estudiante realiza en una institución educativa y que está constituido por tres momentos principales: ingreso, permanencia y egreso; b) como un medio de articulación entre el individuo —llámesele escolar, estudiante, alumno— y la institución —con su tarea primordial y organización en disciplinas específicas—, relación que se

encuentra explicitada en términos normativos en un documento ordenador denominado “plan de estudios”.

Estos cuatro puntos cardinales fueron los que guiaron la reconstrucción histórica que se vertió en los cuatro capítulos que se describen a continuación.

LOS CAPÍTULOS DE LA EXPOSICIÓN

1. Los Antecedentes y sus años (1910-1924).

En esta parte se aborda el tema de los estudios de lengua y literatura francesas en la Escuela Nacional de Altos Estudios (ENAE), institución que constituye el antecedente directo de la Facultad de Filosofía y Letras.

El recorrido a través de los vestigios documentales relacionados con las lenguas “vivas” y sus literaturas pasa por once documentos, entre ellos una ley constitutiva (1910) y un plan general (1916).

Al final de los Antecedentes se describen las discusiones relativas al carácter que debía otorgarse a la ENAE para garantizar su supervivencia, un proceso que culminó con la transformación de Altos Estudios en tres dependencias universitarias en 1924: la Facultad de Graduados, la Escuela Normal Superior y la Facultad de Filosofía y Letras.

2. Lengua y Literatura Francesas en los primeros años de Filosofía y Letras (1924-1937).

Este capítulo se inicia con la promulgación del decreto presidencial de Álvaro Obregón por el que se creó la Facultad de Filosofía y Letras en 1924 y abarca hasta los años que antecedieron la aparición de la Maestría en Lengua y Literatura Modernas.

Fue en este periodo cuando se determinó por primera vez el “objetivo” de la Facultad de Filosofía y Letras (1926). Para dicha institución cumpliera con su tarea primordial se estableció en la Facultad una organización interna basada en la que se había dispuesto para la ENAE, es decir, por secciones. Con ello se mantuvo una estrecha relación entre la Facultad y la ENAE pues ambas instituciones tuvieron una tarea primordial y una manera de llevarla a cabo muy semejante, particularmente en lo concerniente a su organización interna; esta continuidad se mantuvo hasta finales de de la década de los veinte.

En 1928 se instauraron en la Facultad las licenciaturas, grado claramente relacionado con el de Profesor que se otorgaba en la ENAE. Además de esto, una vez otorgada la autonomía a la Universidad Nacional en 1929, dos años

después las licenciaturas se convirtieron en Maestrías. Con el tiempo, las maestrías se fueron consolidando y alcanzaron un importante desarrollo con lo que se dispuso en el *Plan de Estudios, 1937*.

Durante la década de los años treinta las relaciones entre la Universidad Nacional y el Gobierno Federal se crisparon a tal grado que se volvieron sumamente conflictivas; esto constituyó una primera época de grave crisis para la institución.

3. Los planes de estudio de la Maestría en Lengua y Literatura Modernas (1938-1959).

En 1938 se instaura por primera vez la Maestría en Lengua y Literatura Modernas, que tuvo una existencia de veintiún años, durante los cuales los estudios de lengua y literatura modernas se fueron consolidando como una “disciplina” particular de los estudios de letras.

En este periodo fue que se dio una burocratización importante de la Universidad Nacional con la promulgación de diversos reglamentos generales enfocados a la regulación de la vida académica y administrativa de la institución. El ámbito de los planes de estudio principal instrumento de regulación académica cambió de manera muy significativa pues en ellos sólo se incluyeron las directrices relativas al trayecto escolar —particularmente sobre la inscripción y la manera de llevar a cabo los estudios en las distintas disciplinas—, y dejando fuera consideraciones sobre la tarea primordial de la institución y otros principios reguladores de carácter general, que fueron absorbidos por los *reglamentos*.

La burocratización se dio a la par de una “reconciliación” entre el Gobierno Federal y la UNAM; se trata de una época de creciente desarrollo institucional que culminó con la “época de oro” de los años cincuenta.

4. La consolidación de las licenciaturas (1960-1975).

Este periodo se inicia con una nueva y muy grave crisis institucional en la UNAM, propiciada por la masificación de la institución, los conflictos políticos y

sociales en el país, que culminaron con masacre de estudiantes en 1968 y la imposición de proyectos de reorganización para las instituciones públicas de educación superior.

Entretejidos con esta situación contextual se implementaron diversos cambios en el trayecto escolar de Lengua y Literatura Francesas.

En el año de 1960, se llevó a cabo una reorganización de la Facultad de Filosofía y Letras que estableció el cambio de todas las maestrías por licenciaturas, nivel que a partir de entonces otorgó el “título profesional”, reservándose la denominación de “grado” para las maestrías y los doctorados.

Uno de los rasgos más importantes de este periodo es la consideración de cursos de pedagogía —Didáctica general, Didáctica de la materia que se pretenda enseñar, Práctica docente— como “necesarios” para todas las licenciaturas de la Facultad (*Plan de Estudios, 1967*); con ello se busca que la institución cumpla la primera directriz de su triple “tarea primordial”: enseñanza, investigación y creación.

Se introduce también la organización de los curso por “áreas” que permitan a los estudiantes formarse en función de determinadas demandas de enseñanza e investigación. Una especialización que podrá precisarse en el nivel de maestría y de doctorado (*Plan de Estudios, 1967*). Este principio de organización se mantendrá en los planes subsiguientes (1972 y 1975) en los que se implementó el diseño por objetivos, consolidándose así la concepción de los planes de estudio como un sistema de organización claramente definido. Este proceso alcanzó su máximo grado de especificidad con la inclusión en los planes de estudio de los “objetivos específicos” para cada una de las asignaturas del “trayecto escolar”.

Esta es, a grandes rasgos la materia que se vertió en los cuatro capítulos que constituyen la parte medular de este trabajo. Al final de cada uno de ellos se ofrece una recapitulación de los asuntos principales.

La exposición principal se complementa, además, con algunos anexos que contienen información ilustrativa sobre las discusiones en torno al *Plan de*

Estudios, 1956; algunas disposiciones puntuales de este documento; el listado de las principales reformas legislativas en el año que fueron aprobados los distintos planes de estudio analizados; el listado de las profesiones en México relacionadas con estudios lingüístico-literarios en francés; el listado de los trabajos de titulación de Lengua y Literatura Francesas en la Facultad de Filosofía y Letras, entre 1960 y 2006).

LOS CAPÍTULOS DE LA EXPOSICIÓN

5. Los Antecedentes y sus años (1910-1924).

En esta parte se aborda el tema de los estudios de lengua y literatura francesas en la Escuela Nacional de Altos Estudios (ENAE), institución que constituye el antecedente directo de la Facultad de Filosofía y Letras.

El recorrido a través de los vestigios documentales relacionados con las lenguas “vivas” y sus literaturas pasa por once documentos, entre ellos una ley constitutiva (1910) y un plan general (1916).

Al final de los Antecedentes se describen las discusiones relativas al carácter que debía otorgarse a la ENAE para garantizar su supervivencia, un proceso que culminó con la transformación de Altos Estudios en tres dependencias universitarias en 1924: la Facultad de Graduados, la Escuela Normal Superior y la Facultad de Filosofía y Letras.

6. Lengua y Literatura Francesas en los primeros años de Filosofía y Letras (1924-1937).

Este capítulo se inicia con la promulgación del decreto presidencial de Álvaro Obregón por el que se creó la Facultad de Filosofía y Letras en 1924 y abarca hasta los años que antecedieron la aparición de la Maestría en Lengua y Literatura Modernas.

Fue en este periodo cuando se determinó por primera vez el “objetivo” de la Facultad de Filosofía y Letras (1926). Para dicha institución cumpliera con su tarea primordial se estableció en la Facultad una organización interna basada en la que se había dispuesto para la ENAE, es decir, por secciones. Con ello se mantuvo una estrecha relación entre la Facultad y la ENAE pues ambas instituciones tuvieron una tarea primordial y una manera de llevarla a cabo muy semejante, particularmente en lo concerniente a su organización interna; esta continuidad se mantuvo hasta finales de de la década de los veinte.

En 1928 se instauraron en la Facultad las licenciaturas, grado claramente relacionado con el de Profesor que se otorgaba en la ENAE. Además de esto, una vez otorgada la autonomía a la Universidad Nacional en 1929, dos años después las licenciaturas se convirtieron en Maestrías. Con el tiempo, las maestrías se fueron consolidando y alcanzaron un importante desarrollo con lo que se dispuso en el *Plan de Estudios, 1937*.

Durante la década de los años treinta las relaciones entre la Universidad Nacional y el Gobierno Federal se crisparon a tal grado que se volvieron sumamente conflictivas; esto constituyó una primera época de grave crisis para la institución.

7. Los planes de estudio de la Maestría en Lengua y Literatura Modernas (1938-1959).

En 1938 se instaura por primera vez la Maestría en Lengua y Literatura Modernas, que tuvo una existencia de veintiún años, durante los cuales los

estudios de lengua y literatura modernas se fueron consolidando como una “disciplina” particular de los estudios de letras.

En este periodo fue que se dio una burocratización importante de la Universidad Nacional con la promulgación de diversos reglamentos generales enfocados a la regulación de la vida académica y administrativa de la institución. El ámbito de los planes de estudio principal instrumento de regulación académica cambió de manera muy significativa pues en ellos sólo se incluyeron las directrices relativas al trayecto escolar —particularmente sobre la inscripción y la manera de llevar a cabo los estudios en las distintas disciplinas—, y dejando fuera consideraciones sobre la tarea primordial de la institución y otros principios reguladores de carácter general, que fueron absorbidos por los *reglamentos*.

La burocratización se dio a la par de una “reconciliación” entre el Gobierno Federal y la UNAM; se trata de una época de creciente desarrollo institucional que culminó con la “época de oro” de los años cincuenta.

8. La consolidación de las licenciaturas (1960-1975).

Este periodo se inicia con una nueva y muy grave crisis institucional en la UNAM, propiciada por la masificación de la institución, los conflictos políticos y sociales en el país, que culminaron con masacre de estudiantes en 1968 y la imposición de proyectos de reorganización para las instituciones públicas de educación superior.

Entretejidos con esta situación contextual se implementaron diversos cambios en el trayecto escolar de Lengua y Literatura Francesas.

En el año de 1960, se llevó a cabo una reorganización de la Facultad de Filosofía y Letras que estableció el cambio de todas las maestrías por licenciaturas, nivel que a partir de entonces otorgó el “título profesional”, reservándose la denominación de “grado” para las maestrías y los doctorados.

Uno de los rasgos más importantes de este periodo es la consideración de cursos de pedagogía —Didáctica general, Didáctica de la materia que se pretenda enseñar, Práctica docente— como “necesarios” para todas las

licenciaturas de la Facultad (*Plan de Estudios, 1967*); con ello se busca que la institución cumpla la primera directriz de su triple “tarea primordial”: enseñanza, investigación y creación.

Se introduce también la organización de los curso por “áreas” que permitan a los estudiantes formarse en función de determinadas demandas de enseñanza e investigación. Una especialización que podrá precisarse en el nivel de maestría y de doctorado (*Plan de Estudios, 1967*). Este principio de organización se mantendrá en los planes subsiguientes (1972 y 1975) en los que se implementó el diseño por objetivos, consolidándose así la concepción de los planes de estudio como un sistema de organización claramente definido. Este proceso alcanzó su máximo grado de especificidad con la inclusión en los planes de estudio de los “objetivos específicos” para cada una de las asignaturas del “trayecto escolar”.

Esta es, a grandes rasgos la materia que se vertió en los cuatro capítulos que constituyen la parte medular de este trabajo. Al final de cada uno de ellos se ofrece una recapitulación de los asuntos principales.

La exposición principal se complementa, además, con algunos anexos que contienen información ilustrativa sobre las discusiones en torno al *Plan de Estudios, 1956*; algunas disposiciones puntuales de este documento; el listado de las principales reformas legislativas en el año que fueron aprobados los distintos planes de estudio analizados; el listado de las profesiones en México relacionadas con estudios lingüístico-literarios en francés; el listado de los trabajos de titulación de Lengua y Literatura Francesas en la Facultad de Filosofía y Letras, entre 1960 y 2006).

CAPÍTULO PRIMERO

LOS ANTECEDENTES Y SUS AÑOS: LA ESCUELA NACIONAL DE ALTOS ESTUDIOS, 1910-1924

En este capítulo se abordan dos asuntos principales en relación con la formación lingüístico-literaria en francés que se imparte en la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM.

El primero tiene que ver con los argumentos que se esgrimieron para la inclusión de dichos estudios en la Escuela Nacional de Altos Estudios (ENAE), institución que, al menos en parte, se transformó en la Facultad de Filosofía y Letras en 1924 (Ducoing, 1990; Menéndez, 1996).

El segundo se relaciona con el lugar que se asignó a Lengua y Literatura Francesas en el *Plan General de la ENAE* de 1916, documento en el que por primera vez se plasmó una organización de los estudios de esta institución universitaria reconocida oficialmente como “planificación”, a la que paulatinamente se le hicieron modificaciones importantes durante los diez años subsiguientes.

Estos dos puntos constituyen las primeras huellas documentales que he podido rastrear en el marco de la presente investigación. La importancia que tienen no se deriva únicamente del hecho que cronológicamente hayan sido las primeras sino que, como se verá a lo largo de este trabajo, en ellas se conjuraron los principales rasgos distintivos que servirían para ir definiendo paulatinamente a Lengua y Literatura Francesas —y Modernas en general— como una disciplina particular entre las que se ofrecían en la Facultad de Filosofía y Letras.

I. LA FUNDACIÓN DE LA ENAE Y LA DEFINICIÓN DE SUS CAMPOS

El 7 de abril de 1910 Porfirio Díaz promulgó el decreto por el que se instituía la Escuela Nacional de Altos Estudios, con sede en la Ciudad de México. Esta nueva institución, que formaba parte de la incipiente Universidad Nacional de México¹² tendría una triple finalidad:

1º Perfeccionar, especializándolos y subiéndolos a un nivel superior, estudios que en grados menos altos se hagan en las Escuelas Nacionales Preparatorias, de Jurisprudencia, de Medicina, de Ingenieros y de Bellas Artes, o que estén en conexión con ellos;

2º Proporcionar a sus alumnos y a sus profesores los medios de llevar a cabo metódicamente investigaciones científicas que sirvan para enriquecer los conocimientos humanos, y

3º Formar profesores de las escuelas secundarias y profesionales (*Ley constitutiva de la Escuela Nacional de Altos Estudios, Artículo 2º*).¹³

Para que la ENAE llevara a cabo estas tareas se previó organizarla en tres secciones:

1. **Humanidades**, que comprendía los estudios de “lenguas clásicas” y “lenguas vivas”, las literaturas, la filología, pedagogía, lógica, psicología, ética, estética, filosofía e historia de las doctrinas filosóficas.
2. **Ciencias Exactas, Físicas y Naturales**, en la que se harían estudios avanzados de matemáticas, física, química y biología.
3. **Ciencias Sociales, Políticas y Jurídicas**, en la que se estudiarían las ramas del saber humano que tuviesen “por base o por objeto fenómenos sociales” (*Ley constitutiva de la ENAE, Artículo 3º*).

Con esta división se pretendía que, en principio, la ENAE pudiera servir de pináculo formativo para la educación superior mexicana al permitir que en su

¹² La ley constitutiva de la Universidad Nacional de México fue promulgada el 26 de mayo de 1910. En el Artículo 2º se estipuló que, en sus inicios, la Universidad estaría conformada “por la reunión de las Escuelas Nacionales Preparatoria, de Jurisprudencia, de Medicina, de Ingenieros, de Bellas Artes (en lo concerniente a la enseñanza de la arquitectura) y de Altos Estudios” (*Ley constitutiva de la Universidad Nacional de México*).

¹³ Para las citas de leyes constitutivas, orgánicas, reglamentos y estatutos universitarios me he basado en los dos tomos de la *Compilación de Legislación Universitaria* (UNAM, 1977).

seno se incluyeran todos los estudios que se hacían en la Universidad Nacional, pues la ENAE debía constituirse en “un centro de cultura superior en donde los seleccionados y más idóneos pudieran lograr su perfeccionamiento intelectual” (Ducoing, 1990: 100). Además, se estipuló que las secciones de la ENAE tuvieran un carácter abierto con el fin de que se pudieran incorporar en ellas nuevas enseñanzas, cuya integración se basaría en la “analogía” que pudiese existir entre los nuevos estudios y los que ya se hubiesen incluido, así como por su cercanía en cuanto a métodos y programas (*Ley Constitutiva de la ENAE*, Artículo 5º). Con esta disposición se conformaban a partir de las secciones y subsecciones una serie de “ramas de conocimiento” cuyas fronteras estarían determinadas no sólo por consideraciones de índole administrativa sino sobre todo por una similitud de contenido, de práctica metodológica y de organización de la enseñanza.¹⁴

Aunado a esta primera serie de consideraciones, se previó que la Ciudad de México fuera únicamente la sede inicial de la ENAE, puesto que la institución podría tener centros de actividad docente y de investigación en diversas partes del país e incluso del extranjero con el fin de asegurar “el buen éxito de la instrucción que se imparta o de los estudios que se emprendan” (*Ley Constitutiva de la ENAE*, Artículo 6º). Además, el Gobierno Federal pondría a disposición de la Escuela los institutos, laboratorios y “estaciones” que dependieran de él en todo el territorio nacional y que se juzgara como indispensables para el buen funcionamiento de la institución.

Lamentablemente, esta planificación nunca logró realizarse debido, entre otras razones, al estallido de la Revolución Mexicana. Incluso la pretensión de que la ENAE fuera el pináculo formativo de la educación superior mexicana nunca se consolidó en los hechos, pues la institución “desapareció” —más bien se transformó— antes de que todas sus secciones y subsecciones se hubiesen

¹⁴ Como podrá apreciarse a lo largo de este trabajo, estos tres elementos constituyeron uno de los principales fundamentos para la constitución de los estudios de Lengua y Literatura Francesas como disciplina en la Facultad de Filosofía y Letras; se trata de un principio rector que logró pervivir a cambios de índole académica, administrativa y contextual.

consolidado; es más, las características que se otorgaban a la ENAE en su ley constitutiva provocaron desde el inicio un sinnúmero de discusiones que tuvieron distinto grado de influencia en la organización de la Escuela y que incluso repercutieron de manera importante en la Universidad Nacional, sobre todo en el año de 1924.¹⁵

A pesar de la intranquilidad creciente y la efervescencia de acontecimientos de toda índole que provocaron el estallido de la Revolución Mexicana, a finales de 1910 y durante 1911, la Escuela Nacional de Altos Estudios inició sus labores, aunque únicamente con tres cátedras: la primera que se impartió fue la de psicología, a cargo de James Mark Baldwin; la segunda cátedra fue la de antropología, con Franz Boaz; la tercera, de botánica, al frente de cual estuvo Carl Reiche. Estos fueron “los tres únicos profesores que habían acudido a la invitación de la Secretaría de Instrucción Pública” (Ducoing, 1990: 102). Esta situación adversa, que de alguna manera ya había sido prevista por la propia *Ley Constitutiva de la ENAE* —aunque no explícitamente para un contexto de cambio de régimen, y mucho menos de guerra civil— sirvió de punto de partida para emprender una reorganización de la ENAE.¹⁶

En septiembre de 1911, la Secretaría de Instrucción Pública solicitó al rector de la Universidad Nacional, Joaquín Enguía Lis, la elaboración de un documento en el que se especificaran las ramas de conocimiento que debían incluirse en las actividades docentes y de investigación de Altos Estudios, con la consigna de clasificar los cursos correspondientes en “necesarios” y “útiles”,

¹⁵ Este asunto lo abordo en el último apartado de este capítulo.

¹⁶ Artículo 1º transitorio: “La apertura de los cursos de la Escuela Nacional de Altos Estudios se verificará cuando más tarde el mes de septiembre de este año. Para ello no habrá necesidad de cubrir los cuadros de enseñanza de todas las secciones, sino establecer solamente aquellas para las que se haya designado o contratado el personal competente; a medida que esta necesidad se vaya satisfaciendo irán comenzando los cursos correspondientes, que no es necesario que coincidan ni que tengan la misma duración.”

de acuerdo con la mayor o menor importancia que tuvieran para una especialidad determinada.¹⁷

El Consejo Universitario nombró una comisión integrada por Porfirio Parra, Francisco Echegaray y Allén, Fernando Zárraga, Luis Salazar y Néstor Rubio Alpuche, todos ellos directores de escuelas universitarias, quienes se encargarían de elaborar el *Dictamen que, acerca de los cursos que deban establecerse en la Escuela Nacional de Altos Estudios con el carácter de necesarios y de los que deban instituirse con el carácter de útiles, presenta la Comisión nombrada al efecto por el H. Consejo Universitario*.¹⁸

En el dictamen, fechado el 12 de octubre de 1911, la comisión informó al Consejo Universitario sobre las dificultades que enfrentó para lograr el objetivo de seleccionar los cursos que debían impartirse en la ENAE, y tener, además, que clasificarlos en las categorías de “necesarios” y “útiles”. Según la comisión, la primera dificultad a vencer tenía su origen en el carácter abierto de la *Ley Constitutiva de la ENAE* que, a su parecer, daba cabida en la institución a todas las ramas del saber humano:

La Escuela de Altos Estudios, de creación reciente, destinada conforme a su Ley Constitutiva a “perfeccionar, especializándolos y subiéndolos a un nivel superior, estudios que en grados menos altos se hagan” en otras escuelas y a “proporcionar, además, a sus alumnos y profesores los medios de llevar a cabo metódicamente investigaciones científicas que sirvan para enriquecer los conocimientos humanos”, es entre nosotros algo nuevo, desusado e insólito, acerca de lo cual no hay tradiciones que seguir, ni precedentes que tomar en consideración.

Una escuela de tal índole abarca, necesariamente, todos los conocimientos humanos, todo lo que la inteligencia del hombre ha podido elaborar y constituir, ya sea en el fecundo y difícil campo de la ciencia, como en el ameno y fértil de la bella literatura (*Dictamen que, acerca...*).

A pesar de las dificultades que implicaba esta amplitud en la *Ley constitutiva de la ENAE*, la comisión del Consejo Universitario elaboró una

¹⁷ En esta disposición puede verse la simiente de la división dicotómica de los cursos en obligatorios y optativos, que se mantendría vigente —aunque con variantes— a lo largo de toda la historia de la Facultad de Filosofía y Letras.

¹⁸ Para las citas de este documento me he basado en las transcripción de Ducoing (1991, Apéndice I).

primera clasificación de los posibles cursos a incluir en cada una de las tres secciones y subsecciones ya previstas, permitiendo que el trabajo se concentrara en lograr establecer “[...] una comarca circunscrita, dentro de la cual, ya con el carácter de necesarios, ya con el de útiles, encontrasen cabida diferentes asignaturas” (*Dictamen que, acerca...*).

De este modo, a los tres elementos que sirvieron para definir distintas ramas de conocimiento en la ENAE —analogía de conocimientos, métodos y programas— se añadió una nomenclatura para los cursos basada en la mayor o menor pertinencia de contenidos, cuya *deixis* era, precisamente, la rama de conocimiento, que a su vez era el fundamento de la división en secciones y subsecciones. Veamos con más detenimiento este asunto.

Para la Sección de Humanidades, la comisión del Consejo Universitario consideró establecer como “necesarios” los cursos de:

- “Filosofía fundamental”, “Estética”, “Historia de la Filosofía”, “Historia Universal”, “Historia patria”, “Psicología” y “Pedagogía”;
- “lenguas muertas” (latín y griego);
- “lenguas vivas”: francés, inglés, alemán e italiano.

Sobre estos cuatro idiomas, la comisión hizo la siguiente observación:

Entre las lenguas vivas, la Comisión no pudo menos que notar, al lado de la considerable extensión con que se estudian en México y se cultivan el francés y el inglés, la proporción mínima, casi nula en que se cultiva el alemán, pues solamente existe de él una clase en la Escuela Nacional Preparatoria, y la asistencia a ella es voluntaria. Ahora bien, el alemán es una de las lenguas vivas del mayor interés, tanto por la preponderancia política, cada día mayor, que la Alemania adquiere, como por el enorme desenvolvimiento que en esa nación cultísima han adquirido las ciencias y las letras. [...]

Juzgó, pues, la Comisión, que un curso de alemán en la Escuela de Altos Estudios debía proponerse con el carácter de necesario.

Por razones análogas no vaciló la Comisión en proponer con igual carácter un curso de italiano. En México, solamente en el Conservatorio de Música y declamación se estudia tan hermosa lengua. Mas ella no sólo es por su sonoridad y dulce modulación la lengua del BEL CANTO, sino que fue aquella en que se expresaron, hablando y escribiendo, Dante, Ariosto, Maquiavelo y el Taso y, por otra parte, la ciencia italiana

ha adquirido en nuestros días una importancia de primer orden, debido a la originalidad y audacia de los que la cultivan (*Dictamen que, acerca...*).

En estas consideraciones, se pueden subrayar al menos tres argumentos principales que se esgrimieron para incluir los cursos de “lenguas vivas” en la ENAE:

- el desarrollo científico y cultural “avanzado” de los países en los que se hablan esos idiomas y,
- la creciente influencia política de dichas naciones en el contexto internacional de aquel entonces.

Por razones similares, se juzgó necesaria la introducción de los cursos de literaturas clásicas y de “lenguas vivas”:

No se contentó la Comisión con proponer el estudio de las lenguas clásicas y el de las lenguas vivas de la mayor importancia, sino que juzgó necesario, también, que en una escuela de la elevación de miras y grandiosidad de fines de la de Altos Estudios figurasen también como necesarios dos cursos de literatura, uno para las literaturas modernas y otro para las clásicas” (*Dictamen que, acerca...*).

En otras palabras, las “lenguas vivas” y sus literaturas fueron incluidas entre las especialidades de la ENAE por tres razones principales:

1. Por su valor estético.
2. Por el “desarrollo” científico y cultural que representaban y transmitían.
3. Por la preponderancia política de los países que las hablaban en calidad de lenguas maternas: Francia, Estados Unidos, Inglaterra, Alemania e Italia.

Otro asunto importante relacionado con las lenguas vivas y sus literaturas es que la comisión del Consejo Universitario parece haberlas considerado de manera contrastiva y complementaria con las lenguas “clásicas”, pues éstas se consideraban

[...] sonoras y majestuosas, alma de las literaturas clásicas, verbo alado en que vertieron sus fecundos conceptos los pueblos privilegiados que fundaron la civilización (*Dictamen que, acerca...*).

Las lenguas “clásicas” representaban, entonces, el basamento de la civilización occidental, en tanto que las lenguas “vivas” se relacionaban con el avance científico y cultural de la época moderna. Al conjugar su enseñanza en una institución que pretendía ser la máxima expresión del sistema educativo mexicano, se introducía en las especialidades humanísticas de la ENAE una formación sustentada tanto en lo primigenio y tradicional como en lo moderno, siendo el conjunto de lengua y literatura el vehículo más adecuado para llevar a cabo esa tarea.¹⁹

Con base en estos principios rectores, los cursos “necesarios” que se incluyeron en la Sección de Humanidades fueron:

1. Latín.
2. Griego.
3. Alemán.
4. Italiano.
5. Literaturas modernas.
6. Literaturas clásicas.
7. Filosofía fundamental.
8. Estética.
9. Historia de la Filosofía.
10. Historia universal.
11. Historia patria.
12. Psicología.
13. Pedagogía.²⁰

¹⁹ Antonio Caso ofrece una interesante argumentación sobre la importancia del griego, del latín y de las lenguas “vivas” para los estudios humanísticos en la Facultad de Filosofía y Letras; en dichos argumentos es notoria la íntima relación que se establece entre lengua, literatura y cultura (véase, *infra*, Capítulo Segundo, Apartado II).

²⁰ Es interesante observar que en esta lista de cursos la comisión del Consejo Universitario no incluyó ninguno que se relacionara con el español. No fue sino hasta 1913, con las modificaciones introducidas por Ezequiel Chávez a la organización de la ENAE que se introdujeron los estudios de lengua y literatura castellanias. Esta nueva integración de las ramas de conocimiento se consolidó con la elaboración del *Plan General de la ENAE*, en 1916, que se analizará más adelante. En este documento, al igual que en la respuesta de la Secretaría de Instrucción Pública que autorizaba las

En cuanto a los cursos “útiles”, la comisión los definió como aquéllos que, a pesar de su interés, no constituían una verdadera necesidad para la cultura mexicana, sino que servirían como “[...] auxilio eficaz al adelanto intelectual de la República, ya en lo que se refiere a una concepción mejor definida de la cultura moderna, ya en lo tocante a la cultura nacional” (*Dictamen que, acerca...*), y sugirió que se incluyeran como cursos “útiles” en la Sección de Humanidades:

1. Historia del Cristianismo en la Edad media.
2. Historia del Cristianismo en los tiempos modernos.
3. Historia de la Revolución francesa.
4. Historia de México durante la dominación española.
5. Historia de la Independencia de México.
6. Arqueología Mexicana.
7. Método histórico.
8. Ciencias auxiliares de la Historia.²¹

Con estas disposiciones, en el *Dictamen que, acerca...* se sentaron las bases para definir las ramas de conocimiento que debían ser incluidas en la ENAE, entre las que los estudios de lengua y literatura francesa figuraron como “necesarios”. Esta consideración demuestra la importancia que el francés —y las lenguas “vivas” en general— tuvieron al momento de definirse la organización académica de Altos Estudios, que poco a poco iría adquiriendo un carácter eminentemente humanístico, como se verá en los siguientes apartados.

II. LOS PASOS HACIA UN PRIMER PLAN

Una vez que el *Dictamen que, acerca...* definió las fronteras del campo de la ENAE, así como sus ramas de conocimiento, se iniciaron al interior de la institución una serie de procesos organizativos de distinta naturaleza.

modificaciones de Chávez a la ENAE en 1913, se alude al español como “lengua nacional”.

²¹ Sobre el Dictamen de la comisión del Consejo Universitario, Ducoing observa: “Por desgracia, a pesar de todos los esfuerzos invertidos, el nuevo plan se quedó en el papel, al igual que muchas otras consideraciones que inclusive fueron discutidas y aprobadas en el seno del Consejo Universitario” (1990: 107).

Algunos documentos que dan testimonio de la paulatina organización académica de la ENAE antes de que fuera elaborado el *Plan General...* de 1916 son:

- El *Proyecto de la creación de la Facultad de Humanidades en la Escuela de Altos Estudios*, promovido por el director, Alfonso Pruneda, entre 1912 y 1913.
- Un oficio de Ezequiel A. Chávez dirigido al secretario de Instrucción Pública y la respuesta de esa Secretaría, en 1913.
- Las Disposiciones que en relación con la ENAE aprobó la Secretaría de Instrucción Pública y Bellas Artes, en enero de 1916.

Al parecer, uno de los principales fines que se perseguía con el *Proyecto de creación...* era iniciar la mejor “sistematización” los cursos en la ENAE. De él se conserva únicamente la versión preliminar²², aunque ello no impide decantar algunos datos interesantes en relación con las lenguas “vivas.” Por ejemplo, se estipuló que era requisito previo a la inscripción como alumno “numerario” de la pretendida Facultad de Humanidades el tener un adecuado conocimiento del francés, aunque en el caso de no cumplir con este requisito, se previó que los alumnos asistieran a cursos especiales o que comprobaran tener conocimientos de otra lengua “viva”:

[...] cuando las calificaciones insuficientes del solicitante sean en Lengua Castellana, Francés, Inglés o Literatura, [se deberán] cursar Academias de las tres últimas asignaturas, o haberlas cursado, en alguna Escuela

²² El documento no tiene fecha (Ducoing, 1991: 14-23); se trata de “[un] manuscrito cuya mala presentación refleja que simplemente se trataba de un proyecto que nunca llegaría a implantarse. Y así hubo de suceder [...]” (Ducoing, 1990: 109). Con todo, el proyecto de Alfonso Pruneda probablemente fue redactado entre 1912 y 1913, durante su gestión como director de Altos estudios; lo que sí es seguro es que no pudo serlo después de 1915 como lo deja suponer uno de los requisitos para la inscripción de “alumnos numerarios”: “Desde Enero de 1915 será obligatorio, para los alumnos que quieran ingresar a la Escuela de Altos Estudios, haber sido aprobados en Latín y Griego en la Escuela Preparatoria. Al efecto se promoverá el establecimiento del curso de Lengua Griega en dicha Escuela Nacional Preparatoria” (*Proyecto de creación...*). Debido a la carencia de datos al respecto, he optado por considerar este documento como elaborado durante la gestión de Pruneda al frente de la ENAE.

Preparatoria; pudiendo además suplirse la falta de calificaciones supremas en Francés, Inglés o Raíces Griegas con la comprobación del conocimiento del Italiano o del Alemán (*Proyecto de creación...*).

En el *Proyecto de creación...* se establecieron dos grados para quienes cumplieran íntegramente con los estudios: licenciatura y doctorado, incluyéndose también la obtención de certificados para quienes acreditaran parcialmente los cursos.

El grado de licenciatura incluía una clase a la semana de literatura francesa, inglesa, alemana e italiana. A nivel de doctorado, se previó que las literaturas de las lenguas “vivas” se estudiaran en un solo curso general “con tema especial, que cada año [podría] ser de una literatura distinta (inglesa, francesa, etcétera)” (*Proyecto de creación...*).

En la última parte del documento se habla de los profesores que podrían impartir cada una de las materias, entre ellas los cursos de literatura francesa y los de literaturas extranjeras.

Para los cursos de LITERATURA FRANCESA: poniendo empeño en completar sus propios estudios, podrían darlos JOSÉ JUAN TABLADA (que conoce la que va de 1867 hasta hoy); ALFONSO CRAVIOTO (que conoce bien la del siglo XIX); ENRIQUE GONZÁLEZ MARTÍNEZ (que conoce también la contemporánea); MANUEL PUGA Y ACAL; JESÚS URUETA. También puede tomarse en cuenta a los profesores de francés que han solicitado cursos libres, según el resultado de éstos. [...]

LITERATURAS EXTRANJERAS (especialmente alemana e italiana): en general, los mismos indicados para literatura francesa tienen conocimientos de la italiana, pero no muchos de la alemana. No recordamos ningún candidato con todas las condiciones necesarias; pero como este curso no sería profundo, un profesor estudioso podría darlo con ayuda de libros publicados en Francia como las historias de las literaturas que publica la casa Colin (*Proyecto de creación...*).

Con el arribo de Ezequiel A. Chávez a la dirección de la ENAE en febrero de 1913, se inició un periodo que estuvo marcado por la importancia que se otorgó a la formación docente en todas las ramas de conocimiento.

En el *Oficio dirigido al Secretario de Instrucción Pública*²³, fechado el 11 de marzo de 1913, Ezequiel Chávez expuso, entre otros asuntos relevantes, una interpretación de la *Ley Constitutiva de la ENAE* que determinaba para la institución no sólo tres —como en 1910— sino cuatro fines principales:

- 1º. Formar en sus clases, convenientemente sistematizadas en grupos, profesores para las escuelas secundarias, preparatorias, normales y profesionales de la República.
- 2º. Sin reducir en modo alguno la autonomía de cada uno de los institutos y centros de investigación científica, colaborar con ellos a fin de que, en lo futuro, se eviten inútiles repeticiones de esfuerzos, que en parte o en todo se nulifican, y que en todo caso se producen con gasto innecesario de energías, de tiempo y de recursos, a causa de la inconexión con que hasta ahora se han realizado dichos trabajos;
- 3º. Perfeccionar, especializándolos y subiéndolos a un nivel superior, estudios que en grados menos altos se hagan en las demás Escuelas Universitarias, o que estén en conexión con ellos; y
- 4º. Proporcionar los medios de llevar a cabo metódicamente investigaciones científicas, que sirvan para enriquecer los conocimientos humanos (*Oficio dirigido al Secretario...*)

Con el fin de que la institución cumpliera en la medida de lo posible y a pesar de su precaria situación económica cada uno de estos objetivos, Ezequiel Chávez expuso al secretario de Instrucción Pública una amplia y puntual argumentación sobre la insuficiencia del presupuesto otorgado a la ENAE; en el texto se puso de manifiesto una jerarquización de los cuatro objetivos institucionales, considerándose como principal el de

[...] formar profesores de la Escuela secundaria y profesionales, o en otros términos, para que [la ENAE] llegue en este respecto a ser lo que debe ser: una Escuela Normal Superior que provea de verdaderos profesores idóneos, a lo menos en las escuelas preparatorias y normales de la República [...] (*Oficio dirigido al Secretario...*).

Para concretizar en los hechos esta valoración de los objetivos institucionales, Ezequiel Chávez solicitó la autorización de la Secretaría de Instrucción Pública y Bellas Artes para que se estableciera en la ENAE una subsección en la que se estudiara para ejercer como profesor de lengua y

²³ Transcripción de Ducoing (1991: 24-32).

literatura castellanas en las escuelas secundarias, preparatorias y normales de todo el país.

La Secretaría aceptó dicha solicitud el 28 de marzo y permitió que la planificación de la nueva subsección se hiciera de acuerdo con lo establecido en el *Oficio y bases referentes al establecimiento de una subsección en la Escuela Nacional de Altos Estudios, destinada a la formación de profesores de Lengua nacional y Literatura, para las escuelas secundarias, preparatorias y profesionales de la República*.²⁴

Con la reorganización de la ENAE se estableció un curso de “Literaturas europeas modernas, sin incluir la literatura castellana” como parte de las materias que se ofrecerían, limitando su duración a un año. Además, se permitió que los estudios de lenguas “vivas” hechos en la Escuela Nacional Preparatoria, las Normales, la Superior de Comercio y el Internado Nacional pudieran ser convalidados en la ENAE.²⁵

²⁴ Transcripción de Ducoing (1991: 36-39). El mismo año de 1913, se estableció en la ENAE la subsección de Física y Química, también dedicada a la formación de docentes. Al frente de cada subsección quedó un decano, Valentín Gama en la de Física y Antonio Caso en la de Letras. Al menos cuatro de los catedráticos —Alfonso Reyes, Pedro Henríquez Ureña, Antonio Caso y Jesús Acevedo— formaban parte del Ateneo de la Juventud y habían aceptado trabajar en la ENAE de manera gratuita. “La gran acogida de los profesores permitió a Chávez reunirlos en varias ocasiones a fin de lograr formular un plan de reorganización que en su primera fase pretendía estructurar sistemáticamente los cursos destinados a la formación de profesores de lengua nacional y literatura. [...] El plan, elaborado casi en su totalidad por Henríquez Ureña, Reyes y Chávez, refleja las aspiraciones humanísticas de los primeros, unidas a las restauración de la filosofía y a la permanente preocupación pedagógica de Chávez” (Ducoing, 1990: 118).

²⁵ Ese año se inscribieron a “Literatura inglesa”, impartida por Pedro Henríquez Ureña, un total de treinta y cinco alumnos —diecinueve “ordinarios” y dieciséis “oyentes”—y a “Lengua y literatura inglesa en inglés”, a cargo de Joaquín Palomo Rincón, cincuenta y cinco alumnos —trece “ordinarios” y cuarenta y dos “oyentes”—. En el documento no se menciona cuántos alumnos se inscribieron en los cursos de las otras opciones lingüístico-literarias (francesas, alemanas e italianas). Al frente de curso de “Lengua y literatura francesa” quedó Enrique González Martínez. En 1914, se introdujo por primera vez en la ENAE un curso de italiano, a cargo de Jenny Bozzano, graduada de la Real Escuela Normal de Turín. Otros datos sobre la planta docente que trabajó en la ENAE en aquella época pueden consultarse en Ducoing (1990: 121; 1991: 52-57).

En diciembre de 1913, Ezequiel Chávez fue nombrado rector de la Universidad Nacional; fue entonces que Antonio Caso asumió el cargo director de la ENAE por primera vez. Su mandato coincidió con un periodo en el que se definieron y precisaron muchos de los aspectos de la vida académica de la de la Universidad Nacional en su conjunto. En 1914, Victoriano Huerta decretó una nueva ley orgánica para la Universidad, en la que se estableció la incorporación de las Escuelas Nacionales de Odontología, los Institutos Médico, Patológico y Bacteriológico, el Museo Nacional de Historia y la Biblioteca Nacional (*Ley Orgánica de la Universidad Nacional de México*, Artículo 2º).

El enriquecimiento de la estructura universitaria se reflejó también en la organización académica ENAE que para 1915 había consolidado su organización en tres secciones —Humanidades, Ciencias Físicas y Ciencias Sociales— con lo que se pudo pensar en extender los beneficios de sus cursos a la población en general.

Para que Altos Estudios cumpliera sus tareas de difusión y extensión, la dirección de la ENAE procedió a elaborar un plan de estudios basado en dos criterios principales:

- 1) Se debía mantener una agrupación de conocimientos de acuerdo con su pertinencia para cada rama de conocimiento.
- 2) Las especialidades de la ENAE debían incluir necesariamente estudios de didáctica y práctica docente.

El proyecto contó con la aprobación provisional de la Secretaría de Instrucción Pública y Bellas Artes por lo que se procedió a la elaboración de un documento que contenía dieciocho artículos en los que se expusieron los puntos principales de la reforma.

Los objetivos principales de la ENAE serían cuatro:

1. Perfeccionar los estudios hechos en las escuelas universitarias.
2. Proporcionar a sus maestros y alumnos los medios para llevar a cabo investigaciones científicas de alto nivel y divulgar los resultados de las mismas.

3. Formar profesores especialistas para las escuelas secundarias y profesionales.
4. Organizar cursos de divulgación de conocimientos, para lo cual se tomó la decisión de que la Universidad Nacional podría establecer en cada una de las tres secciones de la ENAE —Humanidades; Ciencias Exactas, Físicas y Naturales; Ciencias Sociales, Políticas, Económicas y Jurídicas— tantas subsecciones de estudios como de divulgación del conocimiento se consideraran necesarias; estas últimas tendrían el carácter de extensión universitaria y su objetivo no sería otro sino el de “la vulgarización de conocimientos adecuados a la ilustración de las masas populares” (*Disposiciones relativas a la Escuela Nacional de Altos Estudios aprobadas provisionalmente por la Secretaría de Instrucción Pública y Bellas Artes*).²⁶

Entretejida con estas nuevas disposiciones académicas para de los estudios en la ENAE se mantuvo el principio rector que la *Ley Constitutiva...* de 1910 había establecido para las ramas de conocimiento, que seguirían conformándose por la analogía que pudiese establecerse entre los conocimientos, métodos y programas; pero ahora cada especialidad estaría reglamentada por disposiciones más específicas:

La ley fijará el plan de estudios de las diversas especialidades ya establecidas o que en lo sucesivo se establecieren en la Escuela, la manera de acreditar el aprovechamiento de los alumnos y los requisitos que deban llenar para obtener en esta especialidad el diploma universitario que llegarán a alcanzar (*Disposiciones relativas a la ENAE...*, Artículo 15º).

La creciente reglamentación abarcó también tanto al tiempo dedicado a cada asignatura como a los diplomas universitarios que se otorgaban. En el

²⁶ Transcripción de Ducoing (1991: 61-66). Por lo que se puede deducir a partir de estos datos, las labores de difusión y extensión que se iniciaron en la ENAE pueden considerarse un antecedente importante del primer *Reglamento de Extensión Universitaria*, aprobado por el Consejo Universitario el 16 de diciembre de 1930; la elaboración de este documento estuvo a cargo de Pedro de Alba, José Romano Muñoz, Vicente Lombardo Toledano, Alejandro Gómez Arias y Salvador Azuela.

primer caso, se estableció que la duración de los cursos estaría en relación directa con la naturaleza de la materia tratada y con la importancia que se le otorgara dentro de la especialidad; fue por esta razón que un curso podía impartirse en dos, tres o más años (*Disposiciones relativas a la ENAE...*, Artículo 2º).

En cuanto a los diplomas, se les otorgó el valor de reconocimiento por el cual quien lo obtuviera alguno de ellos adquiriría “[...] el derecho para profesar y ejercer la especialidad relativa y para ser considerado perito en ella, capacitándolo para todos los efectos legales” (*Disposiciones relativas a la ENAE...*, Artículo 16º). Por lo demás, el plan de estudios sería el documento en el que se estipularían los grados universitarios y los derechos conferidos a cada uno de ellos.

Estas medidas confirieron al futuro plan de estudios el carácter de principal —sino es que el único— *instrumento de regulación académica* de la institución pues, como se verá en el siguiente apartado, en ese documento vertieron, definieron y normativizaron la mayoría de los asuntos relativos al ingreso, la permanencia y el egreso a cada una de las especialidades.

III. LA PUESTA EN MARCHA DEL *PLAN GENERAL DE LA ENAE*

A) PRINCIPALES ELEMENTOS CONSTITUTIVOS

El *Plan General de la Escuela de Altos Estudios* fue aprobado el 15 de febrero de 1916. Su contenido se basó en las disposiciones previamente aprobadas por la Secretaría de Instrucción Pública y Bellas Artes, pero los asuntos relacionados con la organización académica de la dependencia universitaria fueron tratados con mucho mayor precisión. De hecho, el grado de regulación fue tan importante que en el documento es posible establecer el *trayecto escolar* que se debía recorrer para formarse en una especialidad y obtener el reconocimiento universitario respectivo.

En la base del *trayecto escolar* es posible distinguir tanto el principio de analogía que regulaba las ramas de conocimiento como las disposiciones generales y específicas de diversa índole que definían los requisitos de ingreso,

ordenaban los estudios del *trayecto escolar* y establecían los grados universitarios a los que se podía acceder.²⁷

El principio de analogía de conocimiento siguió reflejándose en la división de la ENAE por secciones y subsecciones, que en el *Plan General...* se consolidó en número de tres:

- I. Humanidades.
- II. Ciencias exactas, físicas y naturales.
- III. Ciencias sociales, políticas, jurídicas y económicas.

La sección de Humanidades quedó integrada por tres subsecciones que a su vez se dividieron en “cursos” o “especialidades”:²⁸

1. Lenguas antiguas
 - i) Lengua y Literatura latinas;
 - ii) Lengua y Literatura griegas;
 - iii) Lengua y Literatura hebreas,
 - iv) Filología y Lingüística.
2. Lenguas vivas
 - i) Lengua y Literatura castellanas;
 - ii) Lengua y Literatura italianas;
 - iii) Lengua y Literatura francesas;

²⁷ La ENAE otorgaba cuatro reconocimientos oficiales: “Profesor Académico”, al que no se consideraba un grado universitario y sólo confería el derecho a un diploma que otorgaba “todos los efectos legales anexos al ejercicio del magisterio y a la designación legal para el desempeño docente de alguna o algunas cátedras [...] en conformidad con las reglas que al efecto establezca la ley respectiva” (*Plan General de la ENAE*). Los “grados universitarios” eran tres: “Profesor”, “Maestro” y “Doctor”, que conferían “el derecho de profesar con título legal las materias respectivamente especializadas; el de ser tenidos en consideración para la provisión de las plazas vacantes que hubiere de dichas materias en las Escuelas secundarias, especiales y universitarias; el de disfrutar los honores y prerrogativas y usar los distintivos anexos a ellos que la Universidad determine y, tratándose de el de *Doctor*, el de formar parte permanente del Consejo Universitario, con voz y voto en sus deliberaciones” (*Plan General de la ENAE*, Artículo 12°).

²⁸ El análisis que hice del documento me permite afirmar que los términos “curso” y “especialidad” fueron utilizados como sinónimos. Para una descripción detallada de cada una de las secciones de la ENAE véanse los Artículos 4°, 5° y 6° del *Plan General...*

- iv) Lengua y Literatura alemanas;
 - v) Lengua y Literatura inglesas;
 - vi) Síntesis de la evolución literaria.
3. Ciencias filosóficas y de la Educación
- i) Lógica;
 - ii) Psicología;
 - iii) Ética;
 - iv) Estética;
 - v) Filosofía general e Historia de doctrinas filosóficas;
 - vi) Ciencia y Arte de la Educación;
 - vii) Metodología general;
 - viii) Historia de la Educación.

De este modo, las actividades académicas de los alumnos quedaron estructuradas de acuerdo con la sección a la que pertenecieran. Por ejemplo, los estudios de investigación y experimentación científica que se hicieran en la Sección de Ciencias Exactas, Físicas y Naturales, así como los de especialización docente y profesional de la Sección de Humanidades, variaban tanto en su contenido como en el tiempo previsto para su adecuado desarrollo.

La clasificación de los estudios llevó a establecer no sólo contenidos y tiempos diferentes para cada especialidad, sino que también se estipuló que la “marcha metodológica” y los exámenes para acreditar el aprovechamiento de los alumnos podían ser de diverso tipo (*Plan General de la ENAE*, Artículo 8º).

La preocupación por una reglamentación académica pormenorizada abarcó incluso los cursos “libres” y los de “vulgarización de conocimientos”; de hecho entre estas dos categorías se estableció una diferencia importante: los cursos “libres” estarían dedicados a estudiar con mayor profundidad algún conocimiento, aunque no se relacionara directamente con las secciones de la ENAE o con la formación docente (Artículo 15º); en tanto que los cursos de vulgarización deberían constituir “una forma popular y provechosa de extensión universitaria en beneficio de auditorios de inferior preparación intelectual.”

Debían ser esencialmente informativos y procurar aplicar la teoría en ejemplos concretos (Artículo 16º).

B) LOS ESTUDIOS DE LENGUA Y LITERATURA FRANCESAS EN EL PLAN GENERAL DE LA ENAE

Los cursos de lengua y literatura francesas formaban parte de la Sección de Humanidades, específicamente colocados en la Subsección de Lenguas Vivas, a la que también pertenecían los cursos de lengua y literatura castellanas, alemanas, inglesas e italianas.

En relación con los reconocimientos otorgados por la ENAE, los estudios de Lengua y Literatura francesas se podían cursar de dos maneras. En la primera se podía optar por la especialidad en una asignatura aislada, es decir, se preparaba al estudiante como profesor de lengua y literatura francesas durante dos años, otorgándosele el diploma de **Profesor Académico** (*Plan General...*, Artículo 10º).

La especialización en francés como asignatura aislada tenía como principal objetivo que el alumno adquiriera un conocimiento “práctico e integral de la lengua francesa”, que la hablara y entendiera “corrientemente”, fuera capaz de entender y explicar su estructura gramatical y lograra ejemplificar “exitosamente con la práctica” los conocimientos teóricos que se hubiesen abordado durante el curso (*Plan General...*, Artículo 22º).²⁹

En cuanto a los programas de los cursos de literatura,

[...] aparte de dar cuenta con las cualidades y circunstancias que han determinado los caracteres de la respectiva evolución, escogiendo al efecto, de entre las diversas épocas en que se ha realizado, los ejemplos más caracterizados que permitan percibirlos, atenderán, como fin principal, a hacer notar a la vez que las bellezas estéticas de la forma literaria que presenten y se analicen, la índole filosófica que las ha informado, tanto en su desarrollo como en su florecimiento o en su decadencia, reflejando siempre el estado de cultura social o intelectual a

²⁹ He colocado entre comillas los conceptos que habían servido de base para definir la *especialidad* con el fin de que resulten más claras las consonancias y diferencias entre los principios académicos que regulaban el diploma de Profesor Académico y aquéllos que sirvieron de base para los grados universitarios.

que el pueblo respectivo hubiere llegado (*Plan General de la ENAE*, Artículo 22º).

En este ordenamiento, puede verse que el razonamiento del *Plan General...* sobre la relación entre lenguas “vivas”, literatura y cultura estaba en armónica concordancia con los argumentos que se esgrimieron cuatro años antes en el dictamen de la comisión del Consejo Universitario para la introducción de estos estudios en la ENAE, aunque en el *Plan General...* la argumentación se hizo más precisa al considerar el dominio de la lengua desde su aspecto oral y escrito —particularmente gramatical— y el estudio de la literatura no sólo desde un punto de vista estético sino desde una perspectiva de evolución cultural susceptible de ser dividida en ciclos cuyas principales características podrían ser ilustradas a través de ejemplos concretos. Con ello, la analogía que se había establecido para esta rama de conocimiento obtuvo también un carácter más preciso al establecerse explícitamente un primer vínculo entre lengua, literatura y cultura, relación en la que ya no se aludía a la preponderancia política o cultural de ciertos países en particular —Francia, por ejemplo— sino que el interés se concentraba en consideraciones de lingüística, literaria y docente.

La segunda opción para el estudio de las lenguas “vivas” y sus literaturas se relacionaba con los grados universitarios, a los que se accedía de manera consecutiva, según lo previsto en el Artículo 11º del *Plan General de la ENAE*.³⁰

El primero de los grados, el de **Profesor Universitario** se obtenía después de estudiar durante tres años por lo menos cuatro asignaturas en alguna de las especialidades. Una materia era considerada “principal” y de ella dependían dos asignaturas complementarias establecidas de antemano; la cuarta quedaba a elección del alumno “pero mediante aprobación previa de la Facultad”. Estos tres tipos de asignaturas sirvieron de base para establecer una nomenclatura de los cursos en la que es posible encontrar ecos de la

³⁰ La consecución de los grados se daba entre el de Profesor Universitario y el de Maestro o el de Doctor; en otras palabras, la Maestría no era necesaria para acceder al Doctorado.

primera clasificación que se hizo en la ENAE respecto a los cursos —“necesarios” y “útiles”—, pero ahora con un carácter más puntual de acuerdo con el grado de obligatoriedad asignado. En la nueva clasificación, las materias obligatorias fueron más numerosas que las optativas, cuya selección, además, estaba restringida.³¹

El segundo grado universitario era el de **Maestro**, al que se accedía después de obtener el del Profesor Universitario y una vez que se habían cursado durante dos años tres materias elegidas por el alumno.³²

Por último, para obtener el grado de **Doctor Universitario**, el alumno debía especializarse durante tres años en cinco materias diferentes, dos de ellas consideradas “principales” y tres de “libre elección”.

La serie de observaciones relacionadas con los grados universitarios incluidas en el *Plan General de la ENAE*, reconocía en quienes los obtuvieran una capacidad para enseñar las asignaturas en que se hubiese especializado; esto es particularmente notorio en lo concerniente al diploma de Profesor Universitario de todas las especialidades de la ENAE, pero sobre todo en todos los grados universitarios que conferían las especializaciones de la Sección de Humanidades; es decir, dicha sección de la ENAE estaba preponderantemente

³¹ Este tipo de clasificación de las asignaturas alcanzó un alto grado de naturalización, imbricación e institucionalización en los estudios de lengua y literatura francesas en la Facultad de Filosofía y Letras. Un ejemplo de esto puede verse en los cambios propuestos al plan de estudios de 1975 por la comisión que, desde 1997 hasta la fecha, ha venido elaborando un “proyecto de reforma” en el que las asignaturas se dividieron en Área Principal, Área Secundaria y Materias Optativas, lo que se corresponde en forma muy cercana a lo establecido en el *Plan General de la ENAE* de 1916. Similitudes de este tipo entre dos puntos aparentemente tan lejanos como lo sería la época de los Antecedentes de Filosofía y Letras y las propuestas de un grupo colegiado respecto a los cambios necesarios al plan de estudios de Lenguas Modernas demuestra la importancia de reflexionar y analizar los *elementos prefundacionales* de supuestas “innovaciones” curriculares en las que es patente una perspectiva cronológica que considera los cambios necesariamente como “progreso acumulativo” y como “ruptura con el pasado” (Granja, 1998: 261).

³² Como en el caso de las asignaturas optativas para el grado de Profesor Universitario, la dirección de la ENAE debía autorizar las materias que el alumno hubiese elegido para obtener el grado de Maestro Universitario; la misma regla aplicaba también para el doctorado.

orientada a la formación de docentes, constituyéndose en los hechos como una Normal Superior en términos similares a los que Ezequiel Chávez había enunciado desde 1913. Esto demuestra, además, la gran influencia que tuvieron las disposiciones y cambios relacionados con la formación docente que se introdujeron en la institución antes de la promulgación del *Plan General...* que, de hecho, las había recuperado, otorgándoles un lugar importante dentro de la reforma que se pretendía consolidar.

En el *Plan General...* el estudio del francés y de otras lenguas “vivas” también figuraba en otras secciones de la ENAE que no tenían una relación directa con la enseñanza de la lengua y la literatura:

1. Curso de Geografía e Historia, incluido en la Subsección de Ciencias sociales, políticas y económicas de la tercera sección de la ENAE; el alumno podía elegir el estudio de alguna de las siguientes lenguas: náhuatl, **francés**, **inglés** o **alemán**, durante el segundo y tercer años (Artículo 25°).
2. Curso de Química general y Análisis químico, incluido en la Subsección de Ciencias químicas de la segunda sección de la ENAE; se debía estudiar la lengua **alemana** durante el primer y segundo años (Artículo 26°).
3. Cursos de Botánica y Zoología, incluidos en la Subsección de Ciencias Naturales de la segunda sección de la ENAE:
 - i) Botánica; el alumno podía optar por estudiar lengua griega, **alemana** o **inglesa**, durante el segundo y tercer años (Artículo 27°).
 - ii) Zoología; incluía la **lengua alemana** durante primer y segundo años (Artículo 27°).

En estos cursos, las lenguas “vivas” parecen haber sido tomadas como acceso para los estudiantes a conocimientos que de otro modo estarían fuera de su alcance; es decir, se considera a estas lenguas como un vehículo de conocimiento para ciertas especializaciones. Como en el caso de las

consideraciones lingüísticas, literarias y docentes que se hicieron respecto al estudio de las lenguas “vivas” en la Sección de Humanidades, el argumento que se esgrimió para su consideración en otras especialidades distintas de las Humanidades ya no se enfoca a la preponderancia cultural de los países en los que las lenguas “vivas” son lenguas maternas sino más bien se les enfoca desde un horizonte más amplio al poner de manifiesto su carácter de vehículo de conocimiento.

Tomando en cuenta lo anterior, es posible establecer dos tipos diferentes de estudios lingüísticos en la Escuela Nacional de Altos Estudios. En primer lugar, estarían las especializaciones para las que las lenguas “vivas” tienen un interés lingüístico, literario, cultural y didáctico; dichos estudios buscan que los alumnos adquieran un profundo conocimiento lingüístico y literario con el fin de que fuesen capaces de enseñarlas. Estas especialidades se incluyeron en la Subsección de Lenguas Vivas de la Sección de Humanidades.

En segundo lugar, es posible considerar el aprendizaje de una lengua “viva” con un enfoque instrumental, es decir, como vehículo de conocimiento que no incluía explícitamente una formación literaria, sino que se suscribía al aprendizaje de una lengua “viva” y no de su literatura; el interés por el ejercicio docente —en el caso de existir— se concentraba en el contenido principal de la especialidad y no en la lengua.

La distinción entre ambos tipos de aprendizaje debe tomarse con reservas, pues dentro las especialidades de la Subsección de Lenguas Vivas figura también un aprendizaje de éstas como vehículos de conocimiento. Tal es el caso del francés y del italiano, que se incluyeron entre las opciones que se podían estudiar en el Curso de Lengua y Literatura castellanas (Artículo 28); el alemán figuraba en el de Filología y Lingüística (Artículo 24^o); el francés, el inglés y el alemán tanto en el de Ciencias filosóficas como en el de Ciencia y Arte de la Educación (Artículo 23^o). En todos estos cursos, la consideración del aprendizaje lingüístico como vehículo de conocimiento podía quedar imbricado con la materia principal de la especialidad, con lo que la distinción entre *lengua-vehículo de conocimiento* y *formación lingüístico-literaria-didáctica* no es radical.

Por lo demás, no es fácil deducir la relación que se estableció entre ciertas lenguas “vivas” y algún tipo de estudio específico; por ejemplo, el francés, inglés y alemán se incluyeron con el Curso de Geografía e Historia, pero el italiano quedó excluido. La respuesta a por qué no se consideró al italiano como un vehículo de conocimiento para la especialidad de Geografía o para la de Historia no aparece en el *Plan General...* En cuanto a la inclusión de las lenguas “vivas” en los cursos de Química general y Análisis químico, Botánica y Zoología, tampoco existe una relación evidente entre ellos. Lo que sí resulta evidente es la continuidad respecto a la importancia conferida a la inclusión de las lenguas “vivas” y sus literaturas dentro de las especialidades de la ENAE, situación que cambió de manera importante en los últimos años de existencia de la Escuela.

IV. TENSIONES, DISGREGACIÓN Y AMALGAMA: LAS REFORMAS DE EZEQUIEL CHÁVEZ Y DE JOSÉ VASCONCELOS A LA ENAE

Después de 1916, la ENAE fue consolidando su desarrollo académico, lo que repercutió favorablemente tanto en la población estudiantil como en el número de profesores adscritos a la institución (Ducoing, 1990, 140).

El año de 1920 se caracterizó por una importante efervescencia de acontecimientos para la educación mexicana. Uno de los más notorios fue el restablecimiento de un ministerio federal encargado de la educación pública.³³ El 25 de julio de 1921 se reinstauró por decreto presidencial la Secretaría de Educación Pública, con José Vasconcelos como titular.

Respecto a la ENAE, su plan de estudios no sufrió modificaciones sustantivas antes de 1924. La única precisión que se le introdujo se relacionaba con la necesidad de crear equivalencias entre los cursos de Altos Estudios y los estudios realizados en otras universidades del mundo, por lo que el gobierno de Adolfo de la Huerta consideró indispensable iniciar la instauración del sistema

³³ La Secretaría de Instrucción Pública y Bellas Artes había sido suprimida por el gobierno carrancista al ser promulgada la Constitución de 1917 en la que la educación se consideraba un asunto municipal y no federal (Ducoing, 1990: 141-142).

de equivalencias y proceder a “[...] la organización correspondiente en la Escuela de Altos Estudios por ser a la que corresponde la tramitación de estos asuntos [...]” (*Sobre los grados universitarios*).³⁴ Se elaboró, entonces, a una nueva reglamentación en la que se reglamentaron con mayor precisión los grados universitarios de profesor, maestro y doctor.

Los requisitos iniciales para obtener el grado de profesor se dividieron en tres grupos, de acuerdo con el tipo de institución en la que se pretendiera ejercer como docente:

1. Quienes quisieran dar clases en escuelas secundarias o en establecimientos de investigación científica que incluyeran estudios humanísticos debían haber concluido sus estudios de preparatoria.
2. Quienes quisieran ser profesores de instrucción primaria, debían haber terminado su preparación como profesor normalista.
3. Quienes quisieran llegar a ser profesores universitarios, debían haber concluido sus estudios preparatorios y universitarios, de acuerdo con las disposiciones dictadas al respecto por el Consejo Universitario.

Además, el estudiante debía tomar cinco cursos:

- a) Uno sintético de la materia que elijan de la sección de humanidades.
- b) Tres analíticos de la misma materia, los cuales serán los de las divisiones de ella que los respectivos profesores vayan desarrollando, según el plan que al efecto decidan, de acuerdo con la dirección.
- c) Un curso de perfeccionamiento de la Lengua Castellana, que deberán llegar a saber manejar correctamente, tanto de viva voz, cuanto por escrito.
- d) Uno de lengua viva extranjera por el que lleguen a saber traducirla correctamente al castellano.
- e) Un curso de metodología de la enseñanza de la materia que hayan elegido (*Sobre los grados universitarios*).

La preparación de los alumnos se complementaba con un curso “sintético” elegido libremente y con un año de práctica docente.

En las nuevas disposiciones, el estudio de la lengua francesa se limitó a la traducción sin que fuera necesario tomar algún curso de literatura.

³⁴ Transcripción de Ducoing (1991: 89-97).

Para obtener el grado de Maestro de Humanidades, era necesario cumplir con los requisitos señalados para el de Profesor, exceptuando el año de práctica y el curso de metodología de la enseñanza, además de cumplir con lo siguiente:

- a) Hacer un cuarto curso analítico superior de la materia que en primer término hubieren elegido, entre las que constituyen la sección.
- b) Hacer un curso analítico de la materia que hubieren elegido como complementaria, entre las que han de integrar las del grupo fundamental a que se refiere la primera parte de este artículo.
- c) Empezar otro curso complementario sintético que elijan de entre los que señalan los artículos relativos de este reglamento.
- d) Estudiar otra lengua viva extranjera hasta poder leerla y traducirla correctamente; y
- e) El perfeccionamiento de cualquiera de las dos lenguas vivas extranjeras que tengan que estudiar, hasta que lleguen a hablarla y escribirla en un modo satisfactorio (*Sobre los grados universitarios*).

En el grado de maestría, las lenguas “vivas” debían estudiarse con mayor profundidad, sin que esto precisara conocimientos literarios, lo que contrastaba con lo que se había dispuesto con anterioridad y particularmente en el *Plan General de la ENAE*, en él se había consolidado la unidad académica entre lengua y literatura, salvo para los casos en que las lenguas “vivas” eran consideradas únicamente como vehículos de conocimiento.

Al tomar en cuenta la tendencia que se fue consolidando hasta antes de 1920, la reglamentación de los grados universitarios puede ser calificada como reduccionista y como una primera ruptura en el desarrollo de la rama de conocimiento de las lenguas “vivas”.³⁵

Por último, para el grado de doctor se especificó la necesidad haber obtenido antes el grado de maestro y estudiar dos lenguas muertas —griego y latín— hasta ser capaz de leerlas y traducirlas, entre otros requisitos, aunque no se menciona nada específico sobre las lenguas “vivas”. Sin embargo, la presencia de éstas en el doctorado no puede descartarse ya que se trata de un nivel en el que se pretendía alcanzar en dos años un mayor nivel de

³⁵ Otra ruptura que se puede subrayar en la reglamentación de 1920 es la relacionada con la formación docente, pues para graduarse como Maestro de Humanidades ya no se consideraba necesario ningún curso relacionado con la enseñanza.

especialización respecto a problemas bien definidos y para los que el alumno debía realizar investigaciones y trabajos personales relacionados con la materia principal que se hubiese elegido para la maestría. Es decir, la nueva reglamentación no negaba la posibilidad de que algún estudiante optara por la Lengua francesa o la Historia de la Literatura francesa como materia principal de sus estudios, según lo previsto en el *Plan General de la ENAE*.

A. Los preparativos de una larga transformación

Los cambios en la ENAE continuaron cuando Ezequiel Chávez fue nombrado por segunda ocasión director de Altos Estudios, en sustitución de Antonio Caso. Al asumir el cargo, Chávez elaboró un *Proyecto de Plan de Estudios e Investigación para la ENAE...*³⁶ que pretendía una reestructuración integral de la dependencia con el fin de favorecer lo que él consideraba la misión principal de esa institución, la formación de docentes.

En su proyecto, Chávez enfatizó que para llevar a cabo su tarea primordial era necesario, en primer término, que la ENAE tuviera conocimiento fidedigno de los estudios que se realizaban en las instituciones de educación superior del país, lo que podría ser interpretado como un antecedente de los diagnósticos de necesidades para hacer alguna propuesta curricular. El segundo paso que se determinó fue el enriquecimiento de la biblioteca de la institución así como facilitar el préstamo del acervo. Por último, la ENAE debía mantener la analogía de conocimientos en sus especialidades, con lo que se buscaba fortalecer el sistema de materias “ligadas” unas con otras, además de imprimirles un perfil de formación docente (*Proyecto de Plan...*).

En su propuesta, Chávez mantuvo la división de la ENAE en tres secciones:

1. Humanidades;
2. Ciencias exactas, físicas y naturales;
3. Ciencias sociales, políticas, jurídicas y económicas.

³⁶ Transcripción de Ducoing (1991: 111).

Sin embargo, se introdujeron cambios importantes en la organización interna de cada sección. Por ejemplo, Humanidades quedó dividida en dos subsecciones:

- a. Filosofía y
- b. Letras, en la que se colocaron los estudios de Lengua y literatura francesas.³⁷

Por último, Chávez estableció algunas disposiciones “complementarias” mediante las cuales se pretendía regular la duración e impartición de los cursos de acuerdo con sus distintas especificidades, lo que hizo más clara la distinción entre cursos “sintéticos”, de “difusión de la enseñanza”, de “extensión universitaria”, etc. El proyecto de Ezequiel Chávez fue aprobado por el Consejo Universitario el 3 de enero de 1922.

B. El Proyecto de Reorganización de la ENAE... propuesto por Ezequiel Chávez

Los últimos cambios en la organización de Altos Estudios se iniciaron en 1924, año que se caracterizó por la efervescencia de discusiones en torno a la naturaleza misma de la ENAE como institución “pertinente” para la situación que en aquel entonces guardaba el sistema educativo mexicano.

En relación con los estudios de Lengua y Literatura Francesas existen dos testimonios documentales importantes:

1. El *Memorandum* dirigido por Ezequiel Chávez, rector de la Universidad Nacional, al Secretario de Educación Pública, José Vasconcelos y
2. La propuesta de Vasconcelos para reformar la ENAE.

En el *Memorandum*, fechado el 23 de enero de 1924, Chávez se preocupó por dejar en claro el carácter académico que debía seguir imperando en la institución, así como la manera idónea de llevar a cabo las tareas institucionales en las precarias condiciones económicas por las que atravesaba

³⁷ Las otras lenguas que se incluyeron en esta sección fueron: lenguas indígenas de América, lengua hebrea, lengua griega, latina, española, italiana, inglesa, alemana y el sánscrito.

el país. Su propuesta organizaba los estudios de la ENAE en seis grupos:

- I) De enseñanzas destinadas al propio tiempo a defender el carácter latino de la cultura en México y a formar profesores de lengua castellana y de literatura [...];
- II) [Enseñanzas] destinadas a perfeccionar el conocimiento de México y a formar profesores que, por ese mismo conocimiento del país y de su historia, lograran defender igualmente en las nuevas generaciones la idiosincrasia de la nación mexicana y salvarla de todo peligro de absorción [...];
- III) [Enseñanzas destinadas a la] formación de profesores;
- IV) [Las destinadas a] extender certificados de aptitud especial para directores e inspectores de escuelas [...];
- V) [Las] destinadas a formar especialistas en conocimientos impartidos por facultades universitarias [...];
- VI) [La] enseñanza de la filosofía y de las ciencias filosóficas [...](*Memorandum relativo a grupos de enseñanzas indispensables en la Facultad de Altos Estudios de la Universidad Nacional y a profesores que las desempeñen*).³⁸
- VII)

Los estudios de Lengua y Literatura Francesas se incluyeron en el primero de los seis grupos, en el que figuraban además los cursos de lengua y literatura alemanas e inglesas, así como los de lenguas clásicas, español y literatura comparada.³⁹

Por su parte, en un documento fechado también el 23 de enero de 1924, José Vasconcelos comunicó al rector de la Universidad Nacional que se debía reorganizar la ENAE según las dos disposiciones que a continuación se citan:

- I. Establézcanse como especialidades aquéllas disciplinas filosóficas que se consideren indispensables de acuerdo con nuestra cultura y medios materiales de que se dispone en este momento.
- II. Establézcanse especialidades de ciencias de aplicación formadas por cursos muy breves y rigurosamente prácticos, teniendo una extensión cuando más de 190 horas que puedan distribuirse en uno o dos años, debiendo darse, por el momento, preferencia a esta clase de estudios sobre aquellos que sean meramente especulativos [...]" (UNAM, CESU, Archivo Histórico, *Fondo de la E.N.A.E.*, Caja N° 6, Exp. N° 110, Fs. 3298, 1924).

³⁸ La transcripción y los datos de este documento los he obtenido de Menéndez, (1996: 143 y ss.).

³⁹ Al parecer, lengua y literatura italianas no fueron consideradas.

Para el 24 de enero, la rectoría de la Universidad Nacional tenía listo el *Proyecto de reorganización de la Facultad de Altos Estudios conforme a las disposiciones dictadas por la Secretaría de Educación Pública el 23 de enero de 1924*⁴⁰ en el que se establecieron dos tipos de estudios. La primera disposición dio origen a la Especialidad de Disciplinas filosóficas y la segunda a la Especialidad de Ciencias de Aplicación, subdividida en seis clases diferentes que en gran medida coincidían con los grupos que Ezequiel Chávez había definido en el *Memorandum*:

- i) “Para formar profesores aptos de escuelas secundarias, preparatorias y normales que en ellas defiendan, por su adecuada preparación, el carácter latino de la cultura en México contra el peligro de la pérdida de sus rasgos peculiares, frente a corrientes de civilización de razas distintas” (*Proyecto de reorganización de la ENAE...*).
- ii) Para formar profesores especializados en la historia de México, su condición económica y social.
- iii) Para formar profesores de matemáticas.
- iv) Para formar profesores de física y química.
- v) Para expedir certificados de aptitud a directores e inspectores de escuelas.
- vi) Para formar especialistas en ciencias médicas.

Los estudios de Lengua y Literatura Francesas quedaron colocados como materias de libre elección dentro la serie de cursos previstos para la primera de las especialidades de Ciencias de Aplicación, cuyas materias quedaron organizadas así:

I. MATERIAS “QUE SE DEBEN SEGUIR”

1. Lengua y Literatura latinas.
2. Lengua y Literatura griegas.
3. Perfeccionamiento de Lengua castellana.
4. Dos cursos de Literatura castellana relacionados con dos periodos

⁴⁰ Transcripción de Ducoing (1991: 148-155).

literarios diferentes.

5. Un curso de ciencia de la educación que incluyera psicología de la adolescencia y psicología educativa.

II. MATERIAS “A ELECCIÓN DE CADA ESTUDIANTE”:

1. Perfeccionamiento de lengua francesa.⁴¹
2. Literatura francesa.
3. Literatura inglesa comparada con la castellana.
4. Literatura alemana comparada con la castellana.
5. Filología y lingüística.

La duración de todos estos cursos quedó establecida en 190 horas distribuidas en dos años.

Con este nuevo ordenamiento se introdujo un cambio importante en relación con las lenguas “vivas” y sus literaturas, que hasta entonces habían figurado, primero, como cursos “necesarios” (*Dictamen que, acerca...*,1911) y, posteriormente, en el mismo nivel y categoría que lengua y literatura clásicas y castellanas (*Plan General de la ENAE*, 1916). Sin embargo, en el *Proyecto de reorganización de la ENAE...* elaborado por Chávez (1924) se incluyeron como materias principales —“que se deben seguir”— únicamente lengua y literatura clásicas y castellanas, además de ciencia de la educación, por lo que valdría la pena preguntarse cuál fue la razón para otorgar el carácter de “libre elección” las lenguas “vivas” y sus literaturas, con lo que, de hecho, se les colocaba en un grupo de materias consideradas útiles, complementarias, optativas... pero ya no necesarias ni tampoco obligatorias, pues el estudiante debía elegir un solo curso de los cinco que se ofrecían.

Si bien es cierto que en el proyecto de Chávez se puso particular énfasis en la formación lingüístico-literaria en griego, latín, español y en psicología educativa y de la adolescencia, así como en lenguas “vivas” y sus literaturas para la primera especialidad de Ciencias de Aplicación, también resulta

⁴¹ En el *Proyecto de reorganización...* se incluyó el nombre de los profesores que podrían impartir cada uno de los cursos. Para Lengua y Literatura Francesas fueron propuestos: Ángel Groso, Eduardo Bourgeois y Don Manuel Puga y Acal.

evidente que la valoración y el lugar de las lenguas “vivas” y sus literaturas en la organización académica de la ENAE había cambiado en 1924.

Una probable explicación para este cambio de valoración de las lenguas “vivas” y sus literaturas puede encontrarse en ciertos elementos argumentativos que se encuentran entrelazados en el *Proyecto de reorganización de la ENAE... .* Resulta importante subrayar que la primera de las especialidades de Ciencia de Aplicación buscaba, ante todo, reforzar la formación de profesores para las escuelas secundarias, preparatorias y normales. Dicho reforzamiento debía llevarse a cabo teniendo en la mira la defensa del carácter latino de la cultura de México “contra el peligro de la pérdida de sus rasgos peculiares frente a corrientes de civilización de razas distintas” (*Proyecto de reorganización de la ENAE...*).

En estas consideraciones es notorio el cambio de dirección que se dio a las lenguas “vivas” por haberlas colocado en una especialidad claramente enfocada a la formación docente con una vocación que bien podría calificarse de nacionalista, con lo que se reconfiguraba su sentido lingüístico, literario, cultural y docente por el que habían sido consideradas dentro de las ramas de conocimiento de la ENAE. Esto resulta más claro si se toma en cuenta la continuidad que se mantuvo en cuanto a las lenguas y literaturas clásicas y castellanas, que no dejaron de considerarse obligatorias; dicha continuidad podría deberse a la valoración que siempre se otorgó en la organización académica de la ENAE al griego y al latín, que eran vistos como fuente y origen de “la civilización” de la que, obviamente México formaba parte como heredero, argumento que resultaba todavía más consistente al pensar que el español es considerado como una lengua romance derivada del latín pero, sobre todo, si se recuerda que, a partir de 1913 en los documentos de organización académica de la ENAE se le adjudicó la categoría de lengua “nacional”. En cambio, recuérdese que a las lenguas “vivas” y sus literaturas se les asoció con los avances científicos y culturales más cercanos de lo contemporáneo y no del “origen”.

En otras palabras, la organización interna de la primera especialidad de Ciencias de Aplicación salvaguardaba tanto la “fuente” de civilización con la inclusión de los estudios lingüístico-literarios en lenguas clásicas como lo nacional a través de la lengua y literatura castellanas, colocando en un segundo plano a las lenguas “vivas” y sus literaturas, cuyo cambio de valor se reflejó incluso en la desaparición de su papel como vehículo de conocimiento en el *Proyecto de reorganización de la ENAE...* ⁴²

C. El Proyecto de Plan de Estudios... de José Vasconcelos

El 23 de febrero de 1924, la SEP envió a las autoridades universitarias el *Proyecto de Plan de Estudios propuesto por la Secretaría de Educación Pública al Consejo Universitario* en el que se reorganizaba la ENAE en tres secciones, incluyendo cada una distintas “especialidades” y obtención de “certificados de aptitud”:

- I. Filosofía y Letras:
 1. Especialidad de disciplinas filosóficas.
 2. Especialidad en Letras.
- II. Escuela Normal Superior:
 1. Certificado de aptitud para Inspectores de Escuelas.
 2. Certificado de aptitud para Directores de Escuelas.
 3. Certificado de aptitud para Profesores de Escuelas Secundarias, Preparatorias y Normales.
- III. Especialidades en ciencias aplicadas:
 1. Medicina.
 - a) Otorrinolaringología.
 - b) Cirugía del vientre.
 - c) Vías urinarias.
 - d) Terapia y *Radiumterapia*

⁴² En este documento existe incluso una diferencia en la consideración otorgada a cada una de las lenguas “vivas”: el francés se siguió estudiando como unidad lingüístico-literaria, no así el inglés y el alemán que se redujeron a cursos de literatura comparada con la castellana; el italiano ni siquiera fue incluido.

2. Ingeniería.
 - a) Administración eficiente.
 - b) Ingeniería municipal.

En este plan de estudios propuesto por Vasconcelos, las materias de Lengua y Literatura Francesas se colocaron como parte de los cursos “a elección” de la Especialidad de Letras:

I. Cursos “obligatorios”

- 1) Lengua y literatura latinas; 190 horas distribuidas en dos años.
- 2) Lengua y literatura griegas; 190 horas distribuidas en dos años.
- 3) Perfeccionamiento de la lengua castellana; 90 horas, anual.⁴³
- 4) Literatura castellana; 90 horas; anual y relativo a un periodo literario específico.
- 5) Literatura castellana, 90 horas; anual y relativo a un periodo literario específico diferente del anterior.

II. Cursos “a elección”:

- 1) Literatura francesa; 90 horas, en un año.
- 2) Literatura inglesa; 90 horas, en un año.
- 3) Literatura general comparada o filología, 90 horas, en un año.

Al compararlo con lo propuesto por Ezequiel Chávez en el *Proyecto de reorganización de la ENAE...*, el proyecto de Vasconcelos —que al final sería el que se puso en marcha en Filosofía y Letras (Ducoing 1990: 166; Menéndez, 1996: 150)— es notorio que la diferencia radicaba en cuatro aspectos fundamentales. En primer lugar, en el plan de Vasconcelos no se incluyó el curso obligatorio de Ciencias de la Educación propuesto por Chávez, por lo que la concepción del estudio de la Especialidad en Letras es distinta al no considerarse la formación docente como fundamental, necesaria o incluso conveniente para esta rama de conocimiento, lo que repercutía directamente en

⁴³ El documento parece sugerir que la duración de un curso es de 90 horas al año como máximo; por otra parte, el plan de estudios no hace referencia en ninguno de sus apartados a una división distinta que la anual (bienio, semestral, cuatrimestral, etc.), por lo que la relación 90horas/año bien puede ser tomada como la unidad básica de duración de los cursos.

la orientación de dichos estudios al no dirigírseles específicamente a la preparación y ejercicio docentes.

En segundo término, en el plan de Vasconcelos desapareció el curso de “Perfeccionamiento de lengua francesa” y sólo se incluyó el curso de literatura, disposición que puede ser considerada como una ruptura dentro del *continuum histórico* de la ENAE.⁴⁴ Esta situación ya había emergido en la reglamentación que se hizo a los grados universitarios en 1920, pero que en el proyecto de Vasconcelos alcanzaba un nivel mucho más importante al incluirse únicamente estudios de literatura francesa e inglesa como materias “a elección”. Esta disposición hacía que la diferencia de *status* entre las lenguas “vivas” sus literaturas contrastara todavía más que en el *Proyecto de reorganización de la ENAE...* propuesto por Chávez, pudiéndose considerar al plan de Vasconcelos —desde el punto de vista de las lenguas “vivas” y sus literaturas— como todavía más reduccionista que el de Chávez, pudiéndose de igual manera establecer una importante concordancia entre ambos enfoques en relación con la salvaguarda del “origen” de la civilización a través de la lengua y literatura grecolatinas, así como de lo nacional mediante la lengua y literatura castellanas, cursos a los que se les siguió otorgando un carácter obligatorio. De este modo, el griego, el latín y el castellano mantuvieron su unidad lingüístico-literaria; lo que no sucedió con las lenguas “vivas” y sus literaturas.⁴⁵

⁴⁴ Hasta entonces, los estudios lingüísticos y literarios habían funcionado como unidad académica y como rasgo constitutivo de los estudios en alemán, francés, inglés e italiano, es por ello que me ha parecido importante subrayar este hecho con el empleo del término *continuum histórico*; además, como se verá en capítulos posteriores, la unidad lingüístico-literaria de estos estudios fue ganando un peso tan importante que se convirtió en uno de los ejes definitorios de esta disciplina, lo que constituye también una continuidad entre la organización académica de la ENAE y la que se instauró en la Facultad de Filosofía y Letras. Por otra parte, el carácter indisoluble de lengua y literatura se pudo salvaguardar porque el plan de estudios de Vasconcelos no llegó a implementarse al pie de la letra.

⁴⁵ El *Proyecto de Plan...* de Vasconcelos no hace ninguna mención de la causa por la que se omitió el estudio de lengua francesa, ni tampoco por qué se dejaron de lado tanto la literatura alemana como la italiana. Esto resulta sumamente curioso al tomarse en cuenta que la disposición de la SEP que dio origen a los cambios que se pretendía instaurar había especificado que los cursos debían ser eminentemente prácticos y no especulativos, por lo que vale la pena preguntarse qué se habrá visto como especulativo

Un tercer aspecto que el plan de Vasconcelos introdujo fue la duración específica de dos años y 190 horas para los cursos de lengua y literatura clásicas, viniendo a ser los más largos dentro de la Especialidad en Letras; le seguían los cursos de Literatura castellana, que en su conjunto sumaban también 190 horas, a las que se añadían 90 horas dedicadas al Perfeccionamiento de Lengua castellana. Esta planificación del tiempo académico dedicado a los cursos constituye un primer indicio de la diferencia que posteriormente se instituyó entre materias obligatorias y optativas en relación con el tiempo que se debía dedicar a cada asignatura de acuerdo a su importancia dentro de una especialidad.

Finalmente, el *Proyecto de Plan...* de Vasconcelos limitó la formación pedagógica en la ENAE a la sección Escuela Normal Superior, eliminándola de las otras dos secciones y de todas sus especialidades.

En resumen, el *Proyecto de reorganización de la ENAE...* propuesto por Ezequiel Chávez y el *Proyecto de Plan de Estudios...* promovido por Vasconcelos estaban fundamentados en dos concepciones diferentes de cómo debería la ENAE llevar a cabo su tarea primordial; en ellos se definieron —reinterpretándose— los objetivos fundamentales que, desde su *Ley Constitutiva...*, Justo Sierra y sus colaboradores —principalmente el propio Chávez— habían definido para la institución, aunque no de manera restrictiva.⁴⁶ Pero, en 1924, la discusión parece centrarse en un aspecto primordial: debía o no impartirse la formación pedagógica en todas las disciplinas de la ENAE. Porque el problema no radicaba en si se debía eliminar o no la pedagogía de la institución, sino que Chávez pretendía que toda la ENAE se dedicara a esta tarea y Vasconcelos quería restringir la formación de docentes a la segunda sección de la ENAE, la de “Escuela Normal Superior”.

y no apto para la práctica en el estudio de las lenguas “vivas”, cuando los cursos en que se impartía esa enseñanza habían sido eminentemente prácticos.

⁴⁶ Recuérdese que uno de los principales problemas para la Comisión del Consejo Universitario que elaboró el *Dictamen que, acerca...*, documento en el que por primera vez se definieron las ramas de conocimiento para la ENAE, fue precisamente el carácter demasiado amplio del perfil que se le otorgaba a la institución.

D. Una implementación polifónica

A pesar de lo dispuesto por Ezequiel Chávez y José Vasconcelos, los estudios de lengua y literatura francesas lograron mantener su unidad lingüístico-literaria, según los vestigios que al respecto se pueden decantar del *Anuncio preliminar sobre los cursos que se darán en 1924, las condiciones de admisión y los certificados, títulos y diplomas* en el que figura una lista de materias sumamente ilustrativa.⁴⁷

- L 260 - Perfeccionamiento de la lengua francesa. 1^{er} año.**
Prof. Angel Grosó. Los lunes y jueves, de 17.30 a 18.20, en el aula #7.
- L 261 - Perfeccionamiento de la lengua francesa. 2^o año.**
Prof. Angel Grosó. Los martes y viernes, de 17.30 a 18.20, en el aula #7.
- L 262 - (L.) Literatura francesa. CURSO LIBRE.**
Prof. Eduardo Burgeois. Los martes, jueves y sábados, de 18.20 a 19.10, en el aula #4.
- L 250 - *Perfeccionamiento de lengua inglesa.*
Prof. Joaquín Palomo Rincón. Los lunes, miércoles y viernes, de 17.10 a 18.20, en el aula #1.
- L 251 - *Literatura inglesa.*
Prof. Joaquín Palomo Rincón. Los lunes y miércoles, de 18.20 a 19.10, en el aula #1.
- L 270 - (L.) *Lengua y literatura alemanas.* CURSO LIBRE. 2^o año.
Prof. Kurt Dohner. Los lunes y jueves, de 19.10 a 20, en el aula #4.
- L 280 - (L.) *Lengua y literatura italianas.* CURSO LIBRE. 1^{er} año.
Prof. Srita. María Appendini. Los lunes y miércoles, de 18.20 a 19.10, en el aula #4.
- L 281 - (L.) *Lengua y literatura italianas.* CURSO LIBRE. 2^o año.
Prof. Srita. María Appendini. Los viernes, de 18.20 a 19.10, en el aula 4 (*Anuncio preliminar sobre los cursos...*).

⁴⁷ Transcripción de Ducoing (1991: 160-173). En el *Anuncio Preliminar...* se puede notar una preocupación por hacer coincidir la tradicional división de la ENAE en secciones y subsecciones con una departamental por especialidades. Por ejemplo, la Sección de Humanidades estaba conformada por las subsección de Filosofía y de Letras; a cada una de estas subsecciones le que correspondía un departamento y una “especialización”, Estudios Filosóficos y Estudios de Letras, respectivamente.

En la lista se puede constatar que el estudio de las lenguas “vivas” siguió impartándose como antes. Por otro lado, es notorio que, con excepción de los cursos de Lengua Francesa, de Perfeccionamiento de lengua inglesa y el de Literatura inglesa, los demás cursos —es decir Literatura francesa, Lengua y literatura alemanas, Lengua y literatura italianas— eran cursos “libres”.

Además de esos cursos relacionados con las “lenguas vivas” en la Sección de Ciencias Sociales figuraba un curso denominado *Historia de Francia en sus relaciones con la literatura francesa*. Los estudios de esta sección de la ENAE

agregados a cualquiera de los que no sean cursos libres, al de Ciencia de la Educación (E200) al de Orientación y Organización de las Escuelas Secundarias (E260 y E261) o al de Organización y Administración de Escuelas Normales (E250), darán derecho al Certificado de Aptitud docente de la materia especial que se elija (*Anuncio preliminar sobre los cursos...*).

De este modo, el aspecto reduccionista en relación con las lenguas “vivas” y sus literaturas promovido en el *Proyecto de reorganización de la ENAE...* y en el *Proyecto de Plan de Estudios...* —que a fin de cuentas fue el que se implementó— no repercutió en los estudios de lengua y literatura francesas, ni tampoco para en otras “lenguas vivas” y sus literaturas, que siguieron siendo cuatro: francés, inglés, alemán e italiano.

Con el *Anuncio preliminar...* que da fe de la puesta en marcha del *Proyecto de Plan...* de Vasconcelos se cierra el recorrido por los testimonios documentales relacionados con la lengua y la literatura francesas en la Escuela Nacional de Altos Estudios. Fue una época marcada por la pugna entre tendencias encontradas. Sin embargo, es un hecho que, a pesar de lo caótico que pudiese resultar el contexto de la Revolución Mexicana y de su paulatina organización interna, la consolidación de la ENAE pudo concretizarse en un *Plan General...* una vez transcurridos seis de los catorce años de su existencia. Durante todo ese tiempo, las cuatro lenguas “vivas” —francés, inglés, alemán e italiano— ocuparon un lugar importante dentro de la Sección de Letras a pesar de las pugnas institucionales internas y externas.

En este orden de cosas fue que se fundó la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Nacional, hecho con el que se inicia una nueva etapa para los estudios humanísticos en México.

V. RECAPITULACIÓN

La época de los Antecedentes de Lengua y Literatura Francesas es una de las más complejas tanto desde el punto de vista del tipo de documentos como de la serie de reglamentaciones que se hicieron a estos estudios.

Durante los catorce años de existencia de la ENAE se definió su naturaleza institucional y los objetivos que debía cumplir en el contexto de la incipiente Universidad Nacional de México.

En los vestigios hallados en este periodo es posible rastrear la presencia de los estudios lingüístico-literarios en francés desde la primera organización formal de los estudios dentro de la Sección de Humanidades (1911); luego, como requisito previo a la inscripción (1912) hasta llegar al establecimiento en el *Plan General de la ENAE* de una Subsección de Lenguas “vivas” en la Sección de Humanidades, en 1916; este proceso se inició en 1913, año en que también dieron los primeros pasos hacia la definición del perfil de la ENAE como institución dedicada preponderantemente a formación docente.

La inclusión de Lengua y Literatura Francesas como parte de las formaciones necesarias de Altos Estudios se dio por una combinación de argumentos estéticos, culturales y políticos que poco a poco se fueron consolidando en términos lingüístico-literarios hasta alcanzar una clara enunciación en el *Plan General de la ENAE* en 1916 en la que se dio preponderancia a los aspectos relativos a la lengua y la literatura. Con ello se hizo una primera definición del campo de estos estudios cuyos límites se mantuvieron flexibles en relación con las lenguas clásicas y los estudios de castellano. Estas vertientes lingüísticas conformaron la parte medular de la rama de conocimiento de la ENAE relacionada con las letras, cuyos límites se definieron en función de la profundidad con que en ella se abordaban los estudios lingüísticos y literarios. Esto constituye una prefiguración dos ejes

rectores que con el tiempo llegarían a naturalizarse como la parte constitutiva de especialidades específicas para Lengua y Literatura Francesas.

Además de la Subsección de Lenguas vivas, en el *Plan General de la ENAE* se instauró también el uso del francés, del inglés y del alemán como vehículos de conocimiento para los estudios no relacionados directamente con lengua y literatura; este uso desapareció en las reglamentaciones académicas a partir del segundo plan de estudios propuesto por Ezequiel Chávez, en 1924.

Por otra parte, fue el *Plan General de la ENAE* que apareció por primera vez la denominación “Lengua y Literatura francesas”, estudios que antes se designaban con el término de “lenguas vivas y sus correspondientes literaturas” (1911); como “francés” o “literatura francesa” por separado (1912) o como “Literaturas europeas modernas, sin incluir la literatura castellana” (1913). Este cambio en las denominaciones permite distinguir los estados por los que pasó la propia definición de los estudios de francés y su literatura antes de constituirse en unidad académica prácticamente indisociable. La inclusión en los planes de estudio del nombre “Lengua y Literatura francesas” coincidió con la consolidación en el trayecto escolar de dos posibles vertientes, de acuerdo con la profundidad que se pretendiera alcanzar en los estudios: 1) Profesor Académico, al que no se consideraba un grado universitario; y 2) Profesor, Maestro y Doctor, considerados como grados universitarios consecutivos, a través de los cuales se reconocía una profunda preparación en el campo de conocimiento elegido.

CAPÍTULO SEGUNDO

LENGUA Y LITERATURA FRANCESAS EN LOS PRIMEROS AÑOS DE LA FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS, 1924-1937

Hacia mediados de la década de los años veinte las discusiones en torno a la naturaleza de la Escuela Nacional de Altos Estudios alcanzaron su punto culminante. En esa controversia —en la que el nombre, la naturaleza y organización de la ENAE parecía ser el asunto principal— tomaron parte un gran número de personalidades académicas y políticas. Dos de estos personajes habían participado en Altos Estudios desde sus inicios: Ezequiel Chávez y Antonio Caso.⁴⁸

Como se verá en este capítulo, la controversia en torno a la ENAE tuvo distintos desenlaces que, junto con las transformaciones en la Universidad Nacional, conformaron un entramado de rupturas y continuidades muy significativas para la educación superior mexicana.

I. LA FUNDACIÓN DE LA FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS

El 23 de septiembre de 1924, Álvaro Obregón, presidente constitucional de los Estados Unidos Mexicanos, decretó la transformación de la ENAE en tres dependencias universitarias: la Facultad de Graduados, la Escuela Normal Superior, y la Facultad de Filosofía y Letras. El principal argumento fue que el nombre de Altos Estudios no correspondía a las actividades académicas que en realidad se llevaban a cabo en esa institución.

CONSIDERANDO.— Que [...] [a] la Escuela Nacional de Altos Estudios, debe también cambiársele la denominación, porque el nombre que ahora tiene no está de acuerdo con la situación que guarda, ya que en esta Escuela se estudian materias que en ninguna otra se cursan, por lo que resulta que el nombre de Altos Estudios se funda en un supuesto falso por no existir estudios previos que motiven racionalmente aquella denominación. Por esta circunstancia y también para evitar que el nombre de Altos Estudios sugiera ideas de suficiencia científica, técnica

⁴⁸ Ezequiel Chávez incluso participó al lado de Justo Sierra en la conformación de la Universidad Nacional y de la propia ENAE (Garcíadiego, 1996: 25 y ss.)

o filosófica, conviene que con dicha Escuela se forme la Facultad de Graduados y Escuela Normal Superior, en la que se harán y se formarán los Profesores de las Escuelas Secundarias, Preparatorias y Normales, y además, la Facultad de Filosofía y Letras” (*Decreto constituyendo las Facultades de Ciencias, Graduados, Escuela Normal Superior y Filosofía y Letras*).⁴⁹

En este párrafo del decreto presidencial se trasluce una discusión en torno a las funciones primordiales de la ENAE, que en 1924 se había concretizado en las pugnas que Ezequiel Chávez y José Vasconcelos habían plasmado en sus respectivos proyectos de reorganización de la institución, particularmente en lo relacionado a la formación de docentes. Pero el decreto sacaba a la luz un asunto problemático todavía más añejo, el carácter abierto de la ENAE como institución de alta especialización. Al respecto, Ezequiel Chávez hizo una muy interesante reflexión.

El desarrollo de la Escuela de Altos estudios ha tropezado con graves dificultades desde el momento en que dicha institución fue fundada: la primera de ellas consistió en que, durante los dos y medio primeros años de su existencia, las autoridades que la tuvieron a su cargo se preocuparon de un modo excesivo con la denominación de la Escuela de Altos Estudios, entendiéndola en el sentido de que en rigor sólo podían cursarse en la Facultad estudios que pudieran llamarse en efecto altos, en el sentido *absoluto* de este vocablo [...] y no se tenía presente la prescripción clara y terminante de la ley constitutiva de la Facultad que [...] manda que los estudios que se hagan en ella sean altos, por lo que se refiere a los que han venido realizándose en las demás instituciones educativas, o lo que es lo mismo, considerar la altura referida, en un sentido relativo, de manera que, cuando las demás instituciones educativas asciendan de nivel y suban más lejos en los estudios que realicen, más arriba tendrá que ascender también el conjunto de los de la Facultad, en tanto que si, por lo contrario, baja el nivel de las demás instituciones educativas, a ponerse en contacto con ellas tendrá que ir la propia Facultad, abatiendo igualmente, hasta ese propio nivel, los estudios que imparta, para subir desde ese nivel hasta donde sea posible (*Qué es la Facultad de Altos Estudios de la Universidad Nacional en el sistema educativo de la República, y por qué es en él insustituible*).⁵⁰

⁴⁹ Transcripción de Ducoing (1991: 175).

⁵⁰ Transcripción de Ducoing (1991: 130-147); el documento está fechado el 19 de septiembre de 1922.

Esta explicación de Chávez sobre la manera en que la ENAE debía llevar a cabo sus tareas, contrasta con los argumentos que Antonio Caso ofreció sobre el mismo asunto.

En su artículo “¿Debe subsistir la Facultad de Altos Estudios?” publicado en *Excelsior* el 23 de agosto de 1924, Antonio Caso subrayó la serie de incongruencias que, según él, la institución había tenido desde su fundación, calificando incluso a la ENAE como “una de las tantas pintorescas incongruencias de la vida intelectual de México”.⁵¹

La crítica de Antonio Caso a la ENAE tenía que ver ante todo con el “destiempo” en el que esta institución había sido fundada puesto que, al tomar en cuenta la situación en que se encontraba el quehacer intelectual mexicano, no se podía justificar la fundación de una institución de semejante naturaleza, que a fin de cuentas había sido únicamente “calcada” de la Escuela de Artes de Francia.

En México no existe la Facultad de Filosofía y Letras, tampoco existe la Facultad de Ciencias; pero, en cambio, hay una institución, dependiente de la Universidad, en que se practican las disciplinas literarias científicas y filosóficas; llamándose a esta práctica, *alto estudio*.

Parece una incongruencia sostener una facultad o escuela de altos estudios, en un ambiente como el nuestro, que carece de las dos clásicas facultades universitarias de letras y de ciencias (*¿Debe subsistir la Facultad...?*).

Con el fin de subsanar esta situación, Antonio Caso propuso una profunda reorganización tanto de la ENAE como de la Facultad de Ciencias Químicas y la creación de la Facultad de Ciencias en la Universidad Nacional. Con ello, la ENAE se enfocaría al campo filológico, literario, histórico y filosófico; es decir, sería primordialmente una *escuela de Humanidades*, particularmente de letras clásicas —griegas y latinas— y modernas —español, francés, inglés, alemán e italiana— al igual que de filosofía. Con esta nueva organización universitaria, la ENAE debía transformarse en dos instituciones, la Facultad de Ciencias y la de Filosofía y Letras, dependencias universitarias

⁵¹ Todos los textos originales que cito de Antonio Caso pueden consultarse en sus *Obras completas*; no todos los documentos están fechados.

[...] benéficas, importantes, regulares, discretas y eficaces. Además, ganaríamos con ello la facilidad de entendernos con los universitarios del mundo entero, quienes sonreirán con suavidad, pero muy perceptiblemente, cuando sepan que en nuestra Facultad de Altos Estudios se principia la enseñanza del latín y del griego, y se estudian, elementalmente, la historia, la geografía y la filosofía (*¿Debe subsistir la Facultad...?*).

Con ello se corregiría el “error” de los fundadores de Altos Estudios. En esta tarea de enmienda, el papel del Poder Legislativo era esencial, lo mismo que del Poder Ejecutivo, particularmente de la Secretaría de Educación Pública.

Nos dirigimos, especialmente, con la mayor consideración, a la nueva legislatura, que en breve iniciará sus labores, para que corrija los yerros de los vanidosos consejeros que inspiraron la creación de la traída y llevada Facultad. Nos dirigimos, también al doctor Gastélum, ministro de Educación Pública, y a todos decimos: es tiempo ya de llamar a las cosas por sus nombres y acabar con una y otra de las pintorescas incongruencias de la vida intelectual de México” (*¿Debe subsistir la...?*).

La propuesta de Antonio Caso era algo novedoso y hasta cierto punto radical en el contexto de la Universidad Nacional. Aunque a lo largo de los catorce años de existencia de la ENAE siempre existió una sección dedicada a las Humanidades, en su artículo Caso pedía la consagración plena de dicha institución a la filosofía y a las letras clásicas y modernas, reforma que ya se había empezado a materializar de alguna manera en el *Proyecto de plan de estudios...* propuesto por José Vasconcelos en febrero de 1924, pero que no había sido implementado al pie de la letra por el director de la ENAE, Ezequiel Chávez, quien defendía una concepción de Altos Estudios íntimamente ligada a las necesidades educativas.

El falso concepto de la Facultad de Altos Estudios, en virtud de que se imaginan las gentes que sólo trata de formar *sabios* inútiles, es gravemente perjudicial porque se declara que su propósito es llegar a una ciencia inaccesible y abstrusa, o constituida sólo por vanas curiosidades, sin tener en cuenta las necesidades apremiantes de la educación del pueblo; pero esto es totalmente inexacto: no hay escuela universitaria ninguna que esté y deba estar en más íntimo y constante contacto que la Facultad de Altos Estudios con las escuelas primarias, preparatorias y normales, justamente para servir de veras a la educación del pueblo, perfeccionando a sus maestros o formando a sus profesores

y, por otra parte, organizando investigaciones científicas que eviten la repetición de falsos conceptos, aquilaten los que de veras valgan y ensanchen los dominios de la ciencia, para el bien del mismo pueblo (*Qué es la Facultad...*).

El decreto presidencial de Álvaro Obregón parece haber encontrado la manera de recoger en sus argumentos tanto los reclamos de Antonio Caso como la defensa de Ezequiel Chávez mediante una reforma de la ENAE que otorgaba a la institución una nueva denominación y organización interna. De hecho, el decreto de Álvaro Obregón definía, desde el momento mismo de su promulgación, la tarea primordial y el alcance de la Escuela Normal Superior, “separándola” de las Facultades de Graduados y de Filosofía y Letras, cuyas tareas institucionales no se enunciaron explícitamente.

Desde un principio, la transformación de la ENAE se dio de manera singular, como se puede constatar en el Artículo IVº del decreto presidencial, en el que se ordenaba lo siguiente:

Queda facultada la Secretaría de Educación Pública y el Rector de la Universidad Nacional para dictar todas las disposiciones necesarias para que se organicen estas instituciones, en el concepto de que el Director de la Facultad de Graduados y Normal Superior, será el mismo que el de la de Filosofía y Letras” (*Decreto constituyendo...*).

Se trataba, entonces, de una “separación” que mantenía la unidad de la ENAE desde el punto de vista administrativo al tener las tres instituciones un mismo director, pero también desde el punto de vista académico al tomarse para la separación la misma disposición que se había implementado en las dos últimas reorganizaciones de la ENAE. Esta particular manera de separación, que mantenía la unidad a través de una diversidad aparente, tuvo repercusiones importantes en el futuro desarrollo de las tres dependencias.

Durante los primeros años de Filosofía y Letras se continuó utilizando la organización académica de Altos Estudios, con lo que se mantuvo la “promiscuidad” académico-administrativa que tanto se había criticado a la ENAE.

[...] empleados de aquella época, nos hablan del laberinto administrativo y académico que implicaba atender cosas tan diversas como eran, por

ejemplo, las experiencias de una educadora de párvulos y los estudios de un abogado metido a doctorarse en Letras. [...] Todo esto daba materia a los ataques de sus enemigos constantes (Ruiz Gaitán, 1954: 72).

A pesar de ello, los estudios de lengua y literatura francesas no sufrieron un cambio profundo en sentido negativo con la transformación “caótica” de la ENAE; es más, resulta evidente que, por el contrario, se produjo en ellos un enriquecimiento paulatino a partir de lo ya establecido para las lenguas “vivas” y sus literaturas.

En su propuesta de transformación de la ENAE, Antonio Caso les otorgó un lugar central en la Facultad de Filosofía y Letras que él pretendía instaurar, pues la nueva institución estaría constituida fundamentalmente por las letras clásicas y las “modernas”, denominación que abarcaba tanto los estudios de la lengua y literatura castellanas como los de alemán, francés, inglés, e italiano, con sus respectivas literaturas. La importancia que Antonio Caso otorgaba a las letras “modernas” se encuentra explicada en el texto titulado “La evolución de la cultura patria”, en el apartado dedicado al análisis de la organización académica de la Escuela Nacional Preparatoria:

Al lado de las lenguas clásicas, está la vida moderna, el conocimiento de las lenguas y la cultura de los pueblos contemporáneos, que “van a la vanguardia de la civilización”. El francés, el inglés, el alemán y el italiano son de clarísima utilidad para los jóvenes que se dedican a las profesiones liberales”.

El francés, en particular, debía ser considerado como parte de la formación indispensable de los jurisconsultos, al lado del latín:

Declarar que el latín y el francés son “estudios optativos”, es consagrar a la barbarie a quienes no “opten” por practicarlos. ¿Cómo será posible formar jurisconsultos idóneos sin latín ni francés? ¿Cómo resultarán “preparados” los bachilleres que van a cursar jurisprudencia, si ignoran la lengua en que Roma legisló para el mundo?... Un abogado sin latín ni derecho romano será siempre un pedante. Algo como un filósofo que no estudie filosofía griega. Roma y su genio jurídico, Grecia y su genio filosófico, son la base de la cultura humana (“El problema de la Escuela Preparatoria”).⁵²

⁵² Antonio Caso (1976: 189).

En estas palabras de Antonio Caso se trasluce el argumento que sirvió para la inclusión de las lenguas “vivas” y sus literaturas en las ramas de conocimiento de la ENAE: el prestigio y desarrollo cultural de los países que hablaban esas cuatro lenguas “modernas”.⁵³ Pero en el argumento de Antonio Caso resulta también importante subrayar que el estudio de dichas lenguas debía ser obligatoria tanto en el contexto de la Escuela Nacional Preparatoria como en el de la pretendida Facultad de Filosofía y Letras.

En síntesis, las lenguas “vivas” y sus literaturas eran un elemento fundamental de la reforma que Antonio Caso proponía para la educación preparatoria y universitaria mexicanas con el fin de que existiera entre ellas una congruencia que los fundadores y quienes los sucedieron no habían podido consolidar hasta ese momento; se trataba también de acercar ambos niveles educativos a la altura de la educación europea, —que de hecho él tomaba como modelo organizativo, particularmente el de la universidad alemana respecto a los estudios “científicos” en relación con los “humanísticos”— esperando que con ello resultara más adecuada la inserción del trabajo intelectual mexicano en el contexto mundial.⁵⁴ Pero estas aspiraciones se toparon con una situación económica particularmente grave.

⁵³ Es interesante notar que, en sus escritos Antonio Caso ya utilizaba el binomio *lenguas modernas* en lugar de lenguas “vivas” para designar los estudios de alemán, francés, inglés e italiano, junto con los de lengua y literatura castellana. Sin embargo, en este trabajo se utilizará el término “modernas” hasta que aparezca explícitamente enunciada en los planes de estudio de Filosofía y Letras, es decir, a partir de 1938, esto con el fin de hacer más claro el cambio denominativo que se dio a los estudios de lengua y literatura francesas durante el periodo que se estudia.

⁵⁴ La crítica que Antonio Caso hace de la formación que se impartía en la Escuela Nacional Preparatoria se dirigía en particular a lo que él denominaba como “el enciclopedismo falso” que procedía de la reforma de Gabino Barreda, quien había tomado para su proyecto educativo “el cuadro general de las ‘ciencias abstractas fundamentales’ conforme a los criterios positivistas de ‘la generalidad decreciente y la complejidad creciente’ de los fenómenos” de lo que resultaba un “absurdo propósito de especialización” que limitaba la formación de los jóvenes a una serie de materias técnicas en las que el positivismo de Auguste Comte era patente (1976: 187, 189). En contraposición a ello, Caso propugnaba por una educación que mostrara “los amplios horizontes de la cultura humana” sin restringir la formación de los bachilleres a materias técnicas “que ya [tendrían] tiempo de aprender cuando pisen —si a pisar llegan— los umbrales de las facultades universitarias” (1976: 189). Sobre la organización interna de

El 23 de diciembre de 1924, a escasos tres meses de su apertura, Plutarco Elías Calles decretó la suspensión de la Escuela Normal Superior y de las Facultades de Graduados y de Filosofía y Letras para todo el año de 1925, con el argumento de que dichas instituciones demandaban gastos para su organización y funcionamiento que el Gobierno Federal no estaba en situación de poder erogar, sobre todo porque se había tomado la decisión de que los esfuerzos gubernamentales se concentraran en desarrollo de la

[...] instrucción elemental, dándole la preferencia sobre la instrucción superior, ya que de aquel desarrollo depende la emancipación intelectual y económica de las clases infortunadas, que forman la mayoría del pueblo mexicano [...]” (*Decreto por el que se suspenden la Facultad de Graduados, la Escuela Normal Superior y la Facultad de Filosofía y Letras*).⁵⁵

Este fue uno de tantos conflictos en la serie de acuerdos y desencuentros entre la Universidad Nacional y los gobiernos emanados de la Revolución Mexicana, los cuales en un primer momento apoyaron el desarrollo de la institución pero que después fueron alejándose de ella, conflictos que alcanzaron un nivel sumamente tenso hacia 1933.⁵⁶

La suspensión decretada por Calles produjo que la comunidad de académicos de las tres instituciones ofreciera al Gobierno Federal trabajar en ellas sin percibir remuneración alguna por su trabajo (Menéndez, 1996: 154). Esta medida fue aceptada por la Presidencia de la República, por lo que el 13

Filosofía y Letras, Antonio Caso subrayó: “En la Facultad de Filosofía podría alojarse, con dignidad y decoro, como una de las ramas de estudio, la Facultad de Ciencias. Éste es el sistema alemán. Por regla general, en Alemania la Facultad de Ciencias no es un organismo autónomo sino que se incluye en el cuerpo de la Facultad de Filosofía” (1976: 190). En los hechos, como el propio Caso lo refiere, la Universidad Nacional de México optó por el sistema universitario francés al otorgar plena autonomía a la Facultad de Ciencias respecto a la de Filosofía y Letras (1976: 191).

⁵⁵ Transcripción de Ducoing, (1991: 176-177).

⁵⁶ Arce Gurza (1982: 230-231) ofrece un interesante análisis en relación con el papel del Estado respecto a las profesiones: por una parte, tener que alentar su desarrollo y, por la otra, tener que controlar y orientar su proceso formativo. En el caso de la Universidad Nacional, los cambios en dicho papel se reflejaron en dos grados de participación diferentes: en los primeros años posteriores a la Revolución Mexicana, el Estado apoyó el desarrollo y consolidación de la Universidad; sin embargo en un segundo momento, se procuró la instauración de “fuentes alternativas” de formación de profesionales.

de enero de 1925 se suscribió un acuerdo entre la Secretaría de Educación Pública y la Universidad Nacional para que las tres instituciones continuaran funcionando en los términos del “profesorado libre”.

Gracias a esta medida, la Facultad de Filosofía y Letras pudo continuar sin interrupción sus labores, lo que sin duda facilitó la elaboración del primero de sus planes de estudio, que fue concluido dos años después de la transformación de la ENAE.

II. TRANSFORMACIONES EMBEBIDAS DE CONTINUIDAD: los primeros planes de estudio de Filosofía y Letras, 1926-1937

1. La primera planificación académica de la Facultad de Filosofía y Letras

En 1926 se elaboró un proyecto que reorganizaba la Facultad de Filosofía y Letras, documento que bien puede ser tomado como su “ley constitutiva”, puesto que en él se definió por primera vez la tarea primordial esta institución:

Artículo 1º La Facultad de Filosofía y Letras tendrá por objeto la enseñanza superior y la cultura en materia de letras y filosofía, y también educar a sus alumnos por medio de los métodos correspondientes de investigación. En sus cursos se estudiarán siempre que sea posible, problemas todavía no resueltos, y éstos serán relativos a México, cuando la naturaleza de los estudios lo permita (*Facultad de Filosofía y Letras, Proyecto de Reorganización, 1926*).⁵⁷

Los estudios de la Facultad quedaron divididos en cuatro secciones:

1. Filosofía;
2. Ciencias exactas, físicas y naturales;
3. Letras;
4. Geografía, Historia y Ciencias sociales.

La Sección de Letras se subdividió en cuatro ramas:

- Lenguas muertas;

⁵⁷ Transcripción de Ducoing (1991: 182-191).

- Lenguas indígenas de América;
- Lengua española, portuguesa, inglesa, francesa, alemana, italiana y los de sus literaturas;
- Filología, Lingüística y Fonética (*Proyecto de Reorganización, 1926*, Artículo 5º).

En esta sección, se incluyeron, además, algunos cursos especiales sobre literatura mexicana e iberoamericana.

De acuerdo con su carácter obligatorio u optativo, se puede afirmar que en el *Proyecto de Reorganización, 1926* se mantuvo básicamente una distinción de los cursos muy similar a la de Altos Estudios —“necesarios” y “útiles”— pero con otra denominación:

- a) Los cursos “que se requieren hacer” y
- b) Aquéllos “que libremente elegirá el alumno”.

Además, el empleo que se hizo del término “curso” en *Proyecto de reorganización, 1926*, acercó su valor semántico al de asignatura o materia aislada, alejándose con ello del carácter más abierto que se le dio en el *Plan General de la ENAE*, en el que se utilizó con una significación próxima a la de “rama de conocimiento” y “especialidad”.

La significación del término “curso” se vio reforzada por una novedad que se introdujo en el sistema de clasificación de las materias, a las que se asignó dos modalidades básicas en cuanto a su desarrollo, es decir, como cursos “sintéticos” o “analíticos”.

La modalidad de “curso sintético” era preponderantemente expositiva y debía llevarse a cabo “en un tiempo relativamente breve y bien definido, [poniendo énfasis en] los grandes lineamientos, los grandes problemas y los resultados más importantes de la materia de que se trate” (*Proyecto de Reorganización, 1926*, Artículo 7º). Los cursos *analíticos* eran de carácter mayoritariamente práctico, no tenían un forzoso límite de tiempo por lo que en ellos se podía abordar con cuidado algún estudio particular relacionado con la materia en cuestión; se había previsto dedicar esta modalidad a los trabajos de investigación científica.

Por otra parte, ambas modalidades quedarían sujetas a una división por semestres o años, según resultara más conveniente, de lo que resultaba una agrupación de materias en ciclos variables de acuerdo con las características propias de cada sección de la Facultad. Esta medida permitía que las distintas ramas de conocimiento tuvieran al mismo tiempo un ritmo propio en su desarrollo que, sin embargo, estaba regulado por una calendarización general para toda la Universidad Nacional.⁵⁸

A continuación enumero las materias para obtener el grado de Profesor Universitario en Letras, según aparecen enunciadas en el Artículo 19º del *Proyecto de Reorganización, 1926*, los que he clasificado de acuerdo a su carácter obligatorio u optativo y según la modalidad prevista para su desarrollo —*analíticos* o *sintéticos*—.

I. Cursos *sintéticos* “que se requieren hacer”:

- Literatura española.

II. Cursos *analíticos* “que se requieren hacer”:

- 1) Fonética española e iberoamericana.
- 2) Literatura española.
- 3) Literatura mexicana.
- 4) Historia de México.
- 5) Historia del Arte.
- 6) Estética.

III. Cursos “que se requieren hacer” sin especificar si son *sintéticos* o *analíticos*:⁵⁹

- 1) Lengua española.
- 2) Filología, de preferencia española e iberoamericana.
- 3) Literatura iberoamericana (anual).⁶⁰

⁵⁸ En la *Compilación de Legislación Universitaria de 1910 a 1976*, tomo I, p. 11, puede consultarse el “Calendario de la Universidad Nacional 1926”.

⁵⁹ Sobre estos cursos me parece importante subrayar que, en planes de estudio posteriores, algunos de estos cursos —en particular los de lengua— fueron considerados, primero, como “eminente práctico” para posteriormente ser agrupados bajo la modalidad de “taller”.

IV. Cursos “que libremente elegirá el alumno” sin especificar si son *sintéticos o analíticos*:

- Literatura indostánica, griega, latina, italiana, francesa, inglesa, angloamericana, alemana, rusa o portuguesa, un solo curso relacionado con una sola literatura (anual).⁶¹

V. Cursos *analíticos* “que libremente elegirá el alumno”

- 1) Literatura indostánica, griega, latina, italiana, francesa, inglesa, angloamericana, alemana, rusa o portuguesa, un solo curso referente a una sola literatura.
- 2) Un curso adicional relacionado con la literatura que se elija.⁶²

Además de cumplir con estos cursos, el alumno debía:

- ser capaz de traducir el griego o el latín y la lengua que correspondiera a la literatura extranjera que se hubiese seleccionado como “especialidad”;
- hacer los estudios de educación prescritos por la Escuela Normal Superior en su plan de Estudios (*Proyecto de Reorganización, 1926, Artículo 19º*).

Como puede observarse, los cursos más numerosos son los *analíticos* y dentro de esta categoría las *materias obligatorias analíticas* son las que predominan. En su conjunto, las materias obligatorias están dirigidas

⁶⁰ Cuando en el plan de estudios se especifica el tiempo destinado a cada curso, la he puesto entre paréntesis; aunque, como puede verse, en la mayoría de los casos no se especifica la duración, sino que únicamente se señala si el alumno debe seguir uno, dos o más cursos de una misma materia. A veces se hace una distinción entre “curso anual” y “curso analítico” sin que, a mi modo de ver, se pueda claramente establecer a qué alude semejante precisión, ya que en ella se entremezclan tanto duración como tipo de curso.

⁶¹ Como no se especifica el tipo de curso de que se trata, sino únicamente su duración, he colocado este curso dentro de esta categoría. Ver la nota al pie anterior respecto a la problemática que presenta este curso.

⁶² En el *Proyecto de Reorganización, 1926* no se especifica la temática del o de los cursos adicionales posibles, sino que sólo se enuncian como cursos distintos a los previstos en el inciso 1).

principalmente al estudio de la lengua y literatura española, además de incluir estudios de educación, historia y estética.

Una observación importante que es necesario hacer en relación con estas disposiciones, particularmente el Artículo 19º, se relaciona con el término “especialidad”, pues en el *Proyecto de reorganización, 1926* su sentido se hizo más preciso en relación con los estudios de literatura y la traducción; es decir, se comenzó a reconocer explícitamente en los documentos relacionados con la organización académica que la rama de conocimiento relacionado con las letras extranjeras estaba constituida principalmente por especializaciones lingüístico-literarias en las que la literatura era la parte medular, pues de ella dependía la lengua que el estudiante debe ser capaz de traducir. Esta coincidencia hasta cierto punto obvia entre el nombre de la rama y sus especialidades es un importante indicio de la manera en que se volvió a asignar un lugar a las lenguas “vivas” dentro de las ramas de conocimiento, ahora de la Facultad de Filosofía y Letras. Durante los últimos años de existencia de la ENAE, los estudios lingüísticos en general habían sido excluidos —al menos en principio— de las especialidades de ENAE debido a los ajustes académicos que se describieron en el capítulo anterior. Con el *Proyecto de reorganización, 1926*, las lenguas “vivas” volvieron a tener un lugar reconocido y normativizado por el principal instrumento de regulación académica, el plan de estudios. En la relación histórico-cronológica y conceptual que puede hacerse a partir de los documentos consultados, resulta importante subrayar que el “rescate” de las lenguas “vivas” las haya colocado en una posición subordinada a los estudios de literatura extranjera, pues dicha tendencia alcanzó en épocas posteriores un alto grado de naturalización en la Facultad e Filosofía y Letras, lo que probablemente también haya sido posible gracias a la cercanía temporal del “rescate” con el momento en que se definió tanto la tarea primordial de la Facultad de Filosofía y Letras como su primera organización académica, hecho

que para una perspectiva fundamentada en cambios lineales y acumulativos, vendría a ser un equivalente de cercanía con el origen.⁶³

Por otro lado, es importante subrayar que en el documento se definieron las “especialidades” en términos de *posibilidades de elección* dentro de una serie de opciones establecidas de antemano para cada una de las secciones de la Facultad. Por consiguiente, en el *Proyecto de Reorganización, 1926* los términos “especialidad” y “elección libre” —pero “restringida”— están íntimamente relacionados entre sí. Por ejemplo, la traducción es una capacidad lingüística que los estudiantes de la Sección de Letras debían poseer y demostrar en relación con la literatura *que hubiese elegido como especialidad* entre los tres subgrupos lingüístico-literarios que se ofrecían —indostánico, clásico o de lenguas “vivas”—; este hecho es importante porque, al hacerse explícita en el articulado del *Proyecto...* la relación entre traducción y especialidad lingüístico-literaria para los estudiantes de la Sección de Letras, se puede entender la diferencia que existía con la traducción que los estudiantes de otras secciones no relacionadas directamente con la literatura debían también demostrar; en este segundo caso, la capacidad de traducir estaba en función únicamente de la lengua —y probablemente de manera muy cercana a lo que hoy se definiría como comprensión de textos— es decir, se trataba de un *uso* de las lenguas como *vehículo de conocimiento*, tendencia que ya se había puesto en práctica en la ENAE. Por consiguiente, la concepción cognoscitivo-instrumental de las lenguas “vivas” vendría a ser una nueva continuidad importante entre la ENAE y la Facultad de Filosofía y Letras.

⁶³ Otra observación que es interesante hacer respecto a la subordinación de los estudios lingüísticos a los literarios en el *Proyecto de reorganización, 1926* es que en el Artículo 5º—I que se describe la conformación de la Sección de Letras— la relación entre los estudios lingüísticos y los literarios se enunció en términos de “correspondencia”, como se había hecho en la ENAE: “En la sección de letras e harán estudios de lenguas muertas, lenguas indígenas de América, español, portugués, inglés, francés, alemán, italiano y los de las literaturas que les correspondan”. Esta relación cambió de matiz en el Artículo 19º, en el que se reglamentaron puntualmente cada uno de los requisitos para obtener el grado de Profesor Universitario en Letras, cuyo inciso XIII otorgó la categoría de “especialidad” a los cursos de literatura extranjera.

Al tomar en cuenta la diferencia antes descrita respecto a la traducción, es posible distinguir en las ramas de conocimiento incluidas en el *Proyecto de Reorganización, 1926* dos tendencias claramente diferenciadas entre sí respecto a la traducción de alguna lengua “viva”.

En la primera tendencia, la lengua es tomada como *vehículo de conocimiento* sin que ello implique el estudio lingüístico-literario a profundidad, es decir, se trata de una traducción *no especializada*.⁶⁴ Este sería el caso del francés y del latín para los jurisconsultos y médicos, del alemán para los botánicos y geógrafos, etc.; todas ellas constituyen especialidades en las que la relación con una lengua o lenguas en particular se daría tanto por tradición como por la evolución misma de los estudios, a lo que habría que añadir consideraciones de índole profesional.⁶⁵

En la segunda tendencia existe una íntima relación entre lengua y literatura, lo que implica una traducción *especializada*, es decir, desarrollada a partir del estudio profundo de la lengua y la literatura. En la Facultad de Filosofía y Letras esta formación quedaba suscrita a la Sección de Letras, en la que existían materias obligatorias que todos los alumnos debían cursar, como los “estudios de educación” (Artículo 19º, inciso XIV), requisito que pone de manifiesto la estrecha relación que siguió existiendo entre en la Facultad de

⁶⁴ La “libre elección” y el “estudio a profundidad” son dos valores semánticos que he podido identificar en el *Proyecto de Reorganización, 1926* en relación con el término “especialidad”; en dicho documento existe un interjuego entre ambos valores que los hace volverse en ocasiones prácticamente sinónimos y en otras adquirir una función simplemente alusiva de uno hacia el otro.

⁶⁵ Con excepción de los estudios de Geografía — para los que sólo es necesario “Hacer un curso práctico superior (anual) de español” (*Proyecto de Reorganización, 1916*, Artículo 16º, inciso XVI), en las listas de materias de cada sección y grado universitario, aparece entre los requisitos básicos que el alumno sea capaz de hablar y traducir alguna “lengua viva”. Sin embargo, existe una diferencia entre el *Plan General de la ENAE* y el *Proyecto de Reorganización, 1926* puesto que en este último documento no se especifica qué “lengua viva” debía ser hablada y traducida dentro de una especialidad determinada, como sí había quedado claramente estipulado en el *Plan General*... Con ello, en el *Proyecto de Reorganización, 1926* lo que se ha denominado como *vehículo de conocimiento* cambió su relación unívoca de *una especialidad en particular con una lengua “viva” específica* y se volvió más abierto.

Filosofía y Letras y la Escuela Normal Superior incluso después de haber sido decretada su “separación” en 1924.

Debido a esta cercanía de formación, la impronta docente que se quiso para la ENAE volvió a surgir en Filosofía y Letras, en cuya Sección de Letras es evidente la existencia de al menos dos tipos de preparación íntimamente relacionadas: la lingüístico-literaria —tanto en español como en una “lengua viva”— y la pedagógica; esto constituye uno de los primeros vestigios documentales de lo que posteriormente llegaría a considerarse como parte de las opciones de especialización al momento de integrarse el primer plan de estudios de Lengua y Literatura Modernas diseñado por objetivos, es decir, la Didáctica de la lengua y la literatura, especialización que de alguna manera siempre estuvo presente en la organización académica de la ENAE y de Filosofía y Letras, pues en ambas instituciones la analogía de conocimientos que constituía uno de los fundamentos de la rama literaria se complementaba en diversos grados con argumentos de índole lingüística y literaria.

Respecto a los grados universitarios, la continua progresión hacia una mayor diferenciación entre las especialidades se hizo más evidente en el *Proyecto de reorganización, 1926*. Si bien es cierto que el profesorado, la maestría y el doctorado ya tenían entre ellos una seriación reglamentada desde los tiempos de la ENAE, en 1926 se estipuló una continuidad entre ellos asociada con las ramas de conocimiento. En primer lugar, quien concluyera sus estudios de profesorado y quisiera ingresar a la maestría o que tuviera la intención de ingresar al doctorado sólo podía hacerlo en la misma sección en la que hubiese hecho sus estudios previos, pues se había estipulado entre los grados una progresión acumulativa de conocimientos dentro de una rama en particular. En este caso particular de la Sección de Letras, dicha progresión es muy clara en los estudios lingüísticos y literarios: el estudiante debía ser capaz de traducir una lengua distinta a la que hubiese elegido como especialidad en el grado anterior. De hecho, el grado de “especialización” dependía directamente de esta “acumulación” de conocimiento lingüístico-literario.

Esta reglamentación, aunque más estricta, tenía cierto grado de ambigüedad. Por ejemplo, en el caso del doctorado, no queda claro si con los estudios lingüísticos y literarios relacionados con las lenguas “vivas” que se hicieron durante el profesorado y la maestría basta para cumplir el requisito de hablar otra lengua de esta categoría o si es necesario que el alumno conozca una tercera lengua “viva” distinta del español, además de traducir una lengua muerta distinta de la que haya demostrado ser capaz de traducir en el profesorado.

PROYECTO DE REORGANIZACIÓN, 1926

REGLAMENTACIÓN DE LOS GRADOS UNIVERSITARIOS

Requisitos para optar por el grado de Maestro en Letras:

- I. Ser profesor universitario en letras;
- II. Hacer dos cursos analíticos de la materia en que el candidato quiera especializarse;
- III. Hacer un curso analítico de otra de las materias comprendidas en la sección, o traducir una lengua distinta de las que se hayan estudiado para ser profesor;
- IV. Sustentar una tesis de investigación personal sobre algún asunto de la especialidad del candidato de que se trate (*Proyecto de Reorganización, 1926, Artículo 20º*).

Requisitos para el Doctorado en Letras:

- I. Ser maestro en letras;
- II. Hacer dos cursos analíticos de la materia especialidad del candidato;
- III. Hacer un curso analítico de otra materia comprendida en la sección o traducir una lengua muerta que no haya figurado entre los requisitos cumplidos para ser profesor;
- IV. Además del español, hablar otra lengua viva, y

- V. Sustentar una tesis de investigación personal sobre un punto de la especialidad que el candidato haya elegido (*Proyecto de Reorganización, 1926, Artículo 21º*).

Este fue, a grandes rasgos, la presencia que se otorgó a las lenguas “vivas” y sus literaturas en la primera reorganización de la Facultad de Filosofía y Letras.

A continuación incluyo una tabla tomada de Menéndez (1996: 156) en la que se enuncia el número de alumnos inscritos en los cursos que se impartieron en 1926. Las materias directamente relacionadas con las lenguas vivas y sus literaturas las he puesto en negritas. Nótese, además, que de las lenguas “vivas” el inglés fue la que tuvo mayor número de inscritos, siguiéndole, en orden descendente, el francés, el italiano y el alemán.

**TABLA DE ALUMNOS INSCRITOS POR MATERIA EN LA FACULTAD DE
FILOSOFÍA Y LETRAS, 1926**

MATERIAS	ALUMNOS INSCRITOS
Epistemología	32
Ética y Estética	49
Historia de sistemas filosóficos	32
Psicología general y especial	64
Curso avanzado de lengua castellana	52
Literatura castellana posterior a los Siglos de Oro	25
Literatura Hispanoamericana	10
Historia de América	20
Literatura inglesa (periodo isabelino)	8
Curso avanzado de lengua inglesa	29
Perfeccionamiento de lengua francesa	25
Literatura de los Siglos de Oro	31
Lengua y literatura latinas	14
Filología griega y latina	11
Literatura francesa	16
Fonética española	8
Metodología y lingüística	5
Lengua alemana	8
Lengua y literatura griegas	11
Estudio histórico de la lengua castellana	14
Lengua italiana	14
Historia de México	51
Geografía física	39
Geografía económica	43
Metodología y fisiología	41
Problemas de habitabilidad en México	6
Condiciones biológicas del Valle de México	8
Sociología	18
Petroleología	1
Entomología	1
Botánica	28
Zoología	16
Historia del Arte	11
Historia contemporánea	12

2. Poco antes de la Autonomía universitaria: el *Plan de Estudios, 1928*

El 25 de febrero de 1928 fue aprobado un nuevo plan de estudios para la Facultad de Filosofía y Letras. Estaba conformado de siete artículos en los que, entre otros asuntos, se volvían a poner de manifiesto tres puntos importantes:

- El objetivo de la institución.
- Su organización interna.
- Los grados que se otorgaban.

En relación con la tarea primordial de la Facultad, el Artículo 1º del Plan de Estudios lo definió en los mismos términos que el *Proyecto de Reorganización, 1926*, estableciéndose, como en aquel documento, dos ejes principales: el estudio superior de la cultura y el de la investigación, poniendo énfasis en el segundo y volviendo a subrayar la necesidad de estudiar tanto problemas generales del saber humano como específicos del contexto mexicano:

La Facultad de Filosofía y Letras no sólo tiene por objeto la enseñanza superior de la cultura hecha, en los ramos que su programa abarca, sino sobre todo el educar a sus alumnos en los métodos correspondientes a la investigación. Con ese fin, todos sus cursos se dedicarán en lo fundamental a estudiar problemas aún no resueltos, de modo que el alumno conozca y ejercite desde luego los procedimientos para elaborar cultura. Siempre que la naturaleza de la materia lo permita, se iniciarán en sus cursos, investigaciones sobre cuestiones y problemas mexicanos (*Plan de Estudios, 1928*).

La continuidad establecida entre el *Proyecto de Reorganización, 1926* y el *Plan de Estudios, 1928* permite afirmar que el objetivo fundamental de Filosofía y Letras que se definió en 1926 siguió siendo el mismo, concretizándose ahora en una propuesta organizada de manera un tanto diferente pero guiada por los mismos ejes primordiales, como se verá a continuación.

En términos de organización de los estudios, en el *Plan de Estudios, 1928*⁶⁶ se dio una reducción en el número de secciones en que se había dividido la Facultad en 1926, pasando de cuatro a únicamente tres (Artículo 2º):

- Filosofía
- Ciencias
- Historia y Letras

Los estudios de lenguas “vivas” y sus literaturas se ubicaron en la Subsección de Letras de la Sección de Historia y Letras, con lo que se mantuvo su lugar dentro de la organización de la Facultad prácticamente sin cambio. En donde sí hubo modificaciones un tanto más notorias fue en el uso de las lenguas “vivas” como *vehículo de conocimiento*, pues ahora se le definió específicamente como “traducir” y no en términos de “hablar”.⁶⁷ En la Sección de Filosofía se incluyó la traducción de francés, italiano, inglés y alemán como requisito básico (Artículo 2º, inciso IX); en la Sección de Ciencias, la traducción del francés, inglés y alemán para Ciencias matemáticas y físicas (Artículo 4º, inciso A). Sin embargo en las subsecciones de Historia (Artículo 5º, inciso X) y de Ciencias biológicas (Artículo 4º, inciso B) sólo se especificó que era necesario traducir dos lenguas “vivas” o “extranjeras” sin especificar claramente cuáles.⁶⁸

Los grados universitarios sufrieron un cambio importante: desapareció el grado de Profesor y surgió el de Licenciado, conservándose los de Maestro y de Doctor. En el *Plan de Estudios, 1928* el grado de Licenciado es el único que se describió con detalle, dejándose para un momento posterior la reglamentación de los posgrados, aunque la dirección de la Facultad quedó a cargo de otorgar

⁶⁶ Transcripción de Ducoing (1991: 200-205).

⁶⁷ La diferencia entre “traducir” y “hablar” tiene que ver con una tradición lingüístico-literaria sumamente arraigada en el estudio de las lenguas “vivas”: se define como traducción el trabajo escrito de transposición de una lengua a otra, en tanto que “hablar” es un término más cercano a la tarea del intérprete, que realiza una “traducción simultánea” (*cfr.* Mercedes Tricás Preckler, *Manual de traducción. Francés-Castellano*, Gedisa, 1996)

⁶⁸ Nótese que, para la Subsección de Historia, la traducción de una de las lenguas “extranjeras” podía revalidarse con una lengua “indígena” de América, con lo que la traducción de lenguas “vivas” quedaba reducida a una.

su visto bueno a los programas individuales de maestría y doctorado que pudiesen implementarse:

[...] el Director autorizará programas individuales de trabajos académicos o de investigación, para los alumnos que estén en capacidad de aspirar a grados superiores, mientras no se expida el Plan de Estudios correspondiente a los Magisterios y Doctorados (*Plan de Estudios, 1928*, Artículo 2º transitorio).

Los cursos de la Subsección de Letras siguieron clasificándose en “analíticos” y sintéticos”, pero ahora se les podía combinar de tal forma que era posible establecer categorías híbridas como materias “analítico-sintéticas” o “sintético-analíticas” e incluso simplemente “prácticas”.⁶⁹

PLAN DE ESTUDIOS, 1928

MODALIDADES PARA LOS CURSOS

I. Materias obligatorias “analíticas”

- 1) Un curso analítico-sintético de cada una de las épocas en que se considera dividida la Literatura Española: medieval, de los Siglos de Oro y posterior a los Siglos de Oro (anual).
- 2) Un curso analítico-sintético de Literatura Iberoamericana (anual).
- 3) Dos cursos de Fonética, española e iberoamericana (semestrales).
- 4) Dos cursos de Literatura Mexicana (semestrales).
- 5) Dos cursos de Literatura Comparada (semestrales).
- 6) Dos cursos de Historia del Arte (semestrales);

II. Materias obligatorias “sintéticas”

- 1) Un curso de Filología, especialmente española o iberoamericana (anual).
- 2) Un curso de Ética y Estética (anual).

⁶⁹ En el plan de estudios, los cursos relacionados con el estudio de “lenguas vivas” carecen de una denominación como “analíticos” o “sintéticos”, por lo que bien podría considerárseles cursos “prácticos”, de manera análoga a como se clasificó el Curso Superior de Español. Sin embargo, me parece importante subrayar que la inclusión de los cursos “prácticos” no se menciona específicamente en ninguno de los artículos del *Plan de Estudios, 1928*, como tampoco figura en los tipos curso que se definieron en el *Proyecto de Reorganización de 1926*.

III. Materias obligatorias “prácticas”

- 1) Un curso Superior de Español (anual).

IV. Materias optativas “analíticas”

- 1) Dos cursos de Historia Universal o de Historia de México, a elección del alumno (semestrales).

V. Materias optativas “sintéticas”

- 1) Un curso sintético-analítico de cualquiera de las literaturas siguientes, a elección del alumno: a) Orientales, b) Griega, c) Latina, d) Italiana, e) Francesa, f) Portuguesa, g) Inglesa, h) Norteamericana, i) Alemana, j) Rusa (anual).

VI. Materias optativas “prácticas”

- 1) Dos cursos de Griego o de Latín (anuales).
- 2) Dos cursos de una lengua indígena de América, o bien, del idioma que corresponda a la Literatura extranjera que se elija como especialidad (anuales).

Las materias más numerosas eran las relacionadas con el estudio lingüístico-literario en español en una proporción 6:13 (Fonética española e iberoamericana, Filología española o iberoamericana, Curso superior de Español; Literatura Española, Literatura Iberoamericana, Literatura Mexicana).

Las materias optativas eran únicamente tres: un curso de griego o latín, un curso de la literatura cuya elección determinaba la especialidad del alumno, así como un curso de lengua indígena o que estuviera relacionado con la lengua de la literatura que se hubiese elegido como especialidad. Es decir, como en el caso de 1926, en el *Plan de Estudios, 1928* se conservó el vínculo de los cursos de literatura con los de lengua en los mismos términos que en el plan anterior.

3. Un primer trayecto escolar específico para la formación docente en lenguas “vivas” y sus literaturas

Fue en la Escuela Normal Superior —cuya separación académica y administrativa de la Facultad de Filosofía y Letras había sido solicitado en 1929⁷⁰— en donde se elaboró el primer plan de estudios dedicado expresamente a la formación de profesores de “lenguas vivas y de las literaturas que les correspondan” (*Requisitos para obtener el grado de Maestro en Ciencias de la Educación especializado en la enseñanza de disciplinas filosóficas en escuelas preparatorias o normales*).⁷¹

A pesar de que no corresponde “directamente” a la Facultad de Filosofía y Letras, me ha parecido muy importante incluir los datos referentes a las lenguas “vivas” que se pueden extraer del documento de los *Requisitos para obtener...* por las siguientes razones.

Primero, se trata del primer plan de estudios específicamente dirigido a la formación de profesores de lenguas “vivas”.

Segundo, los datos de los *Requisitos para obtener...* constituyen los primeros indicios documentales de un trayecto escolar enfocado a la enseñanza de las lenguas “vivas” para ser profesor de secundaria, preparatorias y

⁷⁰ La Facultad de Filosofía y Letras y la Escuela Normal Superior fueron dos dependencias universitarias que trabajaron estrechamente vinculadas, por lo que su separación no llegó a concretizarse en todos los ámbitos. Sus planes de estudio siempre se mantuvieron íntimamente relacionados, como lo demuestran las siguientes líneas extraídas de la propia solicitud de separación en 1929: “El funcionamiento de la Facultad de Filosofía y Letras y de la Escuela Normal Superior continuará de acuerdo con los planes de estudios y reglamentos en vigor, se concederá un reconocimiento recíproco a los estudios hechos en una y en otra para el efecto de cumplir con las disposiciones disciplinarias y pedagógicas [...]” (*Solicitud para permitir el funcionamiento independiente de la Facultad de Filosofía y Letras y de la Escuela Normal Superior* [Ducoing, 1991: 207-210]). Por consiguiente, la vinculación de ambas dependencias siguió existiendo a nivel académico, administrativo y físico. Es más, en la *Solicitud para permitir...* se declara que “Los alumnos que hacen carreras en las diversas ramas de Filosofía y Letras en su mayoría aspiran a aplicar sus conocimientos a un fin docente” por lo que el vínculo entre ambas dependencias no sólo era visto como necesario, sino más bien como natural. La razón principal que se esgrimió para la separación de ambas dependencias fue “una mejora administrativa y cultural” que buscaba “fortalecer” y “dar personalidad distinta” a las dos instituciones.

⁷¹ Transcripción de Ducoing (1991: 248-254).

normales; se trata, entonces, de la primera organización académica que reconocía explícitamente la relación posible entre formación lingüístico-literaria en lenguas vivas y una práctica docente particularmente impregnada de las ideas propuestas por Ezequiel Chávez, constituyendo un importante antecedente de la especialización en Didáctica de la Lengua y de la Literatura que posteriormente se conformó como parte del trayecto escolar de Lengua y Literatura Modernas Francesas en la última etapa de su desarrollo.

Los cursos de este profesorado se colocaron dentro de la sección que confería el título de "Maestro en Ciencias de la Educación especializado en la enseñanza en escuelas secundarias, preparatorias y normales", cuya normatividad académica se había establecido en el *Plan de Estudios de la Escuela Normal Superior para el año de 1930*.

El principal requisito de ingreso era haber obtenido el grado de maestro en las ciencias o las artes de las que se pretendiera ser profesor, aunque también se podía tener únicamente el título de normalista o el grado de bachiller; en este último caso el alumno debía presentar un examen de admisión.

Los cursos estaban divididos principalmente en obligatorios y optativos, que en su conjunto sumaban 24 semestres: 20 semestres obligatorios y 4 optativos.

MATERIAS DEL PROFESORADO EN LENGUAS "VIVAS" Y SUS LITERATURAS

1. Lengua latina (4 semestres).
2. Iniciación en el estudio de la lengua griega (2 semestres).
3. Lengua y literatura de las que se pretenda ser profesor (6 semestres)
4. Literatura comparada (2 semestres).
5. Geografía descriptiva e historia de los países en que se hable la lengua de la que se pretenda ser profesor o cuya literatura se quiera enseñar (2 semestres).
6. Fonética (2 semestres).

Además de estos cursos, el alumno podía elegir dos de las siguientes materias, que se cursaban en dos semestres:

- Métodos lingüísticos.
- Filología.
- Filología española.
- Gramática histórica española.
- Dialectología hispanoamericana.
- Literatura iberoamericana.
- Literatura mexicana.
- Dos idiomas indígenas.
- Historia del arte.

Por último, quienes aspiraran a ser profesores de lenguas “vivas” debían cursar dos semestres de Lengua y Literatura castellanas.

En este listado de materias puede apreciarse que los estudios de literatura, geografía descriptiva e historia estaban determinados por la lengua “viva” de la que se pretendiera ser profesor, con lo que se establecía claramente una vinculación entre los estudios lingüísticos, literarios y culturales en la que el eje rector lo constituía la lengua. Esto es importante por dos razones.

1. La asociación de lo lingüístico con lo literario, en un marco de formación de docentes para escuelas secundarias, preparatorias y normales, puede ser considerada una herencia directa de la Escuela Nacional de Altos Estudios, particularmente del proyecto defendido por Ezequiel Chávez, tendencia que no se conservó —al menos de manera visible— en la Facultad de Filosofía y Letras.
2. Fue en la Escuela Normal Superior en donde se consolidó el entramado de lengua, literatura y cultura para la especialidad de las lenguas “vivas”. Hasta entonces, en la Facultad de Filosofía y Letras, las únicas materias que habían aparecido relacionadas con las lenguas “vivas” eran las lingüísticas y literarias, pero no se había formulado una planificación de

cursos de cultura directamente vinculados con la de los países en que se hablaban como lengua materna cada una de las lenguas “vivas”.

La planificación que se hizo de los estudios para el profesorado en lenguas “vivas” y sus literaturas quedó cimentada en una triple formación lingüístico-literaria: en las lenguas clásicas, en castellano y en la lengua “viva” de la que se pretendiera ser profesor. Estas tres bases, que habían sido herencia directa de la ENAE, sirvieron también para fundamentar la planificación de la Maestría en Lengua y Literatura Modernas de 1938 en la Facultad de Filosofía y Letras

4. Giros autónomos, alejamientos y permanencias: el *Plan de Estudios, 1931*

A fines de la década de los veinte el Gobierno Federal otorgó a la Universidad Nacional un carácter autónomo, lo que significó la elaboración de una nueva ley constitutiva, en la que conjugaron dos elementos fundamentales para la Universidad mexicana: lo “nacional” y lo “autónomo”, que en un principio fueron complementarios pero que en la década de los años treinta se volvieron antagónicos (Arce, 1982).⁷²

La primera reforma académica para la Facultad de Filosofía y Letras en el marco de la autonomía universitaria tuvo lugar en 1931, siendo rector de la Universidad Ignacio Téllez y director de la Facultad de Filosofía y Letras Antonio Caso (Zúñiga, 1986: 56).

⁷² En su análisis sobre las profesiones en México, Arce Gurza considera que las dos cualidades que permitieron la viabilidad de la Universidad Nacional fueron ser *nacional* y *autónoma*. La primera de estas cualidades le permitió convertirse en el centro del desarrollo cultural y de la educación superior de la Nación Mexicana, en particular porque las universidades estatales tenían que apegarse a lo dispuesto por los planes de estudio de la Universidad Nacional (263). Por otra parte, la autonomía habría permitido a la Universidad “sobrevivir” a los avatares políticos y sociales de las primeras décadas posteriores a la Revolución Mexicana, lo que no significó que se mantuviera al margen de ellos (230-231).

En la *Ley Orgánica de la Universidad Nacional Autónoma de México*, el Gobierno Federal reconoció la importancia de esta institución para el desarrollo del país, por lo que se le otorgó “plena personalidad jurídica y sin más limitaciones que las señaladas por la Constitución General de la República” (*Ley Orgánica de la Universidad Nacional Autónoma de México* [1929], Artículo 2º).

La autonomía significó importantes cambios en la Universidad Nacional, entre ellos, una importante reestructuración interna de la Facultad de Filosofía y Letras. Algunos de las principales cambios que se dieron en ella quedaron plasmados en el *Plan de Estudios, 1931*.

La propia organización de este documento refleja un diseño más riguroso, lo que se reflejaría en una regulación más estricta de los estudios en la Facultad. Su contenido se dividió en tres partes principales:

- *Disposiciones Generales*;
- Disposiciones específicas para cada una de las secciones y subsecciones;
- *Artículos transitorios*.

En las *Disposiciones Generales* es posible detectar una serie de cambios respecto a planes de estudio anteriores. En primer término, desapareció del grado de Licenciatura, conservándose únicamente los de maestría y doctorado para todas las secciones.

En segundo lugar, se previó que en el *Plan de Estudios, 1931* existiera una reglamentación más rigurosa de las materias optativas al “recomendar” que se cursaran dentro del área de estudios que se hubiese elegido; además, el estudiante debería tomara en consideración la opinión de sus maestros al momento de escoger este tipo de materias.⁷³

En tercer lugar, se incluyó una nueva modalidad de curso: el *seminario*, que junto con los cursos *monográficos* a los que se hace referencia en las

⁷³ En los planes de estudio de los años cuarenta, este tipo de funciones de consejería quedaron estipuladas como parte de la labor de los coordinadores y jefes de departamento.

secciones de Filosofía y Ciencias Históricas, venía a sumarse a los cursos “prácticos” o bien a sustituir —el plan de estudios no lo especifica— las antiguas modalidades de cursos *analíticos* y *sintéticos*.

La Facultad quedó dividida en cuatro secciones:

1. Filosofía;
2. Letras;
3. Ciencias Históricas;
4. Ciencias Exactas, Físicas y Biológicas.

Los estudios de lenguas “vivas” continuaron colocados dentro de la Sección de Letras.

PLAN DE ESTUDIOS, 1931

SECCIÓN DE LETRAS

MAESTRÍA

Materias obligatorias

- Fonética ⁷⁴	2 semestres
- Griego o Latín	4 semestres
- Una lengua viva	4 semestres
- Filología española	2 semestres
- Literatura Mexicana	2 semestres
- Literatura ibero-americana	2 semestres
- Literatura cuya sea la lengua viva que se adopte	4 semestres
- Literatura española	4 semestres
Total:	24

DOCTORADO

Materias obligatorias

- Griego o latín (diferente al escogido para el grado de maestro)	2 semestres
- Lengua viva diferente de la que se estudió en los cursos obligatorios para el grado de Maestro	2 semestres
- La literatura escogida como especialidad	2 semestres
Total:	6

Materias optativas para el grado de Maestro y Doctor en Letras⁷⁵

- Fonética	2 semestres
- Historia del arte	2 semestres
- Idioma indígena	2 semestres
- Literatura diferente de las que se hayan estudiado como obligatorias	2 semestres
- Materias obligatorias de la Sección de Filosofía	2 semestres
- Materias obligatorias de la Sección de Ciencias Históricas (Subsección de Historia)	2 semestres
Total:	12

⁷⁴ Esta materia figura también dentro de las optativas.

⁷⁵ Se escogían únicamente dos asignaturas.

Se incluyeron, además, tres disposiciones especiales para la Sección de Letras:

- I. El estudio de las lenguas precederá, necesariamente, al de la literatura correspondiente; y deberá comprobarse que se posee el idioma en calidad y extensión necesarias para la inteligencia de la misma literatura.
- II. Los cursos de literatura se sujetarán a un punto concreto de la materia que corresponda.
- III. Los alumnos no podrán tomar cursos por más de nueve semestres al año (*Plan de Estudios, 1931*).

Respecto a la relación que se había ido consolidando entre lengua y literatura, la primera de estas disposiciones es interesante porque, si bien es cierto que la literatura había sido naturalizada como el eje de la especialidad, el hecho de que se reconociera la necesidad de dominar primero la lengua “viva” para acceder a la literatura era indicio de que se reconocía en la interdependencia de ambos elementos de la especialidad el papel de la lengua como *vehículo de conocimiento sine qua non* podía desarrollarse el otro. Además, existe la posibilidad de entender la relación lingüístico-literaria en diversos planos conceptuales. En uno de ellos, la literatura es concebida como el eje rector de la especialidad y, en este sentido, precede a la lengua; pero, en otro plano, la importancia de la literatura como eje rector no tiene un valor en sí mismo puesto que depende de la lengua para poder constituirse como *aprendizaje*; en este segundo plano, la lengua antecede a la literatura. En un tercer plano, el de la obtención de los grados universitarios, la lengua y la literatura se encuentran imbricadas en el trabajo de titulación, cuya temática debía corresponder a la especialidad que se hubiera elegido, constituyéndose así en una *capacidad reconocida y sancionada* con fines de ejercicio profesional.

Cada una de estas consideraciones es posible encontrarlas con distinto nivel de presencia en el *Plan de Estudios, 1931* que, como en el caso de los

planes anteriores, continuó siendo el principal instrumento regulador de la vida académica de la Facultad de Filosofía y Letras.⁷⁶

Por lo demás, en el *Plan de Estudios, 1931* se reglamentaron puntualmente algunos aspectos de la organización académica de la Facultad que hasta entonces habían tenido un carácter más o menos indefinido.

- Se emplearon los términos “obligatorio” y “optativo” para la clasificación de los cursos, que en planes anteriores eran designados con denominaciones menos categóricas (“que se deben seguir”, “a elección del alumno”, por ejemplo).
- Se definió el semestre como el límite de duración obligatorio para todos los cursos, sin excepción.⁷⁷
- Se estableció la modalidad única de curso “monográfico” para los estudios de literatura.
- Se mantuvo la vinculación entre los grados de maestría y doctorado.
- Se quiso establecer una relación “interdisciplinaria” a través de materias “optativas”; en el caso de las lenguas “vivas” y sus literaturas, el carácter interdisciplinario se manifestó con la posibilidad estudiar una segunda

⁷⁶ Como veremos en el capítulo III, esta función de los planes de estudio como principal instrumento de regulación académica se fue depositando en otra clase de documentos, como los reglamentos generales. En este sentido, me parece importante mencionar que en 1930 se elaboró un *Reglamento provisional para estimar el aprovechamiento de los alumnos de la Facultad de Filosofía y Letras* en el que se establecieron tres tipos principales de “pruebas”: “a) Una tesis y una disertación escrita efectuada en la clase. b) Una tesis y una disertación oral en la clase. c) Una tesis discutida por el profesor y el sustentante, o un examen por escrito, realizado durante la clase, sobre alguno de los temas que se hayan dado a conocer en general, con anticipación, por el profesor. Los temas en general abarcarán los puntos esenciales del curso. Los alumnos individualmente optarán por alguna de estas dos pruebas, comunicándolo al profesor antes de que terminen los cursos.” (*Compilación de Legislación Universitaria 1910 a 1976*, tomo I, p. 74). En estas disposiciones es notoria la correspondencia que puede establecerse entre las “pruebas” de aprovechamiento y la manera en que posteriormente se reglamentaron los exámenes profesionales en la Facultad de Filosofía y Letras.

⁷⁷ Esta disposición demuestra una tendencia hacia la estandarización del tiempo académico dedicado a cada curso en detrimento de lo que alguna vez se dispuso de que cada sección podía otorgar mayor o menor tiempo a ciertos cursos. Sin embargo, dicha regulación no impedía que a esas materias — “fundamentales” para la especialidad— se les asignara un mayor número de semestres y horas de clase.

literatura, además de ampliar el horizonte de la formación básica a través del interés por las lenguas “indígenas”.

- Se mantuvo la traducción de las lenguas “vivas”, como requisito en las secciones de en Filosofía, Historia y Antropología.
- Se reglamentó el tiempo en que un alumno podía graduarse.
- Se determinó la manera en que se llevaría a cabo la transición entre el plan de estudios anterior y el nuevo.⁷⁸

Entrelazada con esta nueva reglamentación, se consolidó la agrupación de materias lingüístico-literarias en tres grupos:

- i. Lenguas clásicas: griego y latín;
- ii. Lengua y literatura españolas, aunque en este último plan desaparece el curso de Español Superior;
- iii. Lenguas “vivas” y sus literaturas.

Este hecho permite afirmar que la organización interna de la rama de los estudios lingüístico-literarios se naturalizó de manera perdurable en esas tres vertientes, lo que les permitió acomodarse sin cambiar su constitución interna en la división de la Facultad por departamentos y colegios.

Esta pervivencia de la rama de estudios lingüístico-literarios en tres vertientes permite distinguir, a partir del *Plan de Estudios, 1931*, una distinción más clara entre los planos académico-disciplinario y el administrativo en la organización de la Facultad de Filosofía y Letras puesto que anteriormente existió siempre una correspondencia — o profundo *traslape*— entre las rama de conocimiento y la división por secciones. Sin embargo, estas últimas desaparecieron de Filosofía y Letras al conformarse los departamentos y,

⁷⁸ Esto constituye un rasgo distintivo del *Plan de Estudios, 1931* puesto que antes no se había pensado en implementar una serie de medidas relacionadas con la transición entre dos reformas. Asociado al proceso de transición, se estipuló la necesidad conformar un cuerpo colegiado especial en el que estuviesen representados los distintos sectores de la comunidad universitaria —académicos, alumnos y autoridades— que en su conjunto serían los encargados de dirimir los conflictos que pudiesen suscitarse con el cambio curricular.

posteriormente, los colegios, lo que no afectó a la rama de conocimiento lingüístico-literario.

Tanto en las materias “obligatorias” como en las “optativas”, las relacionadas con la historia —de México, de Iberoamérica o del país al que pertenezca la lengua y literatura modernas estudiadas— parece haberse reducido al mínimo, puesto que sólo se ha conservado el curso de Historia del Arte y no existe ningún curso con enfoque histórico dentro del grupo de materias obligatorias, como venía sucediendo hasta el *Plan de estudios, 1928* y también en el documento de la Normal Superior de 1930 sobre los requisitos de especialización.

Otra observación pertinente es que la didáctica está ausente del *Plan de Estudios 1931*, lo que hace pensar que los cursos relacionados con este ámbito se concentraron en la Normal Superior.

5. El anuncio de una profunda reforma: el *Plan de Estudios, 1937*

Este documento constituye una continuación de lo dispuesto en 1931, por lo que su interés radica únicamente en estos puntos:

- Haber sido promulgado una vez que el Gobierno Federal quitó el carácter de “nacional” a la Universidad en 1933, en un contexto general de tensiones cada vez más fuertes entre el sector gubernamental y el universitario (Arce, 1982: 237-238).⁷⁹

⁷⁹ Fue en este momento en que, según Arce, el antagonismo entre lo “nacional” y lo autónomo” relacionados con la Universidad alcanzó su punto máximo, pues hubo una ferviente oposición universitaria a que se implantara la “educación socialista” como única posibilidad para todo el sistema educativo nacional. En 1933, el Gobierno Federal, con Abelardo Rodríguez como presidente, se propuso hacer una serie de reformas que consolidaran la plena autonomía de la Universidad, con lo que se allanaba el camino para desvincularse de ella al otorgarle independencia económica y de gestión, pero quitándole su carácter de “nacional”, es decir, “un órgano del Estado abocado al desarrollo de cierto tipo de enseñanza” (238-239).

- La introducción del servicio social como uno de los requisitos para recibirse.⁸⁰
- La creación de dos subsecciones en la sección de Letras: a) la “Subsección de Lingüística Románica a base de Español”; y b) la “Subsección de Lingüística Indígena”, que se establecía en un contexto general de movimientos “nacionalistas” generados en el periodo post-revolucionario y, en particular, durante el giro gubernamental hacia la “educación socialista”.⁸¹
- La seriación explícita en algunas de las materias de las secciones y subsecciones, como en el caso de los cursos de lengua extranjera y las materias de las dos subsecciones mencionadas en el punto anterior, que tienen una nota que a la letra dice: “Los alumnos regulares deberán tomar la inscripción de las materias según la serie que marca el Plan de estudios de la especialidad” (*Plan de Estudios, 1937*).
- La limitación a cinco materias por semestre.
- La creación de la Sección de Ciencias de la Educación, que confería los grados de “Maestro en Ciencias de la Educación especializado como profesor de escuelas secundarias, preparatorias y normales”; y el de “Doctor en Ciencias de la Educación” con lo que prácticamente se incorpora nuevamente el plan de estudios de la Normal Superior dentro de Filosofía y Letras.

Nótese, además, que los grados son prácticamente los mismos que se otorgan en el plan de estudios de la Escuela Normal Superior en 1930. Sin embargo, la organización de esta sección en Filosofía y Letras no es tan detallada como en la Normal Superior. Por lo demás, la inclusión de una

⁸⁰ “Los aspirantes a los grados de Maestro y Doctor [...] como servicio social, sustentarán dos conferencias públicas antes del examen profesional, una en el local de la Facultad y otra en el lugar que la Dirección designe” (*Plan de Estudios, 1937*).

⁸¹ Aunque no se relacionen directamente con el estudio de “lenguas vivas” y sus literaturas, estos cambios al interior de la sección de Letras son indicio de la sentida y creciente necesidad de mayor especialización de estos estudios en la Facultad, lo que de alguna manera sienta las bases para los cambios que se dieron a partir de 1938.

sección dedicada a la Pedagogía en la Facultad de Filosofía y Letras, además de probar una vez más el estrecho vínculo académico entre ambas instituciones, seguramente incorporó —al menos en parte— la planificación lograda en la Normal Superior en relación con los estudios de lenguas “vivas” y sus literaturas enfocados al ejercicio docente en escuelas secundarias, preparatorias y normales; el lugar más probable para dicho reacomodo fue sin lugar a dudas la Maestría en Lengua y Literatura Modernas, instaurada en 1938.

Los cursos de la Maestría y del Doctorado en Letras siguieron dividiéndose en materias “obligatorias” y “optativas”, las que, como en 1931, estaban reguladas por disposiciones especiales.

PLAN DE ESTUDIOS, 1937

MATERIAS PARA LOS GRADOS UNIVERSITARIOS

A. Obligatorias para el grado de maestría:

1. Lengua “muerta” (primer y segundo grados, 4 semestres)
2. Lengua “viva” o “extranjera” (primer y segundo grados, 4 semestres).
3. Español superior (2 semestres).
4. Fonética (2 semestres).
5. Psicología del lenguaje (2 semestres)
6. Literatura “especial” (2 semestres *sintéticos* y 2 *analíticos*).⁸²
7. Literatura comparada (2 semestres).

B. Optativas para el grado de maestría⁸³:

1. Historia de una lengua.

⁸² Nótese cómo vuelven a surgir estas modalidades de curso, que habían desaparecido del *Plan de Estudios, 1931* por la puntual reglamentación que se hizo a los tipos de curso, en la que únicamente se dio cabida a cursos monográficos, prácticos y de seminario. Por otra parte, no se especifica en qué consiste el carácter “especial” de la literatura estudiada; probablemente haya que interpretarla como “literatura escogida como especialidad”.

⁸³ En el caso de las materias optativas, no se especifica el número de semestres que durará cada una.

2. Métodos lingüísticos.
 3. Filología románica.
 4. Gramática histórica española.
 5. Dialectología hispanoamericana.
 6. Literatura española.
 7. Literatura iberoamericana.
 8. Literatura mexicana.
 9. Idioma indígena (náhuatl, maya, zapoteco, etc.)
 10. Literatura “diferente de la que se haya estudiado como obligatoria”.
- C. Obligatorias para el grado de doctorado⁸⁴:
1. Lengua “muerta” (4 semestres).
 2. Lengua “viva” o “extranjera” diferente de la que se estudió en la maestría (4 semestres).
 3. Literatura escogida como “especialidad” (2 semestres).

En las materias de la maestría y del doctorado puede verse un claro vínculo entre lengua y literatura en los mismos términos que en 1931. Pero en el *Plan de Estudios, 1937* se ve una mayor preocupación por la seriación en los cursos de lengua, que se han dividido en dos niveles consecutivos. Además, se especifica que los cursos de literatura serán “monográficos” y se introduce dentro de las materias obligatorias la maestría la Literatura comparada.

Respecto al *uso instrumental* de las “lenguas vivas”, es notorio que se mantiene en los mismos términos que en 1931.

III. RECAPITULACIÓN

El desarrollo de Lengua y Literatura Francesas en los primeros años de la Facultad de Filosofía y Letras estuvo enmarcado por importantes discusiones relativas a la naturaleza que debía tener la Escuela Nacional de Altos Estudios. Este debate desembocó en la promulgación del decreto presidencial mediante el cual se transformó la ENAE en tres dependencias universitarias: las

⁸⁴ No se especifican materias “optativas” para este grado.

facultades de Graduados y de Filosofía y Letras, además de la Escuela Normal Superior.

En esta resolución del conflicto suscitado por el nombre y naturaleza de Altos Estudios se puede ver el reflejo de dos visiones sobre la tarea primordial de ENAE: debía esta institución dedicarse por entero a la formación de docentes o, por el contrario, estos estudios debían concentrarse únicamente en la sección de la Escuela Normal Superior, con lo que se garantizaría el desarrollo de los estudios humanísticos y científicos no necesariamente enfocados a la docencia en las otras secciones de la institución. Con el decreto presidencial, cada sección de la ENAE se transformó en una institución separada de las otras, con lo que se lograba salvaguardar tanto la formación docente como la humanística y científica, proponiéndose así una solución al antagonismo que parecía existir entre la posición de Ezequiel Chávez y la que representaban José Vasconcelos y Antonio Caso.

Sin embargo, estas dos perspectivas sobre la ENAE tenían un punto de contacto, pues ambas pretendían que Altos Estudios sirviera para subsanar una carencia claramente identificada en México: no existían los profesionales adecuados para garantizar el desarrollo de un sistema educativo nacional. La diferencia estribaba en la manera en que se pretendía resolver dicha problemática.

Para la posición que representaba Ezequiel Chávez, la ENAE debía llevar a cabo su tarea convirtiéndose, primero, en el inicio de la formación docente que elevaría a un grado más alto la educación mexicana en su conjunto para, después —y muy probablemente de manera paralela a su primer objetivo— convertirse el pináculo formativo de dicho sistema. La Escuela Nacional de Altos Estudios se constituiría así en una institución directamente relacionada con la problemática educativa nacional y se alejaría del peligro de volverse una comunidad de sabios aislada de su entorno social, pues “Alto Estudio” no significaba para Chávez segregación intelectual sino desarrollo educativo para la sociedad mexicana en su conjunto.

La otra perspectiva, que tuvo como uno de sus representantes más sobresalientes a Antonio Caso, defendía la necesidad de hacer frente a una carencia fundamental en la educación superior mexicana, pues no existía en el país la Facultad de Filosofía y Letras y la de Ciencias, dos dependencias importantes para poder colocar a México en el concierto de las naciones mediante la adecuada formación de profesionales en distintos ámbitos de conocimiento, en los que las Humanidades y las Ciencias debían tener un papel central. Se trataba, pues, de otorgar a la institución un orden más claro en cuanto a la correspondencia que se podía esperar entre la denominación “Alto Estudio” y las tareas que efectivamente se llevaban a cabo en la institución con el fin de no provocar un malentendido innecesario en relación con las concepciones compartidas por la comunidad académica internacional.

Otra diferencia que es posible constatar en las perspectivas de Ezequiel Chávez y de Antonio Caso se encuentra en los argumentos que cada uno de ellos ofreció sobre la interpretación de “alto estudio”. Para Chávez, esa denominación encerraba el valor de educación popular, en tanto que el segundo sólo vio en ella una de tantas “peculiaridades” contradictorias de la realidad mexicana. Sin embargo, este antagonismo argumentativo no parece haber provocado en los hechos una separación tajante y definitiva entre las instituciones a las que dio origen la Escuela Nacional de Altos Estudios; la manera en que se llevó a cabo la separación decretada por Álvaro Obregón así lo demuestra.

Aunque es indudable que la ENAE se transformó en tres instituciones distintas, éstas permanecieron íntimamente relacionadas hasta la desaparición de la Facultad de Graduados y de la Escuela Normal Superior. La única sobreviviente, la Facultad de Filosofía y Letras nunca dejó de relacionarse conceptualmente con los principios que habían servido para la conformación de la ENAE como institución académica universitaria en la que se había dado preponderancia a las Humanidades y la formación docente. De hecho, cuando los conflictos con el Gobierno Federal provocaron la desaparición de la Escuela Normal Superior en la década del los treinta, la Facultad de Filosofía y Letras

reincorporó en su seno una sección dedicada a la educación. Esto demuestra que, a pesar de las medidas implementadas para su separación física, administrativa y vocacional, la impronta que la Escuela Normal Superior y la Facultad de Filosofía y Letras habían heredado de la ENAE pervivió entretejida en la serie de cambios que se instauraron en esas dependencias universitarias.

Un primer paso en la consolidación de la Facultad de Filosofía y Letras como institución se dio en 1926 con la definición de su tarea institucional y la organización prevista para llevarla a cabo.

El ordenamiento académico que se eligió para la Facultad por secciones respondió a un modelo por ramas de conocimiento cuyos elementos internos mantenían íntimas relaciones organizativas. En el caso de la rama de conocimiento de letras, los elementos primordiales se habían fundamentado en tres conceptos: 1) lo tradicional de las lenguas y literaturas clásicas; 2) lo moderno que representaban las lenguas vivas y sus literaturas; 3) lo que se consideraba como cultura propia, en este caso, la lengua y literatura en español. Estos tres ámbitos debían estar enfocados preponderantemente a la docencia y a la investigación con el fin de resolver, en primer término, los problemas de la realidad mexicana.

El valor otorgado a las lenguas “vivas” fue argumentado con claridad por Antonio Caso, quien subrayó la importancia de estos estudios para el conocimiento de la cultura de los pueblos contemporáneos que iban a la vanguardia de la civilización, de lo que se podía deducir la preponderancia del francés, el inglés, el alemán y el italiano para las “profesiones liberales”.

En la definición de la rama de conocimiento de letras, cuyo elemento fundamental giraba en torno a un vínculo consolidado y prácticamente indisoluble entre lengua y literatura, fue esta última la que determinaba el campo denominado “Sección de Letras”, pues la lengua adquirió una posición subordinada a la literatura, al considerársele a partir del *Proyecto de Reorganización, 1926*, como una herramienta de acceso a los textos literarios más que como una formación lingüística en sentido estricto.

Además, en el *Proyecto de Reorganización, 1926* al introducirse las modalidades de cursos “sintéticos” y “analíticos” la lengua no fue considerada como parte de ellas, sino que sólo se le describió en términos de un requisito indispensable para obtener alguno de los grados universitarios; en cambio, la literatura extranjera formaba parte de los cursos “analíticos” de libre elección. Esto favoreció que, en la rama de conocimiento de letras fuera la literatura la parte explícitamente reconocida como preponderante y no la lingüística, para la que no se había incluido ningún tipo de curso.

Esta situación se fue consolidando de manera más clara a partir del *Plan de Estudios, 1931*, en el que se estipuló que los cursos de lengua debían necesariamente preceder a los de literatura, un principio ordenador que se mantuvo hasta el surgimiento de la Maestría en Lengua y Literatura Modernas en 1938.

Por otra parte, el elemento lingüístico sirvió de eslabón entre las diferentes ramas de la Facultad, pues continuó concibiéndose como vehículo de conocimiento en términos muy similares a los que se definieron en la ENAE, es decir, que ciertas lenguas en particular se relacionaban con ciertas disciplinas, relación unívoca que se mantuvo hasta el *Plan de Estudios, 1937*, en el que la relación se volvió más abierta al no especificarse qué lengua debía corresponder a qué especialidad. Además, la lengua como vehículo de conocimiento se definió a partir del *Plan de Estudios, 1928* como traducción a nivel de escritura y ya no en términos de capacidad de “hablar una lengua”.

En consecuencia, es posible afirmar que en los primeros planes de estudio de la Facultad de Filosofía y Letras se fue definiendo la relación entre lengua y literatura como una preponderancia de la escritura frente a la oralidad, consolidándose la lengua como vehículo de conocimiento tanto para la formación lingüístico-literaria como para otras disciplinas. Esta regulación no debe ser tomada como absoluta, pues la definición de los cursos de lengua como prácticos a partir de 1931 hacían que la parte oral fuera también considerada como esencial a para Lengua y Literatura Francesas, lo que

probablemente también haya repercutido en la conceptualización de la lengua como vehículo de conocimiento a nivel de traducción.

Otro aspecto importante que se introdujo en el *Proyecto de Reorganización, 1926* fue una definición más clara de las ramas de conocimiento ya no en términos de los contenidos estudiados —cuya principal manifestación era la organización de los cursos— sino desde la lógica que regulaba los grados universitarios, cuyo ordenamiento consecutivo se hizo, precisamente, en función de la rama que se hubiese elegido para la obtención del primero de los grados, sin que hubiese la posibilidad de ingresar a otra rama en los grados superiores. De ahí que una literatura elegida como la parte sustancial de la formación en el profesorado se tuviese que continuar de manera más profunda en la maestría y el doctorado. Esto resulta ser un nuevo indicio de la consolidación de la literatura como “territorio inaccesible” de la rama de conocimiento de letras.

Un aspecto que se consolidó como territorio de contacto entre las disciplinas de la Facultad de Filosofía y Letras, fue la preponderancia otorgada a la formación de docentes en todas las ramas de conocimiento, una tendencia que ya se había manifestado desde los tiempos de la ENAE. En el caso particular de Lengua y Literatura Francesas, la formación docente se consolidó de manera clara en el ámbito de la Escuela Normal Superior, institución en la que todos los alumnos de Filosofía y Letras debían cursar las materias de carácter pedagógico. Fue en la Normal Superior, el año de 1930, donde surgió una primera planificación de materias enteramente dedicada a la formación de profesores de lenguas “vivas” y sus literaturas para las escuelas secundarias, preparatorias y normales.

Este enfoque particular que se le dio a los estudios lingüístico-literarios en francés equivalía a otorgarles un lugar en el proyecto de “educación popular” definido por Ezequiel Chávez a principios de los años veinte. De este modo, el conjunto de saberes que representaban las lenguas vivas en tanto puentes y depósitos de los conocimientos más avanzados de la época en ciertas áreas se enfocó a la formación docente, la cual también abarcó el valor otorgado a las

lenguas clásicas como reflejo y salvaguarda de “origen de la civilización; los valores de lo contemporáneo y lo tradicional se acompañaron también del conjunto de estudios enfocados a la lengua y literatura castellana.

A la par de esta formación lingüístico-literaria en lo tradicional, lo contemporáneo y lo propio, los profesores de escuelas secundarias, preparatorias y normales obtendrían mediante los cursos pedagógicos las herramientas cognoscitivas para llevar a cabo la misión que se les había encomendado: llevar su conocimiento a todos los rincones del país. Esto demuestra que el proyecto de educación popular que elaboró Ezequiel Chávez se mantuvo vigente a lo largo de toda la década de 1920, constituyéndose, además, en la primera consideración de la formación lingüístico-literaria como capacidad sancionada y reconocida para fines de ejercicio profesional, la cual se acompañó de una concepción más amplia de esos estudios en la Facultad de Filosofía y Letras, en donde Lengua y Literatura Francesas continuó su desarrollo como parte de las Humanidades.

CAPÍTULO TERCERO

LOS PLANES DE ESTUDIO DE LA MAESTRÍA EN LENGUA Y LITERATURA MODERNAS, 1938-1959

El segundo periodo de Lengua y Literatura Francesas en la Facultad de Filosofía y Letras se inició con la aprobación de un nuevo plan de estudios el 16 de enero de 1939 (Alarcón, 1979: 160; Zúñiga, 1982: 64).

Para la historia de Lengua y Literatura Francesas, el *Plan de Estudios, 1938*⁸⁵ es de suma importancia pues en él se consolidó la organización de un trayecto escolar específico para la formación lingüístico-literaria en cuatro lenguas “modernas” que paulatinamente había ido ganando reconocimiento y territorios académicos en la rama de conocimiento de letras, “emancipándose” de los estudios en griego, latín y español, alcanzando la categoría de disciplina explícitamente reconocida, con un lugar propio dentro de la organización académica de la Facultad de Filosofía y Letras y, por lo tanto, con sus propios dispositivos de regulación académica. Este proceso definitorio se dio en el marco de una burocratización creciente se estableció una interrelación más clara entre las disposiciones generales para toda la Universidad Nacional y las que regulaban el ámbito de cada escuela o facultad.⁸⁶

En relación con Filosofía y Letras, a partir de los años cuarenta, el contenido del plan de estudios se enfocó más a los aspectos organizativos del trayecto escolar de los estudiantes que a la exposición de asuntos institucionales más generales, como la definición de una tarea institucional.

Para los estudios de Lengua y Literatura Francesas, los procesos antes descritos se plasmaron en el *Plan de Estudios, 1938* que, por lo mismo, puede ser considerado como una gran reforma no sólo para el francés sino para los estudios de Lengua y Literatura Modernas en su conjunto, constituyéndose en

⁸⁵ El título original del documento es Universidad Nacional de México. Plan de Estudios de la Facultad de Filosofía y Letras, México, 1938 (Ducoing, 1991: 276-290).

⁸⁶ Sobre el sentido del término “burocratización”, véase, *supra*, Introducción, Apartado “Los fundamentos teóricos para el análisis”, Goody.

un auténtico punto nodal dentro de la evolución de los estudios lingüístico-literarios de las lenguas “modernas” a tal grado que es posible identificar claramente un *antes* y un *después* en el continuo proceso de cambio de esta disciplina.

La reforma que se puso en marcha con el *Plan de Estudios, 1938* se basó en una organización de los estudios cuyos puntos más representativos fueron cuatro:

- I. El uso del término “especialidad”, que aparece intrínsecamente asociado a la organización interna de la Facultad y a la distinción de cada tipo de estudios.
- II. Una organización particular de los cursos de cada “especialidad” a partir de la cual es posible establecer concordancias y diferencias.
- III. La reglamentación de la traducción como requisito indispensable.
- IV. Una regulación más rigurosa de muchos aspectos académicos: ingreso, egreso, trabajo colegiado, etc.

Debido al interés particular que el término “especialización” va a ir teniendo a partir de este plan de estudios, me ha parecido conveniente dedicarle una reflexión aparte, antes de abordar los otros puntos dentro de la descripción general del *Plan de Estudios, 1938*.

I. LA CREACIÓN DE UN NOMBRE Y LA CONFORMACIÓN DE UNA ESPECIALIDAD PARA LAS LENGUAS “VIVAS” Y SUS LITERATURAS

La primera huella del término “especialidad” en los planes de estudio de Filosofía y Letras se encuentra en las disposiciones de la Secretaría de Educación Pública que rigieron el *Proyecto de reorganización de la ENAE* en 1924 (véase, *supra*, Cap. 1º, incisos IV-A – IV-C).

En el texto de las disposiciones de la SEP, el término “especialidad” aparece asociado al de “disciplinas filosóficas” y al de “ciencias de aplicación”, constituyendo además el eje rector de la nueva división de la ENAE en dos

grupos de estudios, coincidentes cada uno de ellos con el contenido de la disposición respectiva. Las especialidades se definieron, entonces, en términos de contenidos específicos (los cursos) que en su conjunto estaban dirigidos a un fin en particular. Por ejemplo la Primera de las Especialidades de Ciencia de Aplicación —de la que, recuérdese, los estudios de las lenguas “vivas” y sus literaturas formaban parte— estaba dirigida a la formación de docentes para las escuelas secundarias, preparatorias y normales, los cuales deberían “salvaguardar el carácter latino de la cultura mexicana” (*idem.*).

Esta concepción de “especialidad” se retomó en el *Proyecto de Plan de Estudios...* de José Vasconcelos aunque con cambios importantes.

El primero de ellos es la ausencia de un objetivo general explícito para cada “especialidad”, insistiéndose únicamente en la inclusión de cierto número de cursos —obligatorios u optativos— tomando en cuenta la división de la ENAE en tres secciones —Filosofía y Letras, Escuela Normal Superior y Ciencias Aplicadas (medicina). De allí se derivó un uso del término “especialidad” cuyos rasgos distintivos eran lo “breve”, lo “práctico”, lo “no especulativo” y la ausencia de formación docente para Filosofía y Letras y Ciencias Aplicadas.

Otro significado de “especialidad” se encuentra en el *Anuncio preliminar sobre los cursos que se darán en 1924, las condiciones de admisión y los certificados, títulos y diplomas* (ver, *supra*, Capítulo Primero, Apartado IV-D), en el que a cada uno de los seis departamentos de la ENAE corresponde a una “especialización”.

La estrecha relación departamento/especialización parece ser el reflejo de una organización académica por ramas de conocimiento cuyo principio rector es el primero de los objetivos de la ENAE, el de “elevar a un nivel superior” la preparación adquirida en otras instituciones educativas.⁸⁷

⁸⁷ Este objetivo resulta ser el primero no sólo por su posición al inicio de la enumeración discursiva, sino que en el contexto del *Anuncio Preliminar...* es considerado como el principal y cuya realización quedó planificada concretamente a través de los cursos incluidos y la lógica en que se basó su organización en trayectos escolares específicos, los requisitos de admisión, el alcance de los “certificados de aptitud” que se otorgaban al

En el *Proyecto de Reorganización, 1926* la “especialidad” se consideró como los cursos del trayecto escolar que servían de eje rector a los demás. Por ejemplo, en el caso del grado de Profesor Universitario en Letras, la elección de una literatura extranjera recibía la denominación de “especialidad”, de la que dependían el curso de lengua a estudiar y otro “analítico” (Artículo 19º, incisos VIII, IX y XIII).⁸⁸ Para los grados de Maestría y Doctorado en Letras, el trayecto escolar incluía dos cursos de “especialización”, que servían además como base para determinar el “asunto” que se abordara en el trabajo de titulación (Art. 20º, incisos II y IV; Art. 21º, inciso II).

Con estas disposiciones quedaban asociados los grados universitarios, la formación lingüístico-literaria y de investigación a través de cursos analíticos (para la maestría y el doctorado), que conjuntamente otorgaban a cada “especialidad” de la Sección de Letras los rasgos académicos que le eran propios.⁸⁹

final de los estudios, etc. Los otros dos objetivos, el de realizar trabajos de investigación y el de coordinar la labor científica nacional, no llegaron a tener una reglamentación explícita. En este hecho vuelve a manifestarse la preponderancia de lo docente frente a otras tareas institucionales posibles.

⁸⁸ La denominación del curso de literatura extranjera como “especialidad” se mantuvo en el *Plan de estudios, 1928* prácticamente en los mismos términos, aunque para entonces el grado de profesor universitario había desaparecido y se había introducido el de licenciado.

⁸⁹ Basándose en la concepción de “especialidad” como curso o eje rector posible identificar al menos tres significados para la traducción de las lenguas “vivas”: 1) Podía entenderse como *habilidad lingüística complementaria* al curso de literatura extranjera que se hubiese elegido como “especialidad” en la Sección de Letras. Como habilidad lingüística, la traducción podía entenderse en dos planos diferentes y complementarios: a nivel de lengua escrita —enunciada en el documento como “traducir una lengua viva”—, la cual se había considerado para el profesorado y la maestría; o bien, a nivel de lengua oral para el doctorado. 2) También podía entenderse como *vehículo de conocimiento* para las especialidades no relacionadas con la literatura. 3) Como habilidad y requisito previo a la inscripción que un alumno sin título de bachiller o de normalista debía demostrar para poder ingresar en la Facultad de Filosofía y Letras con el fin de realizar estudios para obtener el grado de Profesor Universitario (Artículo 23º).

Con el tiempo, el término “especialización” fue tomando un sentido más preciso en relación con el egreso. Por ejemplo, en el *Plan de Estudios, 1931* se le definió en estos términos:

Se recomienda a los alumnos elegir como materias optativas las que más se relacionen con la especialidad a que vayan a dedicarse, guiándose, de preferencia, por la opinión de sus maestros (*Plan de Estudios, 1931*, Disposición General No. 5; el subrayado es mío).

Por consiguiente, la “especialidad” ya no era únicamente el eje de los cursos o del tema principal del trabajo de titulación como en 1926, sino que se le otorgó la calidad de *profesión*. Incluso la elección de materias optativas debía estar preferentemente en función del ejercicio profesional que se esperaba realizar.⁹⁰ Este cambio cualitativo de la “especialidad” es muy importante pues se dio en un contexto general de reforma universitaria y en un creciente proceso de regulación de las profesiones (Arce: 1982).

La asociación del término “especialidad” con la concepción de profesión tuvo lugar un poco antes de que las lenguas “vivas” y sus literaturas se “emanciparan” de sus compañeras de siempre, las lenguas y literaturas clásicas y castellanas.

Este fue el recorrido semántico del término “especialidad” en los primeros planes de Filosofía y Letras, cuyo punto culminante fue el *Plan de Estudios, 1938*, en el que surgió también el nombre para el territorio conquistado por las lenguas “vivas” y sus literaturas en la rama de conocimiento de las letras.

II. UN NOMBRE NUEVO PARA UN TERRITORIO RECIENTEMENTE CONQUISTADO: LO “VIVO” COMO UNA CONCEPCIÓN “MODERNA”

En el binomio *lenguas “vivas”*, que fue la primera denominación que recibieron el alemán, francés, inglés e italiano, subyace una contraposición con el de *lenguas “muertas”*, que es otra de las acepciones con las que se conoce al latín y al griego. Esta primera oposición al interior de la rama de conocimiento

⁹⁰ Tendrían que pasar alrededor de cuarenta años para que se lograra establecer una reflexión sistemática del egreso y del ejercicio profesional en los planes de estudio de Lengua y Literatura Francesas, particularmente con el diseño por objetivos.

lingüístico-literario en la ENAE explicaría la inclusión del español o lengua castellana, así como de sus literaturas dentro de la categoría *lenguas “vivas”*, aunque después el sentido del binomio se fue afinando y se le reservó para denominar a cuatro lenguas: alemán, francés, inglés e italiano.

A partir de entonces en *lenguas “vivas”* pudo quedar subyacente la idea de “extranjero” —lo de “afuera”, lo que no les pertenece en términos lingüísticos y literarios a los sujetos de un lugar geográfico-cultural específico, en este caso México— pero que les es contemporáneo puesto que otros sujetos de otro lugar geográfico-cultural lo tienen, en el presente, como suyo y se sirven de ello para transmitir el conocimiento generar cultura, influencia política, etc.; de allí su calidad de “vivo”.

Por otra parte, las lenguas “muertas” contienen un valor *tradicional*, forman parte del “origen de la civilización occidental” (véase *supra*, Cap. 1º), etc.; en tanto que las lenguas “vivas” serían el *desarrollo* de ese basamento ya “muerto” pero que sigue presente; es decir serían *lo que vino después* de la “desaparición” —la muerte— de las lenguas, literaturas y culturas “originales”: Grecia y Roma. De allí que en las lenguas “vivas” se pueda encontrar un *prestigio contemporáneo* y en las “muertas” un *prestigio tradicional*.

Desde sus inicios, la rama de conocimiento lingüístico-literario de la ENAE mantuvo entretejidos en su seno los valores de lo tradicional, lo contemporáneo y lo propio. Estos tres elementos constituyeron el fundamento cognoscitivo de la formación lingüístico-literaria y cultural de la especialidad o profesión de Lengua y Literatura Modernas.

III. LO TRADICIONAL, LO CONTEMPORÁNEO Y LO PROPIO EN LA MAESTRÍA EN LENGUA Y LITERATURA MODERNAS

Fue en el año de 1938 cuando se estableció una diferencia clara en los estudio humanísticos de la Facultad de Filosofía y Letras: cada una de las disciplinas que se impartían contó a partir de entonces con un trayecto escolar claramente diferenciado de los otros a través de un nombre propio y una

organización particular de sus cursos en la que el interjuego de concordancias y diferencias mantuvo fronteras permeables.

En la base de esta distinción es posible identificar un uso organizacional y taxonómico del término “especialidad”, el cual se utilizó en la descripción de las tres secciones de la institución: Letras, Historia y Antropología Cultural.⁹¹

En 1938, las denominaciones para la organización académica de la Facultad se basaron en el nombre de la disciplina y en el grado universitario que se otorgaba. Por ejemplo, la Sección de Letras estaba organizada en tres disciplinas: Lenguas y Literaturas clásicas, Lenguas y Literaturas Modernas, Lengua y Literatura castellana, cuyos trayectos escolares se denominaron “Maestro en Lenguas y Literaturas clásicas”, “Maestro en Lenguas y Literaturas Modernas”, “Maestro en Lengua y Literatura Española”.

En la mayoría de los casos, los conceptos de “disciplina” y “grado universitario” se empalmaban con el de “especialidad”, el cual, como se dijo antes, se empleaba tanto para referirse al lugar que los estudios ocupaban dentro de la Facultad como para aludir a la profesión que un egresado podía ejercer.

Por otra parte, en las denominaciones de la Sección de Letras se puede notar que la diferencia fundamental entre disciplinas y especialidades radicaba en el conocimiento lingüístico-literario, que si bien estaba enfocado al estudio del griego y del latín, o bien, al de las cuatro lenguas “modernas” —alemán, francés, inglés e italiano— e incluso al español, esto no excluía la posibilidad de que entre estas tres disciplinas hubiese asignaturas comunes. De hecho, en el *Plan de Estudios, 1938* se reglamentó una organización de los cursos que otorgaba a las tres disciplinas de la Sección de Letras un carácter complementario. Un ejemplo de esta interrelación es que para ingresar a la Sección de Letras era requisito indispensable demostrar conocimientos satisfactorios de lengua española y de una lengua “moderna”, independientemente de la disciplina que se fuera a estudiar.

⁹¹ El antecedente de este uso se encuentra en el *Anuncio preliminar de los cursos...* de 1924 (véase, *supra*, Capítulo Tercero, Apartado I; Capítulo Primero, Apartado IV-D).

En el caso específico de Lengua y Literatura Modernas, el estudio del latín y del español era más que un requisito, pues formaba parte de los fundamentos lingüístico-literarios de la disciplina. Es decir, el entramado que se había constituido entre lo clásico, lo moderno y el español se mantuvo prácticamente en los mismos términos que se heredó, pero con un mayor reconocimiento de las diferencias entre las disciplinas de la Sección de Letras.⁹²

MAESTRÍA EN LENGUA Y LITERATURA MODERNAS

PLAN DE ESTUDIOS, 1938

ORGANIZACIÓN DE LOS CURSOS⁹³

I. Primer año	
1. Curso superior de latín	2 semestres
2. Curso superior de español	2 semestres
3. Fonética de la lengua escogida como especialidad	2 semestres
4. Curso superior de una lengua moderna, (francés, inglés, alemán, italiano, chino, japonés, etcétera)	2 semestres
5. Introducción a la literatura española	2 semestres
II. Segundo año	
1. Curso superior de una lengua moderna, (francés, inglés, alemán, italiano, portugués, chino, japonés, etcétera)	2 semestres
2. Gramática histórica de la lengua escogida como especialidad	2 semestres
3. Introducción a la literatura moderna escogida como especialidad	2 semestres
4. Literatura castellana medieval (monográfico)	2 semestres
5. Literatura moderna	2 semestres
III. Tercer año	
1. Literatura moderna (monográfico)	2 semestres
2. Literatura castellana (Siglos de Oro o Moderna) (monográfico)	2 semestres
3. Literatura mexicana (monográfico)	2 semestres
4. Literatura comparada (monográfico)	2 semestres
5. Historia de la cultura en el país cuya sea la literatura escogida [<i>sic.</i>] (monográfico)	2 semestres

⁹² El grado de dominio en ambas lenguas estaba a cargo de los profesores que impartían dichas asignaturas; este tipo de exámenes previo se puede considerar un antecedente de los “exámenes de colocación” que se instituyeron para las lenguas modernas en sus diferentes opciones lingüísticas a partir de los planes de estudio de los años setenta.

⁹³ Según se describe en el Artículo 4º del *Plan de Estudios, 1938*.

En esta planificación es posible notar la importancia del curso superior de lengua moderna, pues se le consideraba como “especialidad”, constituyéndose así en el eje rector de los cursos de fonética, literatura, gramática histórica e historia cultural. Esta disposición coincidía más claramente con la lógica organizativa que se estableció entre los cursos de lengua y literatura en el *Plan de Estudios, 1931*, al considerarse indispensable que los cursos de lengua antecederan a los de literatura, aunque entonces no se les otorgó explícitamente la categoría de “especialidad” (véase, *supra*, Cap. 2º, inciso III-5).⁹⁴

Otro antecedente de esta organización de los cursos fue la que se hizo en el profesorado de lenguas “vivas” y sus literaturas incluido en el *Plan de Estudios de la Escuela Normal Superior para el año de 1930* (véase, *supra*, Cap. 2º, inciso II-3), que también otorgó a la lengua la categoría de especialidad. Además, las dos organizaciones coinciden en una conformación de los estudios lingüístico-literarios fundamentada en los tres consabidos elementos: lo clásico, lo moderno y el español; al respecto, la única diferencia es que en el profesorado se iniciaba al estudiante al estudio del griego, en cambio, en la Maestría en Lengua y Literatura Modernas de 1938 no se incluyó ningún curso al respecto.⁹⁵

Derivado de lo anterior, en la maestría se puso un particular énfasis en la preparación lingüística del alumno durante el primer año, en el que cuatro de los cinco cursos son de lengua y uno solo —a nivel introductorio— de literatura, pudiéndose dividir las materias de este primer ciclo en tres tipos diferentes.

⁹⁴ La lógica con que se reglamentaron los cursos de lengua y literatura en el *Plan de Estudios, 1938* tiene como principal antecedente el *Plan de Estudios de la Escuela Normal Superior para el año de 1930* (véase, *supra*, Capítulo Segundo, Apartado II-3). En ambos planes la “especialidad” se definió en función de la lengua y literatura elegidas, aunque en la organización del trayecto escolar estaba enfocado a la certificación como “Profesor de lenguas vivas y de las literaturas que le correspondan”, adscrito al grado de Maestro en Ciencias de la Educación especializado en la enseñanza de Disciplinas filosóficas en las escuelas preparatorias o normales.

⁹⁵ Otra diferencia notoria entre el profesorado y la maestría es que en aquél no existe una clara división por ciclos anuales.

MAESTRÍA EN LENGUA Y LITERATURA MODERNAS

Cursos incluidos en el primer ciclo anual

- A. Lengua moderna:
 - 1. Curso superior de lengua.
 - 2. Fonética.
- B. Español:
 - 1. Curso superior de español.
 - 2. Introducción a la literatura española.
Lengua clásica (latín).

En el segundo año, la formación se enfocó tanto a la lengua “moderna” (Curso superior de una lengua moderna; Gramática histórica de la lengua escogida como especialidad) como a la literatura (Introducción a la literatura moderna escogida como especialidad; Literatura moderna), complementándose con un curso de Literatura castellana medieval.

Finalmente, en el tercer año, se dio preponderancia a los cursos literarios tanto en lengua moderna como en español.

En este último ciclo del trayecto escolar, es notoria la presencia de dos cursos en particular:

1. “Historia de la cultura en el país cuya sea la literatura escogida”.
2. “Literatura comparada”.

Ambos cursos vendría a ser el segmento final de la “especialidad”, de lo que se puede concluir que en el trayecto escolar de la Maestría en Lengua y Literatura Modernas se iniciaba con la preparación lingüística y concluía con los cursos de historia de la cultura y de literatura comparada; a estos últimos se les puede otorgar, además, un carácter particular debido su proximidad con el egreso, el trabajo de titulación y el ejercicio profesional.⁹⁶

⁹⁶ Esta progresión e interrelación entre los cursos de lengua, literatura y cultura constituye un importante indicio respecto al ordenamiento más estricto que se dio entre estas asignaturas en planes posteriores, particularmente en los años setenta. La consideración de la lengua como punto inicial y con una seriación implícita en relación con una paulatina acumulación de conocimiento puede ser considerada como una práctica con alto grado de naturalización en el aprendizaje de las lenguas “modernas” que, por lo mismo, logró mantenerse cuando se buscó una mayor flexibilización en los planes de la Facultad de Filosofía y letras durante los años cincuenta y que incluso tuvo

En la estructura de la “especialidad” lingüístico-literaria de las lenguas “modernas” es posible identificar también un eco de la directriz de Ezequiel Chávez que pretendía darles un enfoque para “salvaguardar el carácter latino de la cultura mexicana”, a pesar de que en la maestría ya no figuren los cursos relacionados con la formación docente; sin embargo se mantuvieron los “valores” emanados de las lenguas clásicas —al menos de latín— y del español en la formación básica de los estudiantes. Por consiguiente, la idea de constituir un grupo de disciplinas destinado “al propio tiempo a defender el carácter latino de la cultura en México y a formar profesores de lengua castellana y de literatura” se mantuvo presente —aunque de manera soterrada— y adquirió la categoría de una auténtica matriz de organización y de sentido no sólo para el trayecto escolar de Lengua y Literatura Modernas sino también para los de Lengua y Literatura Clásicas y Lengua y Literatura Castellanas. Esta fue una impronta que se depositó en la formación lingüístico-literaria de las tres disciplinas en una institución que también se fue consolidando como eminentemente dedicada a la docencia más que a otras tareas sustantivas, como la investigación y la extensión universitarias.⁹⁷

La importancia que para 1938 habían alcanzado las lenguas “modernas” en la Facultad de Filosofía y Letras quedó reflejada en la segunda de las disposiciones generales, en la que se estipuló la consideración de la traducción de una lengua “moderna” como requisito obligatorio para todos los alumnos de la institución:

Ningún alumno de la Facultad podrá iniciar los estudios correspondientes al tercer año de cada maestría, si antes no demuestra aptitud para traducir, corrientemente, una de estas cuatro lenguas: inglés, francés, italiano o alemán” (*Plan de Estudios, 1938*).

repercusiones en el reacomodo de los cursos de literatura en orden cronológico inverso en el *Plan de Estudios, 1975*.

⁹⁷ En el *Plan de Estudios, 1967* se volvió a reconocer el papel de la disciplina de Lengua y Literatura Modernas en la “preservación de la cultura” aunque no con un carácter tan definido de formación docente y “popular” como el que le confirió Ezequiel Chávez.

Esta medida resultó sumamente novedosa y conflictiva. En planes de estudio anteriores la traducción sólo se había definido como requisito previo, o bien como parte de los estudios que se debían hacer durante el trayecto escolar pero sin que llegase a considerársele *indispensable* para proseguir el trayecto escolar. Es más, en algunas ocasiones, como en algunos de los planes de estudio de los años veinte —particularmente aquéllos en los que se plasmó la discusión entre la SEP y la rectoría de la Universidad Nacional respecto a la didáctica en todas las disciplinas tanto de la ENAE como de Filosofía y Letras—, la traducción ni siquiera se menciona como requisito que se debía cumplir. Es más, el uso de las lenguas vivas como *vehículo de conocimiento* había sido parte de los estudios de las distintas disciplinas, pero nunca había servido como mecanismo de regulación y de sanción del trayecto escolar a tal grado de impedirle a un estudiante continuar sus estudios si no demostraba capacidad para traducir una lengua moderna.⁹⁸

Sin embargo, la reglamentación estricta que se hizo de la traducción estaba en consonancia con el mayor rigor académico que se percibe en el *Plan de Estudios, 1938* no sólo en la planificación de los cursos sino también en lo relacionado con los requisitos de inscripción y la “clasificación” de los alumnos que de ello se derivaba, al igual que los exámenes semestrales, el tiempo mínimo para que un curso pudiese considerarse “terminado”, los requisitos para titularse, un número máximo de siete materias por semestre y los grados otorgados, entre los aspectos más relevantes.⁹⁹

⁹⁸ El conflicto que suscitó esta medida quedó incluso registrado en algunas de las actas de las sesiones del Consejo Técnico de la Facultad previas a la aprobación del *Plan de Estudios, 1956* (véase, *infra*, el Anexo I).

⁹⁹ En el *Plan de Estudios, 1938* se estipuló que la reforma a implementarse debería abarcar la maestría y el doctorado; sin embargo en la regulación que se hizo sólo se consideró la maestría; el doctorado ni siquiera se incluyó como planificación futura o individualizada como en el *Plan de Estudios, 1928* (véase, *supra*, Capítulo Segundo, Apartado II-2).

IV. NUEVOS INSTRUMENTOS DE REGULACIÓN ACADÉMICA: LOS REGLAMENTOS

Desde mediados de la década de los treinta se dio un incremento importante en la elaboración de instrumentos para la legislación universitaria. Si bien es cierto que durante toda su historia la Universidad Nacional había venido afinando su regulación interna a través de un trabajo constante de revisión y reelaboración de su Estatuto General y a sus reglamentos, esta tendencia se acrecentó a partir de que el Gobierno Federal la declara “autónoma” en 1929 y no le reconociera su carácter “nacional” en 1933; en ambos casos el Gobierno Federal procedió a la promulgación de sendas leyes orgánicas que repercutieron en la organización académica de la Universidad.

Como consecuencia de su declarada —y en cierto sentido forzada— autonomía académica, económica y de gestión, la Universidad tuvo que reorganizarse en los años treinta de manera acelerada (Arce: 1982: 239 y ss.). Además, el control gubernamental se acrecentó sobre las profesiones, pero ya no desde dentro de la Universidad sino desde fuera. A mediados de la década, tuvo lugar una proliferación de profesiones técnicas acompañada por la promoción de la descentralización educativa mediante instituciones directamente reguladas por el Estado, en detrimento de las instituciones autónomas; uno de los ejemplos más representativos de esta situación lo constituyó la Escuela Normal Superior, que fue prácticamente borrada del mapa educativo nacional a partir de 1937, pues su institución antagónica, la Normal de Maestros dependiente de la SEP fue la que el gobierno evidentemente apoyó.

A finales de los años treinta y principios de los cuarenta la Universidad mantuvo constante la tendencia de su reglamentación como institución “nacional”, incluso después de que el Gobierno Federal le quitó ese carácter en 1933 y antes de que le fuese restituido durante la presidencia Manuel Ávila Camacho a la presidencia de la República (Arce, 1982: 274).

Como resultado de ese proceso de reglamentación se hicieron al menos tres reformas al Estatuto General de la Universidad y se promulgaron o

modificaron una cantidad importante de reglamentos, lo que repercutió en la concepción y elaboración de los planes de estudio, que hasta entonces habían servido como el principal instrumento de regulación académica dentro de la Universidad. Veamos a continuación un ejemplo concreto de esta nueva situación.

En 1939 fueron aprobadas por el Consejo Universitario las *Bases generales para la Estimación del Aprovechamiento de los alumnos de las Facultades y Escuelas de la Universidad Nacional de México*.¹⁰⁰ Entre estas disposiciones figuraban las relacionadas con la manera en que debían celebrarse los exámenes profesionales para egresar de la Universidad. Dicho examen estaba regulado por disposiciones particulares de cada dependencia universitaria (Menéndez, 1996: 166).

En el caso particular de la Facultad de Filosofía y Letras, el 9 de noviembre de 1942 se aprobó un nuevo *Reglamento de Exámenes de Grado* constituido por dieciocho artículos y uno transitorio, en los que es interesante notar el uso que se dio al término “especialidad” asociado a la noción de “campo” y de “rama”.

Art. 3º La tesis será resultado de una investigación que el estudiante realice en el campo de la especialidad que haya escogido. [...]

La tesis doctoral deberá llenar los siguientes requisitos:

a) Será un trabajo de investigación que aporte nuevos elementos a la rama cuyo sea el tema que desarrolle o aclare puntos dudosos, o proponga nuevas interpretaciones de un tema ya estudiado (Facultad de Filosofía y Letras, *Reglamento de Exámenes de Grado, 1942*).¹⁰¹

En esta medida es notoria la insistencia que debía tener el trabajo de titulación con la rama de conocimiento a que perteneciera la especialidad, una disposición que con anterioridad se había instituido en los planes de estudio de Filosofía y Letras, particularmente en el *Proyecto de Reorganización, 1926*

¹⁰⁰ Nótese que en la denominación de este documento, se continuó utilizando el término “nacional”; lo mismo sucedió en el *Estatuto de la Universidad Nacional de México* (1934), que en 1936 se tituló *Estatuto de la Universidad Nacional Autónoma de México* y *Estatuto General de la Universidad Nacional Autónoma de México* en 1938 (*Compilación de Legislación Universitaria, 1910-1997*, tomo I, pp. 112, 169, 204).

¹⁰¹ La transcripción del reglamento se obtuvo de Menéndez (1996: 167-169).

(véase, *supra*, Capítulo Segundo, Apartado II-1), aunque en aquel entonces no se subrayó con tanto detalle el carácter original que debía tener la tesis de doctorado.

Por otra parte el hecho de que se retomara en el *Reglamento de Exámenes de Grado* una disposición inscrita con anterioridad en los planes de estudio demuestra el proceso de transición que se dio entre los ámbitos de ambos documentos: poco a poco los planes de estudio ya no se enfocaron a reglamentar los grados sino a estipular las especificidades con que se implementarían los principios académicos generales en cada especialidad de las ramas de conocimiento.

Entre 1942 y 1951, se hicieron al menos dos cambios al *Reglamento de Exámenes de Grado* (1944 y 1949) en los que se hizo un prolijo uso de términos como “especialidad”, “carrera”, “erudición”, todo ellos relacionados explícita o implícitamente con el de “rama de conocimientos”, una división en la que a las lenguas “modernas” se les reservó un lugar particular en la redacción de las tesis, es decir el trabajo en el que se englobaban los aspectos fundamentales de una rama de conocimiento y especialidad.¹⁰²

En el *Reglamento de Exámenes de Grado* también se alude a un cambio importante en la organización académica de la Facultad con la introducción de una nueva figura académico-administrativa, el Jefe de Departamento, que junto con el Profesor consejero o asesor de tesis debía aprobar el trabajo que el egresado defendería en el examen profesional.

Este tipo de consideraciones puntuales en relación con algún aspecto académico del trayecto escolar comenzaron a no incluirse de manera sistemática en los planes de estudios. Hasta el *Plan de Estudios, 1938*, la constante había sido que ese tipo de disposiciones formaran parte las disposiciones generales para la organización de los cursos, así como de las medidas específicas que regulaban cada una de las secciones y

¹⁰² Sobre la organización del conocimiento en “ramas” y “campos” véase, *supra*, Introducción, Apartado “Los fundamentos teóricos para el análisis”, Burke y Becher.

especialidades; pero con la creciente implementación de los reglamentos universitarios esos asuntos ya no fueron materia relacionada con el ámbito de los planes de estudio.

En el *Reglamento de Exámenes de Grado* se menciona que la nueva organización de la Facultad de Filosofía y Letras estaría basada en seis departamentos:

- I. Filosofía.
- II. Psicología.
- III. Letras.
- IV. Historia.
- V. Antropología cultural.
- VI. Educación.¹⁰³

El cambio de secciones por departamentos fue posterior a la creación de la Facultad de Ciencias en 1938, con lo que se inició la consolidación de la Facultad como una dependencia universitaria con vocación eminentemente humanística.

La “misión” del Jefe de Departamento quedó sintetizada en seis puntos fundamentales:

- I. Revisar los programas de estudios de las cátedras comprendidas en su ramo con el objeto de lograr que no se repitan las enseñanzas y los estudios tengan la debida coordinación y vigilar el cumplimiento de estos programas.

¹⁰³ Según lo estipulado en otro documento, la división de la Facultad en departamentos —que venía a sustituir a la organización en secciones que Filosofía y Letras había heredado de la ENAE— se hizo con el fin de lograr “una mejor coordinación de los estudios” (*Bases para la Coordinación del Trabajo Académico de la Facultad de Filosofía y Letras, 1942*, Artículo 2º). Algunas de las disposiciones de las Bases se incluyeron en el *Plan de Estudios de la Facultad de Filosofía y Letras, 1942* (CESU-UNAM, *Arch. Hist.*, Fondo Consejo Universitario, VIII Trabajo Académico, Anexo, Planes de Estudio, Filosofía y Letras, 1928-1985, Caja 11, exp. 5, p. 5), como la relacionada con los seis departamentos en que se organizó Filosofía y Letras a partir de 1942. Con el fin de que resulte más claro el manejo que hago de ambos documentos en mi análisis, considero necesario aclarar lo siguiente: para la descripción del contexto general de la Facultad me baso en el documento transcrito por Menéndez y reservo el documento del *Plan de Estudios, 1942* —que consulté directamente en archivo— para el estudio del trayecto escolar de Lengua y Literatura Modernas.

- II. Proponer a la Academia las candidaturas de los profesores que deben desempeñar las cátedras, en las vacantes que se presenten en la Facultad y los que deban dirigir los seminarios.
- III. Dar su conformidad a las tesis de los graduados, después de la aprobación otorgada por el Consejero nombrado por la Dirección. En todo caso, el Jefe de Departamento correspondiente puede sugerir todas las observaciones que creyere pertinentes, antes de que se realice el examen de grado correspondiente.
- IV. Intervenir en las prácticas de los alumnos de acuerdo con el Reglamento que al efecto se expida.
- V. Proponer, anualmente, a la Dirección los libros que deban adquirirse para la Biblioteca.
- VI. Formular, de acuerdo con los profesores que constituyen el Departamento, el programa de investigaciones y el elenco de cursos monográficos de seminarios que deberán impartirse en cada semestre (*Bases para la Coordinación...*, Artículo 2º).

En el marco general de la historia de Filosofía y Letras, estas funciones constituyeron una primera reglamentación explícita de la organización de cada departamento. Hasta entonces, las secciones de la Facultad habían carecido de una figura académica con funciones claramente estipuladas que las coordinara internamente.¹⁰⁴

Respecto al proceso de consolidación de las ramas de conocimiento organizadas internamente por especialidades, la figura del Jefe de Departamento constituyó un eslabón importante en la jerarquía académico-administrativa de la Facultad, pues al estar encargado de la coordinación y cumplimiento de los programas de enseñanza se le confería la función de ser el garante de que los territorios “inaccesibles” y de contacto en cada disciplina fueran respetados al momento de transferir los conocimientos depositados en ellos a los estudiantes.

Por otra parte, se le consideraba la cabeza jerárquica de las especialidades que estuvieran circunscritas a un campo determinado, por lo que

¹⁰⁴ En cierto momento de la historia de la ENAE se menciona que sus secciones estaban presididas por decanos, pero sus funciones no quedaron estipuladas con claridad en el *Plan General de la ENAE* ni en los cambios que se le hicieron subsecuentemente. Por otra parte, no se ha podido encontrar alguna evidencia documental del decanato en la Facultad de Filosofía y Letras que permitiera establecerlo como antecedente a los Jefes de Departamento.

el trabajo académico colegiado también quedaba como una de sus principales responsabilidades. El Jefe de Departamento fue, entonces, una primera encarnación de las especialidades y las ramas.

En resumen, al inicio de la década de los cuarenta, la Facultad de Filosofía y Letras tenía una organización académica mucho más elaborada y definida que antes al estar influenciada por los cambios en las relaciones académicas dentro de la Universidad en su conjunto debido a un acelerado proceso de burocratización derivado de la reglamentación de muchos aspectos de la vida universitaria.¹⁰⁵ Esto generó una notoria jerarquización de los documentos relacionados con la regulación académica, pues en ellos es posible rastrear una preocupación por hacer coincidir las disposiciones a nivel Facultad con las generales para toda la Universidad; por ejemplo, tanto en las *Bases para la Coordinación...* como en el *Plan de Estudios, 1942* existe un empleo frecuente de fórmulas como: “De acuerdo con el Reglamento que se expida...”, con lo que se dejaba en claro la subordinación de las disposiciones locales a las universitarias.

En este nuevo orden universitario, fue en los reglamentos y ya no en los planes de estudio en los que se definieron y concentraron los asuntos de alcance general como, por ejemplo, la tarea institucional. Esto es particularmente notorio al comparar las *Bases para la Coordinación...* con el *Plan de Estudios, 1942*. De modo similar a lo que se estipuló en los documentos fundamentales de la organización académica de la ENAE y de la Facultad de Filosofía y Letras—la *Ley Constitutiva* de la ENAE de 1910, el *Plan General...* de 1916; el *Proyecto de reorganización de la Facultad de Filosofía y Letras* de 1926— en el Artículo primero de las *Bases para la Coordinación...* se redefinió una vez más la tarea primordial de Filosofía y Letras:

La Facultad llenará la misión que tiene en la Universidad.

3. Por medio de la enseñanza impartida en sus cátedras.

¹⁰⁵ El significado del término “burocratización” que se maneja aquí es el de Goody (véase, *supra*, Introducción, Apartado “Los fundamentos teóricos para el análisis”).

4. Por la investigación que realicen sus seminarios, centros de estudios e institutos que para este servicio se funden.
5. Creando un profesorado eficaz que imparta la enseñanza en las escuelas secundarias y preparatorias del país.

Esta enunciación de la tarea primordial mantenía más o menos sin cambio los tres objetivos institucionales —docencia, investigación y formación de profesores— que se habían definido, primero para la ENAE y luego para Filosofía y Letras a partir de 1926, pero ahora se les colocaba dentro del contexto general de la Universidad. Con ello se hacía patente la estrecha relación jerárquica entre la Universidad y las dependencias que la conformaban, vinculación que se institucionalizaba con un alcance general en el articulado de los reglamentos y que se retomaba —no siempre explícitamente— en los planes de estudio de cada especialidad. Se crearon así una serie de vínculos entre los documentos claramente reguladores ya no sólo desde el punto de vista académico sino administrativo, jurídico, etc. que manaban de un poder central —la rectoría— y los planes de estudio, enfocados a partir de entonces a la organización académica de los trayectos escolares.

En la lógica de los planes de estudio de Lengua y Literatura Modernas posteriores al de 1942 la referencia directa a una tarea primordial de la institución se fue diluyendo hasta hacerse casi transparente —como en el *Plan de Estudios, 1955* (véase, *infra*, el siguiente apartado)— o tomando la forma de narración histórica un tanto compleja en la que se hacía referencia a un pasado remoto como el tiempo en que se originaron las normas y mandatos que se pretendía establecer, rescatando ese pasado como parte fundamental de una herencia institucional que otorgaban un sentido y un lugar a ciertas prácticas —como en el *Plan de Estudios, 1967* (véase, *infra*, Capítulo Cuarto, Apartado III)—, o que se intentaba retomar en distintos tipos de objetivos —generales y específicos— en los planes de estudio de los años setenta.¹⁰⁶

¹⁰⁶ Un ejemplo concreto de esta búsqueda del origen se encuentra en el *Plan de Estudios, 1967*, en el que la referencia al pasado remoto primigenio se hizo en estos términos: “Desde su fundación, la Facultad de Filosofía y Letras ha aplicado diversas reformas a sus planes de estudio y organización, buscando siempre mantener el espíritu alerta que su creador le señalaba ante las nuevas necesidades nacionales, cada vez más amplias en el

Ahora bien, conforme ciertos aspectos de la organización académica pasaron a ser de la competencia de otros instrumentos de regulación de diversa naturaleza, el plan de estudios se avocó a servir como depositario de nuevas propuestas organizativas, en particular las relacionadas con los cuerpos académicos colegiados. Por ejemplo, en el *Plan de Estudios, 1942* se buscó establecer una mayor participación de la “Academia” en la organización de los cursos de cada especialidad.¹⁰⁷

Entre las funciones que en el plan de estudios se designaron para la Academia estaban:

- reglamentar los exámenes semestrales de cada materia (Art. 8º);
- determinar el número de lecciones que en un curso debían impartirse para que se le considerara “concluido” (Art. 9º) y
- colaborar con el Jefe de Departamento en la formulación del programa de investigación; seleccionar los cursos monográficos y de seminario que debían incluirse cada semestre. (Art. 17º, inciso VII).

En medio de estos cambios se mantuvo el orden de los cursos lo establecido en 1938 respecto a la formación lingüístico-literaria, aunque la esquematización de los cursos se hizo más clara en su división por ciclos semestrales y no anuales, que se mantuvieron pero en segundo plano, además de que sus especificidades estarían a cargo de la Academia y del Jefe de Departamento. Con ello, el árbol de conocimiento de Filosofía y Letras continuó creciendo y reforzando sus raíces.

campo que específicamente corresponde a esta facultad, que es el educativo, porque sus fines de enseñanza, a diferencia de otras facultades y escuelas de la Universidad, son esencialmente educativos. De sus aulas y seminarios de trabajo deberán provenir los futuros maestros, los investigadores y los creadores que constituyen la cultura superior del país: Una cultura nacional vinculada con la cultura universal.”

¹⁰⁷ Aunque el documento del plan de estudios no especifica el sentido del término “Academia”, se puede deducir que su significado es equivalente al de “Colegio de Profesores”.

MAESTRÍA EN LENGUA Y LITERATURA MODERNAS

PLAN DE ESTUDIOS, 1942

ORGANIZACIÓN DE ASIGNATURAS

- I. Primer y segundo semestres
 1. Latín I.
 2. Una lengua moderna (francés, inglés, alemán o italiano).
 3. Curso superior de español.
 4. Fonética de la lengua escogida como especialidad.
 5. Introducción a la Literatura española.
 6. Optativa.
 7. Optativa.
- II. Tercer y cuarto semestres
 1. Latín II.
 2. Una lengua moderna, II.
 3. Gramática histórica de la lengua escogida como especialidad.
 4. Introducción a la literatura moderna escogida como especialidad.
 5. Literatura moderna (curso monográfico).
 6. Literatura castellana medieval (curso monográfico).
 7. Optativa.
- III. Quinto y sexto semestres
 1. Literatura moderna (curso monográfico).
 2. Literatura castellana (Siglos de Oro o Moderna) (curso monográfico)
 3. Literatura mexicana (curso sintético).
 4. Literatura comparada.
 5. Historia de la cultura en el país cuya sea la literatura escogida.
 6. Teoría literaria.
 7. Una optativa.

V. LA BÚSQUEDA DE FLEXIBILIZACIONES Y CONSOLIDACIÓN POR DISCIPLINAS: LA ORGANIZACIÓN EN COLEGIOS

La estabilidad en la organización académica de la Facultad de Filosofía y Letras y en los trayectos escolares comenzó a desvanecerse a partir de 1951 cuando comenzó a manifestarse la necesidad de revisar nuevamente los planes de estudio, pero basándose en acuerdos de orden general estipulados en los reglamentos.¹⁰⁸ Esto fue el inicio de un proceso de cambios en medio de

¹⁰⁸ Menéndez (Menéndez, 1996: 179, 221) resume esas “normas generales” como sigue: “a) Otorgar mayor flexibilidad a los planes académicos. b) Incorporar alrededor de 21 asignaturas por especialidad. c) Dividir las asignaturas en obligatorias y optativas [esto

los cuales quedó circunscrita la elaboración y posterior implementación del *Plan de Estudios, 1956*.¹⁰⁹

Además de estar basado en acuerdos previos de los que se guardó evidencia por escrito, la singularidad de este plan radica en que es el primero cuya elaboración y puesta en marcha se registró en las Actas del Consejo Técnico de la Facultad de Filosofía y Letras (véase, *infra*, el Anexo I).¹¹⁰

El cambio más notorio en la organización académica de la Facultad fue la transformación de los siete Departamentos en ocho Colegios.

- I. Filosofía.
- II. Letras clásicas y modernas.
- III. Historia.
- IV. Pedagogía.
- V. Psicología.
- VI. Antropología.
- VII. Geografía.
- VIII. Biblioteconomía.

ya se había establecido desde 1942]. d) Eliminar la organización de materias por número de años; e) Exigir del alumno 16 horas semanales de cursos efectivos. f) Establecer ‘seminarios’ obligatorios en cada especialidad. g) Conceder mayor facilidad para la obtención del grado de Maestro. h) interponer mayor dificultad para la obtención del grado de Doctor. i) Conferir el grado académico de ‘Maestro’ en las diferentes especialidades. j) Conferir el grado académico de ‘Doctor en Filosofía’ a los filósofos y a los graduados de las especialidades en Psicología, Historia, Antropología y Geografía. k) Conferir el grado académico de ‘Doctor en Letras’ a los alumnos graduados de las especialidades que contempla el Departamento correspondiente.”

¹⁰⁹ Con el fin de mantener la lógica que he elegido para fechar los planes de estudio en esta investigación, es decir, tomando como base la fecha en que fue aprobado por el Consejo Universitario, he decidido denominar este documento como *Plan de Estudios, 1956*, aunque su implementación en la Facultad haya sido anterior.

¹¹⁰ En 1954, con Salvador Azuela al frente de la dirección de la Facultad, el Consejo Técnico acordó lo siguiente: “que se lleve un libro de actas de las sesiones del Consejo Técnico para que cuando sea necesario consultarlas se pueda hacerlo con facilidad” (UNAM, Facultad de Filosofía y Letras. *Arch. Interno*. “Acta de la Sesión Ordinaria del Consejo Técnico de la Facultad de Filosofía y Letras, celebrada el 3 de febrero, Exp. s/n, Of. s/n, Fs. s/n , 1954). Por consiguiente, el *Plan de Estudios, 1956*, es el primero del que se da constancia en las Actas del Consejo Técnico.

En el Colegio de Letras Clásicas y Modernas se impartían las siguientes maestrías y doctorados:

1. Lengua y Literatura Clásicas.
2. Lengua y Literatura Española.
3. Lengua y Literatura Modernas, con las cuatro opciones lingüísticas establecidas desde 1938:
 - a. Francés.
 - b. Inglés.
 - c. Alemán.
 - d. Italiano.
4. Cursos impartidos en el Centro de Estudios de Arte Dramático.¹¹¹

La división por colegios fue el inicio de una nueva interrelación entre las diversas disciplinas de la Facultad, que poco a poco se fueron diferenciando unas de otras tanto en el plano académico como en el administrativo. Más adelante volveré sobre este asunto.

Otro hecho significativo fue la inclusión en el plan de estudios del sistema de puntaje basado en *créditos*, en el que cada materia aprobada equivalía a la obtención de un crédito (Menéndez, 1996: 223). La suma total de los créditos de las maestrías del Colegio de Letras clásicas y modernas era de 43 que se obtenían al acreditar cada una de las asignaturas previstas y que habían sido divididas en cinco categorías diferentes: había cursos generales, monográficos, seminarios, pedagógicos y optativos.

En relación con la disciplina de Lengua y Literatura Modernas, es notorio el cambio en la disposición de los cursos de las cuatro opciones lingüísticas de Letras Modernas, considerándose cada una por separado, aunque su

¹¹¹ Los estudios de Arte Dramático no conformaban una maestría propiamente dicha: “Los estudiantes que sigan estos cursos podrán aspirar a obtener el grado de Maestro en Letras, en Lenguas Modernas o en Lengua y Literatura Española completando el cuadro de materias que para tales Maestrías se exigen. Se tomarán como optativas o monográficas en su caso las que forman el cuadro de este Centro de Estudios. A los alumnos que no deseen obtener el grado se les expedirá un diploma que acredite los estudios realizados.”

disposición no variara ni en el número total de créditos ni en el orden de las materias —en los cuatro casos es prácticamente el mismo— salvo por la “especialización” del contenido de los cursos de lengua, literatura y cultura, enfocados necesariamente a alguna de las cuatro opciones lingüísticas —francesa, inglesa, alemana o italiana—.

Esto podría ser indicio de una planificación cada vez más diferenciada de las cuatro opciones lingüísticas, que no dejaban de compartir rasgos muy parecidos, pero que poco a poco fueron adquiriendo una constitución propia, a tal grado que en los planes de estudio de los años setenta uno de los principales argumentos para la reforma de los planes de estudio fue buscar la integración de las cuatro opciones en un solo plan de estudios, pues se juzgó que se habían separado demasiado (véase, *infra*, Capítulo Cuarto, Apartados IV a VI).

MAESTRÍA EN LENGUA Y LITERATURA MODERNAS FRANCESAS

PLAN DE ESTUDIOS, 1956

ORGANIZACIÓN DE LOS CURSOS

GRUPOS DE MATERIAS "OBLIGATORIAS"	SEMESTRES
A. — GENERALES	
1. Curso superior de latín	2
2. Curso superior de francés	4
3. Corrientes principales de la Historia de la Literatura francesa	2
4. Iniciación a las Investigaciones Literarias	2
5. Fonética de la lengua francesa	2
6. Gramática Histórica francesa	2
7. Teoría Literaria	2
B. — CURSOS MONOGRÁFICOS	
Primer grupo:	
1. Literatura Española e Iberoamericana	2
2. Literatura Mexicana	2
Segundo grupo:	
1. Literatura francesa: clasicismo	2
2. El siglo XIX	2
3. El siglo XX y Literatura Colonial	1
4. Literatura medieval	1
Tercer grupo:	
1. Historia de la Cultura francesa	2
2. Literatura Comparada	2
C.— SEMINARIOS	
1. Seminario de Literatura francesa	2
2. Seminario de lengua francesa	2
D.— MATERIAS PEDAGÓGICAS	
1. Teoría pedagógica	1
2. Conocimiento de la Adolescencia	1
3. Didáctica de la Lengua Francesa	1
E.— CURSOS OPTATIVOS ¹¹²	6
[TOTAL]	43

¹¹² El hecho de que los cursos "optativos" figuren dentro de las materias "obligatorias" al parecer se debe a que se trataba, en primer lugar, de seis cursos obligatoriamente; en segundo lugar, porque todo deja suponer que se siguió manteniendo una selección restringida de las materias "optativas".

En esta nueva disposición, es notorio el abandono de la división en tres ciclos anuales que se había implementado en 1938. Sin embargo, el ordenamiento de los cursos estaba lejos de poder hacerse de manera totalmente libre, puesto que se establecieron diez “Indicaciones relativas al ordenamiento de las materias” en las que se determinó el calendario de actividades escolares, el tiempo mínimo de horas clase por asignatura, el apego de las pruebas de aprovechamiento a lo dispuesto por el *Reglamento de Exámenes para la Universidad Nacional Autónoma de México*, entre otros asuntos (ver Apéndice IV).

Por último, en la planificación de las asignaturas se incluyó también una lista de “sugestiones” para los cursos optativos.

MAESTRÍA EN LENGUA Y LITERATURA MODERNAS

PLAN DE ESTUDIOS, 1956

MATERIAS OPTATIVAS — SUGESTIONES [SIC.]

- Historia General de las Artes Plásticas.
- Estética.
- Cualquier curso monográfico de Historia del país cuya literatura se haya escogido como especialidad.
- Historia Moderna.
- Literatura de los Estados Unidos.
- Filología Románica.
- Lengua rusa.
- Historia de la Cultura Rusa.
- Historia del Teatro.
- Cultura Hebrea.
- Lengua Árabe.
- Enseñanza Auditivo-Visual.
- Folklore Musical.
- Los cursos monográficos en cualquiera de las otras especialidades. (Para los de letras inglesas, los de literatura alemana y viceversa; para los de italiano, los de española o francesa).

En la nueva organización de los cursos que se introdujo con el *Plan de Estudios, 1956*, es evidente que se cumplieron claramente algunas de las

“normas generales” establecidas en 1951 para el diseño del *Plan de Estudios, 1956*: se eliminó la organización de las materias por ciclos anuales; se incorporaron alrededor de 21 materias en el trayecto escolar; se establecieron seminarios obligatorios.

Lo que no resulta tan claro es cómo se pretendió dar mayor flexibilidad al trayecto y otorgar una mayor facilidad a la obtención del grado de maestro; además, no queda claro cómo el alumno podría cumplir con al menos 16 horas semanales de cursos efectivos si no se estableció para cada curso una carga horaria específica más allá de su disposición semestral.

En cierto sentido, la nueva disposición mantenía un ordenamiento de los cursos ya institucionalizado en planes de estudio anteriores. Por ejemplo, la séptima de las “Indicaciones relativas al ordenamiento de las materias” hacía que los cursos de Literatura comparada se concentraran “en los últimos semestres de la carrera”, algo que ya sucedía tanto en el *Plan de Estudios, 1938* como en el de 1942.¹¹³ Sin embargo, se reordenaba el lugar dispuesto para la Gramática Histórica puesto que en 1938 formaba parte del segundo ciclo anual y en 1956 se le colocaba hasta el final de la maestría.

Con este tipo de disposiciones, es probable que se haya logrado una mayor flexibilidad en el trayecto escolar; pero, al mismo tiempo se rompía la lógica secuencial que se había dispuesto en el *Plan de Estudios, 1938* para las materias de lengua, literatura y cultura, pues en 1956 ya no existía una necesaria progresión entre los estudios de lengua —antes concentrados en el primer semestre— y literatura —cuyo número era mayor en el segundo ciclo anual— y que desembocaban en los estudios culturales.

¿Por qué se toleró esta pérdida frente a la ganancia que representaba la flexibilidad en el trayecto escolar? Al parecer existía una tendencia general en la Facultad que cuestionaba los ordenamientos que durante mucho tiempo sirvieron para la planificación del trayecto escolar. Por ejemplo, ya se ha hablado en páginas anteriores de la importancia que a lo largo de la historia de

¹¹³ En el Anexo III se transcriben íntegramente las diez directrices que se estipularon para organizar las asignaturas en los planes de estudio.

Filosofía y Letras —e incluso de la ENAE— se otorgó a la traducción de una lengua moderna como *vehículo de conocimiento*, que en la década de 1930 se había vuelto un requisito indispensable para iniciar los estudios correspondientes al tercer ciclo de la Maestría en Letras. Sin embargo, en 1953, la Sociedad de Alumnos de la Facultad de Filosofía y Letras presentó ante el Consejo Técnico una solicitud para que “se [derogara] la disposición referente al examen de traducción que se [exigía] a los alumnos como requisito para inscribirse en el tercer año de su maestría”.¹¹⁴

Según parece, la petición estudiantil obtuvo una respuesta favorable, pues en ninguno de los otros colegios de la Facultad a excepción de Letras figura alguna disposición relativa a la traducción de una lengua moderna como *vehículo de conocimiento*.

En contraposición a esto, en la octava de las “Indicaciones relativas al ordenamiento de las materias” se establecía un dominio avanzado de la lengua de la “especialidad” que se eligiera en Letras Modernas, pues tanto los cursos monográficos como los superiores de lengua se darían en francés, inglés, alemán o italiano. Esto permite afirmar que se dio una concentración de los estudios de las lenguas modernas en el ámbito de su colegio y que se les “desapareció” en el trayecto escolar de otras disciplinas.

En resumen, la búsqueda por establecer la “flexibilidad” en el trayecto escolar de los estudios de la Facultad de Filosofía y Letras trajo como consecuencia el abandono de ciertos principios de organización académica que hasta entonces habían podido mantenerse a lo largo de muchas décadas.

Por último, es necesario observar la permanencia de los estudios pedagógicos en todos los Colegios de la Facultad, con lo que la “formación de profesores” iniciada por Chávez desde 1916 siguió presente en la institución después de cuarenta años.

¹¹⁴ (UNAM, Facultad de Filosofía y Letras. *Archivo Interno*. “Acta de la Sesión Ordinaria del Consejo Técnico de la Facultad de Filosofía y Letras, celebrada el 4 de noviembre, Exp. s/n, Of. s/n, Fs: s/n , 1953).

El Plan de Estudios, 1956 fue el último de la etapa de desarrollo de la Maestría en Lengua y Literatura Modernas; los cambios que se introdujeron a partir de 1960 instauraron nuevamente en la Facultad de Filosofía y Letras, con lo que se inició para los estudios de Lengua y Literaturas Modernas una nueva etapa de consolidación como licenciatura.

V. RECAPITULACIÓN

El contexto general universitario a partir de los años treinta se caracterizó por una creciente burocratización de la Universidad Nacional, lo que condujo a la instauración de nuevos instrumentos de regulación académica —los reglamentos generales, por ejemplo— que propiciaron un importante cambio en los planes de estudio; a partir de entonces se les enfocó cada vez más a la organización de los aspectos del trayecto escolar relativos al ingreso, permanencia y egreso de los estudiantes; esta nueva configuración hizo que los planes de estudio ocuparan una posición subordinada a los reglamentos de alcance más general, ya fuera en lo relacionado con la Facultad de Filosofía y Letras o en lo concerniente a la UNAM en su conjunto.

Fue en este marco de burocratización que surgió la Maestría en Lengua y Literatura Modernas, en un momento de importantes cambios al interior de la Facultad de Filosofía y Letras, que había definido sus objetivos institucionales en relación con tres ramas de conocimiento principales, la filosofía, las letras y la historia.

En el nombre de la Maestría en Lengua y Literatura Modernas se sintetizaron los principales territorios “inaccesibles” de esta formación lingüístico-literaria: las lenguas modernas —alemán, francés, inglés e italiano— y sus literaturas correspondientes, que fueron reglamentados con fines a obtener un grado universitario por el que se reconociera la profundidad con la que se había preparado a los estudiantes durante el trayecto escolar.

Con estas y otras disposiciones que se introdujeron en el *Plan de Estudios, 1938*, la Facultad de Filosofía y Letras dio un paso importante en su definición como institución eminentemente humanística en cuya planificación

que se había tenido el cuidado de salvaguardar las relaciones entre sus distintas secciones, que a partir de los años cuarenta fueron transformadas en departamentos y en los años cincuenta en colegios. En relación con los estudios de Lengua y Literatura Modernas, estos cambios no significaron una nueva organización interna de los cursos; sin embargo, es importante considerar que a nivel Facultad, el cambio de secciones por departamentos implicó la instauración de una nueva figura académico-administrativa, el Jefe de Departamento, lo que significó una mayor coordinación de los cambios que se pudiesen hacer a los planes de estudio sin que fuese necesario someterlos al proceso de aprobación que iba desde las instancias locales de la Facultad hasta el Consejo Universitario. El Jefe de Departamento tendría seis funciones principales entre las que incluyó la revisión de los programas de las asignaturas y la propuesta de renovación del material bibliográfico de la biblioteca de la Facultad de acuerdo con las necesidades de los cursos que se impartieran, además de propiciar el trabajo colegiado de los académicos para la discusión de debían encargarse de dirigir los seminarios que se impartieran, además de proponer candidatos para ocupar las cátedras vacantes que hubiera, aunque éstas debían someterse a concurso de oposición a partir de 1938. Estas medidas se tomaron con el fin de favorecer una mejor planificación de las especialidades, que se definieron como la unidad constitutiva de las ramas principales de conocimiento, representadas por cada uno de los seis departamentos.

Esta conceptualización del término “especialidad” constituía el último valor que se le había asociado en la Facultad de Filosofía y Letras. La escala de significaciones por las que el término “especialidad” había pasado a lo largo de los primeros veinte años de existencia de Filosofía y Letras iban desde un significado cercano al de “conjunto de contenidos específicos o cursos” con un fin claramente establecido (*Proyecto de Reorganización de la ENAE, 1924*) que en el *Proyecto de Reorganización, 1926* de la Facultad de Filosofía y Letras se transformó en “curso que sirve de eje rector para los otros cursos del trayecto escolar”, al que en el *Plan de Estudios, 1931* se le asignó el valor de “aquello a

lo que un egresado fuera a dedicarse”; esta última conceptualización de la “especialidad” fue la que antecedió al surgimiento de la Maestría en Lengua y Literatura Modernas en 1938, considerada en sí misma como una especialidad del Departamento de Letras, como ya se dijo.

Cada uno de las significaciones de “especialidad” se entrecruzaba con el anterior en diverso grado, pero fueron los de profundización de conocimiento y ejercicio profesional los preponderantes al momento de surgir la Maestría en Lengua y Literatura Modernas, en cuya organización interna siguieron entrelazados lo tradicional de las lenguas clásicas, lo contemporáneo superior de las lenguas modernas y la cultura propia que se había depositado en el español y sus literaturas.

Por otra parte, se inició un proceso de diversificación mas claro al interior de la rama de conocimiento de letras fundamentada en el tipo de formación lingüístico-literaria que se persiguiera; esto puede ser tomado con el reconocimiento del lugar que debía ocupar Lengua y Literatura Modernas al lado de Lengua y Literatura Clásicas y Españolas, sin que esto significara una drástica separación para las tres formaciones, pues su relación se mantuvo a través de disposiciones específicas que creaban puntos de contacto entre ellas, los cuales estaban constituidos por los ejes lingüístico-literarios rectores de cada una. De este modo, quien estudiara Lengua y Literatura Modernas debía demostrar un conocimiento satisfactorio de lengua española, así como de griego y latín.

Por consiguiente, la lengua mantuvo su valor de vehículo de conocimiento con un carácter imbricado de las características propias como territorio “inaccesible” pero al mismo tiempo como punto de “contacto” para Lengua y Literatura Modernas. En este sentido, la literatura se constituyó más como territorio “inaccesible” que como puente entre las disciplinas, pues en ninguna de las disposiciones de los planes de estudio de 1938, 1942 y 1956 se estipuló la necesidad que los alumnos conocieran y mucho menos demostraran un dominio satisfactorio de la literatura que no fuera de su especialidad.

Algo similar sucedió con los cursos de cultura moderna, que sólo formaban parte de la organización de la Maestría en Lengua y Literatura Modernas y no se habían concebido como cursos complementarios a otro tipo de disciplinas.

El carácter particular otorgado a la lengua moderna como vehículo de conocimiento podría explicar su doble valor “inaccesible” y al mismo tiempo permeable. Esta característica se vio reforzada en el *Plan de Estudios, 1938* al momento de regularse la traducción del alemán, francés inglés o italiano como requisito indispensable para ingresar al tercer ciclo de la maestría en cualquier disciplina de la Facultad de Filosofía y Letras.

En la nueva organización al interior de la rama de conocimiento de letras se mantuvo una disposición de los cursos de la maestría en tres ciclos anuales, divididos en semestres, en los que la lengua “moderna” precedía en un año a los cursos de literatura extranjera. En su conjunto, lengua y literatura se consideraron como el eje principal de la especialidad, en términos más o menos cercanos a los del *Plan General de la ENAE*, en 1916, es decir, sin que se estableciera una preponderancia de lo literario frente a lo lingüístico sino que marcharan como elementos complementarios de una misma unidad académica. Así como la lengua precedía necesariamente a la literatura en el primer ciclo de la maestría, la formación literaria era la que se había reservado para el final del trayecto escolar, este último ciclo de la maestría estaba constituido un curso de literatura moderna, dos cursos de literatura en español y uno de literatura comparada, el cual podría tomarse como un incipiente punto de contacto desde el terreno de lo literario para la Maestría en Lengua y Literatura Modernas.

En esta organización puede identificarse una concepción de la lengua como saber acumulativo que es necesario desarrollar para acceder al conocimiento literario y cultural, cuya expresión más avanzada en el trayecto escolar estaría constituida por el trabajo de titulación, que estaba determinado, precisamente, por un tema relativo a la especialidad que se hubiese elegido.

El reconocimiento de lo lingüístico-literario y cultural como eje rector de la disciplina de Lengua y Literatura Modernas se entrecruzó con un importante

proceso de burocratización de todas las dependencias de Universidad Nacional, como lo demuestra la elaboración de nuevos instrumentos de regulación académica que paulatinamente absorbieron muchos de los aspectos académicos que hasta entonces habían sido depositados en los planes de estudio. Estos nuevos instrumentos abarcaron la definición de la tarea primordial de las dependencias universitarias, la reglamentación de los exámenes de grado e incluso las bases normativas para el diseño de los planes de estudio.

La redefinición en los instrumentos de regulación académica significó un cambio de lugar para los planes de estudio en la jerarquía burocrático-documental, por lo que en su contenido comenzaron a ser frecuentes las referencias a reglamentos de índole general de los que dependían las disposiciones integradas en los planes de estudio.

Por otra parte, al enfocarse a un ámbito más específico del trayecto escolar, en particular la organización de los cursos, los planes de estudio se volvieron más sistemáticos con el fin de hacer frente a las nuevas necesidades de orden que la burocratización generalizada en la UNAM había provocado al interior de las ramas de conocimiento.

La burocratización creciente provocó una clarificación del lugar asignado a cada rama de conocimiento en la organización de la Facultad, propiciándose una coincidencia entre la división por departamentos y colegios con las ramas de conocimiento ya consolidadas, al igual que con su división interna. De este modo, a cada rama de conocimiento correspondió un colegio y a cada especialidad un departamento. Este sistema de organización basado en correspondencias académico-administrativas ya se había pretendido instaurar en la Facultad de Filosofía y Letras en el años de 1924, pero, según toda evidencia, no se pudo consolidar y el sistema de organización basado en secciones y subsecciones fue el que imperó hasta los años cuarenta.

Por lo demás, a partir de que se consolidó la división de la Facultad por colegios y departamentos, las funciones preponderantemente académicas se depositaron en los departamentos, y los colegios asumieron un papel de enlace

entre lo académico y lo administrativo, aunque no necesariamente con criterios estrictamente definidos.

En medio de estas redefiniciones organizativas, disciplinarias y documentales, tuvo lugar en la década de los cincuenta un conflicto entre “seriación” y “búsqueda de flexibilidad” en la organización de los cursos, puesto que no todas las disciplinas pudieron establecer en su disposición interna la pretendida mejora del aprendizaje a través de la flexibilización. En el caso particular de los estudios de Lengua y Literatura Modernas, el abandono de los ciclos anuales y del orden implícito entre los cursos que con ello se establecía, chocó de frente con la naturalizada seriación de los cursos de lengua y literatura, establecida desde 1931 y que fue uno de los aspectos de mayor arraigo en la rama de conocimiento de letras.

CAPÍTULO CUARTO

MAREA DE CAMBIOS, ANCLAJE DE TRADICIONES Y NUEVAS PERSPECTIVAS: LA CONSOLIDACIÓN DE LAS LICENCIATURAS, 1960- 1975

Durante los años sesenta y setenta se dieron una serie de cambios importantes en la vida académica de la Universidad Nacional. Esta vorágine de reformas institucionales se había iniciado desde mediados de los años cincuenta, cuando por disposición presidencial se otorgó a la UNAM la posibilidad de contar con una ciudad universitaria. A partir de entonces se procedió a una paulatina reorganización institucional en la que también influyeron factores externos: un incremento poblacional que poco a poco fue ejerciendo presión sobre el sistema educativo nacional, las nuevas y complejas relaciones entre las diversas instituciones de educación superior, la reglamentación que se hizo del ejercicio profesional, además de una situación de graves conflictos sociales que tuvieron un eco importante en el seno de la Universidad.

Fue en este contexto que se inició la etapa de consolidación de los colegios, departamentos y de las licenciaturas en la Facultad de Filosofía y Letras. En este proceso, las cuatro vertientes de Lengua y Literatura Modernas ya naturalizadas alcanzaron entre ellas una independencia tan importante que en los años setenta, al momento de instaurarse para estos estudios el diseño de planes de estudio por objetivos, se buscó reintegrar las cuatro formaciones lingüístico-literarias como unidad académica mediante un plan de estudios que las coordinara de manera clara.

I. EL RESURGIMIENTO DE UNA HERENCIA: LICENCIATURA Y PROFESIÓN

A principios de los años sesenta fue aprobado por el Consejo Universitario un plan de estudios para Lengua y Literatura Modernas en el que el grado de maestría se cambió por el de licenciatura.¹¹⁵

Esta disposición significó una vuelta a una organización de los grados universitarios similar a la que se había establecido hacia finales de los años veinte: la licenciatura volvía a ser el primero de los grados universitarios y el que confería el título profesional, instituyéndose así en el grado universitario más claramente enfocado al mercado laboral, en tanto que la maestría y el doctorado se consideraron como formaciones con distinto perfil de especialización, la primera hacia la docencia y el segundo hacia la investigación (Menéndez, 1996: 185).

En un principio, el cambio de grado no repercutió en el orden y tipo de asignaturas previstas para el trayecto escolar de Lengua y Literatura Modernas Francesas pues se mantuvieron prácticamente sin cambio las materias obligatorias, los cursos monográficos y el mismo número de materias optativas, todas ellas organizadas en forma de lista y sin división por ciclos semestrales o anuales. Entre el *Plan de Estudios, 1956* —el último que confirió el grado de maestría como primer peldaño de los estudios universitarios— y el que fue aprobado en 1960, que ya incluía el cambio de grado de maestría por licenciatura, la continuidad se mantuvo incluso en el valor de los créditos otorgados a cada materia según el número de semestres que se le hubiesen asignado; de este modo, había materias con un valor de uno o dos créditos principalmente, que en su conjunto sumaban cuarenta y dos créditos.

¹¹⁵ Según lo que refiere Menéndez (1996: 184-185) esta medida provocó una auténtica avalancha de ásperas discusiones en el Consejo Técnico, además de que su implementación tuvo que sortear importantes dificultades debido a la compleja problemática de los estudiantes rezagados, los egresados sin título y los que todavía no habían concluido sus estudios al momento de implementarse el cambio de grado.

LICENCIATURA EN LENGUA Y LITERATURA MODERNAS FRANCESAS

PLAN DE ESTUDIOS, 1960

LISTADO DE CURSOS

1. Curso Superior de Latín 1º (2 semestres).
2. Curso Superior de Francés 1º (2 semestres).
3. Curso Superior de Francés 2º (2 semestres)
4. Curso Superior de Español (2 semestres).
5. Iniciación a las Investigaciones Literarias (2 semestres).
6. Fonética de la Lengua Francesa (2 semestres).
7. Gramática Histórica Francesa (2 semestres).
8. Teoría Literaria.
9. Literatura Española (cualquier curso) (2 semestres).
10. Literatura Mexicana (cualquier curso) (2 semestres).
11. Literatura Iberoamericana (cualquier curso) (2 semestres).
12. Literatura Moderna y Contemporánea Francesa (2 semestres).
13. Literatura Clásica Francesa (2 semestres).
14. Literatura Francesa Medieval (2 semestres).
15. Historia de la Cultura Francesa (2 semestres).
16. Literatura Comparada (2 semestres).
17. Seminario de Literatura Francesa (2 semestres).
18. Seminario de Lengua Francesa (2 semestres).
19. Materias Optativas: (6 semestres).¹¹⁶

TOTAL DE ASIGNATURAS/CRÉDITOS: 42

Aunque en el *Plan de Estudios, 1960* siguió aplicándose una disposición libre de los cursos, es decir, sin una organización por ciclos específicos, esto no significaba una libertad absoluta en la selección de materias por parte de los estudiantes puesto que, en primer lugar, se había estipulado por reglamento que las asignaturas seriadas no se verían afectadas por la organización flexible que se pretendía tuvieran los estudios en la Facultad de Filosofía y Letras.

Conforme al Reglamento del plantel, todas las asignaturas, no sólo las optativas sino también las obligatorias, podían cursarse indistintamente en cualquier orden excepto cuando se tratara de materias seriadas entre sí, las cuales deberían ser acreditadas conforme a su correspondiente jerarquía lógica. Sin embargo, las carreras literarias se apartaban de tal sistema, pues en ellas las materias obligatorias se encontraban

¹¹⁶ A diferencia del *Plan de Estudios, 1956*, en 1960 no se incluyó una lista de las materias optativas que se podían cursar, lo que también deja suponer una posible continuidad entre ambos planes respecto a las optativas.

clasificadas de acuerdo con un orden fijo e inquebrantable, organizadas semestralmente (Menéndez, 1996: 184).

La “secuencia lógica” para Lengua y Literatura Francesas no había cambiado desde el *Plan de Estudios, 1938*, en el que se estipuló de manera clara que la formación lingüística precedería a los estudios literarios al menos por un año (véase, *supra*, Capítulo Tercero, Apartado II), colocándose al final del trayecto escolar los cursos con mayor grado de “especialización” como los seminarios de lengua y literatura, el curso de gramática histórica, el de teoría literaria y de historia cultural.¹¹⁷ En otras palabras, para los estudios de Lengua y Literatura Francesa la flexibilidad continuó siendo inoperante debido a “necesaria” seriación y división por semestres que se había establecido para los cursos lingüístico-literarios, una organización que funcionaba de manera independiente a la división flexible que se había reglamentado para los estudios en la Facultad. Esta discrepancia entre la organización académica de la dependencia y la que se mantuvo para las formaciones lingüístico-literarias demuestra el grado de desarrollo como disciplinas que habían alcanzado tanto Lengua y Literatura Modernas, Clásicas y Españolas, cuyos territorios “inaccesibles” fueron defendidos en términos de una interdependencia de los conocimientos lingüísticos, literarios y culturales que “necesariamente” se sustentaba en un orden secuencial de los cursos, lo que permitió hacer frente a la amenaza que podía esconderse detrás de la flexibilidad, una medida novedosa —y por lo tanto extraña— que, de implementarse, trastocaría una organización altamente naturalizada de las formaciones lingüístico-literarias.

La defensa del ordenamiento secuencial que se había naturalizado para los cursos lingüístico-literarios en francés estaba entrelazada con otra tradición relacionada con la modalidad prevista para cada una de las asignaturas principales. Aunque en el *Plan de Estudios, 1960* la nomenclatura que había servido en el *Proyecto de Reorganización, 1926* para dividir las asignaturas en “sintéticas” y “analíticas” se había cambiado por la de cursos “monográficos” y

¹¹⁷ En el *Plan de Estudios, 1956* algunas de estas disposiciones se colocaron en la parte dedicada a las “Indicaciones Relativas al ordenamiento de las materias” (véase, *supra*, Capítulo Tercero, Apartado IV).

de “seminario”, el seguimiento transversal de las asignaturas lingüístico-literarias en francés permite constatar el arraigo que tuvo una tradición institucional en Filosofía y Letras que consideraba a los cursos de lengua como eminentemente formativos a nivel básico, pues en ellos se adquirirían los conocimientos necesarios colocados al inicio del trayecto escolar con el fin de que el estudiante adquiriera las herramientas cognitivas necesarias para desenvolverse en materias de carácter teórico y con un mayor grado de especialización, como los cursos de literatura y de cultura, además de los seminarios incluidos al final del trayecto escolar.

Esta continuidad relacionada con la modalidad prevista para el aprendizaje de las lenguas modernas quedó estipulada en las disposiciones específicas para el ordenamiento de los cursos de la Maestría en Lengua y Literatura Modernas de 1938; no sufrieron cambios importantes en 1942 y en el *Plan de Estudios, 1956*, que fue retomado prácticamente en los mismos términos en 1960 —salvo por el cambio de grado—, tampoco hubo alguna precisión al respecto, pues las únicas reglamentaciones que se introdujeron en relación con la formación lingüística estuvieron enfocados a establecer la obligatoriedad explícita del estudio del latín y del español para los estudiantes de lenguas modernas (ver, *supra*, Capítulo Tercero, Apartado IV). Además, los cuatro semestres que se estipularon para el estudio superior del francés en los planes cíclicos de 1938 y 1942 se mantuvieron sin cambio en los planes flexibles de 1956 y 1960. Al tomar en cuenta la estricta seriación naturalizada en los estudios de letras, es posible deducir que la formación lingüística siguió antecediendo a la literaria y cultural.

Al igual que en años anteriores, en el *Plan de Estudios, 1960* la literatura moderna se estudiaba en asignaturas divididas por periodos particulares relativos a la evolución de la literatura francesa (medieval, clásica, moderna y contemporánea) cuya seriación en el listado de materias no parece haber sido tan estricta como la de la formación lingüística, aunque en el plan de estudios no se especifica nada al respecto.

Finalmente, los conocimientos académicos lingüísticos y literarios se profundizaban al final del trayecto escolar en los seminarios que, como ya se dijo antes, eran los cursos con mayor alto grado de especialización.

En síntesis, la lógica que sirvió para conformar el listado de materias del *Plan de Estudios, 1960*, se basó en una división en cuatro grupos de asignaturas coincidentes con los planes anteriores, en particular con el de 1956:

- 1) las mismas asignaturas lingüístico-literarias obligatorias relativas al francés, español y latín;
- 2) los mismos curso monográficos en español;
- 3) los mismo seminarios, debiéndose impartir forzosamente en francés;
- 4) la misma cantidad de materias optativas.¹¹⁸

¿Qué se pretendía, entonces, con el cambio de maestrías por licenciaturas? En el documento del *Plan de Estudios, 1960* no se ofrece ninguna respuesta sobre este asunto que, por lo demás, no influyó de manera importante en la organización académica de Lengua y Literatura Francesas, cuyo lugar como especialidad dentro de la rama de conocimiento de letras siguió consolidándose a través de la formación lingüístico-literaria y cultural.

¹¹⁸ En el Anexo IV, inciso 8, puede consultarse la redacción original de esta disposición sobre la necesaria impartición en francés de los cursos “superiores” de la licenciatura. Al respecto, la lista original del *Plan de Estudios, 1960* es demasiado escueta como para permitir una clara identificación de qué cursos literarios —o de otra índole— se consideraban “superiores” y debían ser impartidos en la lengua de la especialidad, según lo que se especificó en el *Plan de Estudios, 1956*; sin embargo, es posible considerar en la categoría de “superiores” al Seminario de Literatura Francesa y al Seminario de Lengua Francesa.

II. EL FORTALECIMIENTO DE LOS COLEGIOS EN FILOSOFÍA Y LETRAS

A mediados de los años sesenta, la organización académica de la Facultad por colegios se consolidó con el nombramiento de un coordinador para cada uno de ellos. Desde entonces, el coordinador de cada colegio se convirtió en un importante eslabón entre las funciones administrativas de la Facultad y las académicas, que siguieron a cargo de los departamentos.¹¹⁹

Al constituirse el Colegio de Letras, se conformó un nuevo lugar para depositar la herencia de la sección y el departamento que lo antecedieron, cuya organización se había fundamentado en una rama de conocimiento subdividida en tres vertientes lingüístico-literarias —letras clásicas, modernas y castellanas— que a su vez fueron organizándose internamente por especialidades, es decir, tomando un asunto de la vertiente como principal y haciendo girar a su alrededor algunas asignaturas específicas con el fin de profundizar los conocimientos que se abordaba en ellos.

En este contexto de cambios, la modificación de los planes de estudio se hizo también más compleja. Al respecto, Una de las primeras preocupaciones que se manifestó fue la de saber cómo regular el diseño de los planes de estudio de tal forma que los cambios pudieran ser avalados por parte de una comunidad universitaria cada vez más numerosa y en auténtica efervescencia ideológica. Algunas de las medidas que se tomaron en los años sesenta para hacer frente a este problema en la Facultad de Filosofía y Letras quedaron plasmadas en ocho *Normas Generales* aprobadas por el Consejo Universitario que se debían seguir en la elaboración de los planes de estudio de la Facultad a partir de 1966 (Menéndez, 1996: 186-187), entre las que destacan:

1. La vigencia del sistema que establecía el valor de un crédito por cada curso semestral aprobado.
2. Los requisitos para obtener el título de licenciado:
 - a. Tener completos los créditos señalados en el plan de estudios.

¹¹⁹ El primer coordinador del Colegio de Letras fue Rubén Bonifaz Nuño (Menéndez, 1996: 188).

- b. Presentar un examen profesional acorde con los requerimientos de cada colegio.
 - c. Demostrar la capacidad de traducir dos leguas modernas: la primera lengua debía acreditarse durante los estudios, debiéndose elegir una lengua “adecuada” a la especialidad del estudiante; la capacidad de traducir una segunda lengua moderna se tomó como requisito previo a la solicitud del examen profesional. En esta disposición se volvía a poner de manifiesto la importancia que se otorgaba en Filosofía y Letras al estudio de las lenguas modernas incluso en disciplinas que no necesariamente estuvieran relacionadas con la literatura; se trata, pues, de un resurgimiento de la práctica de las lenguas modernas como *vehículo de conocimiento*, lo que constituía una herencia de la ENAE.
3. La estricta secuencia consecutiva entre los grados de licenciatura, maestría y doctorado, que en el caso de Lengua y Literatura Francesas sirvió como fundamento para una posterior distinción entre las especialidades que pretendían una inserción inmediata del egresado en el mercado laboral o académico y las que se enfocaban hacia los estudios de posgrado (véase, *infra*, el Apartado V).
 4. La potestad que se otorgaba a la Dirección de la Facultad para determinar el orden en que debían cursarse las asignaturas del trayecto escolar, según las características de cada colegio, lo que era un reconocimiento explícito de la especificidad de cada uno de ellos, así como de las vertientes y especialidades que los conformaban; sin embargo, la unidad de la Facultad se garantizaba a través de la Dirección como poder central.
 5. El carácter abierto de la lista de asignaturas optativas, que podían variar de semestre a semestre, según lo estableciera la Dirección de la Facultad.

6. El número indeterminado de créditos que se podía obtener en los seminarios y cursos monográficos optativos, siempre y cuando los temas elegidos por el estudiante fueran diferentes.

Con estos antecedentes y en un contexto académico mucho más regulado a través de una división en colegios y departamentos fue que se elaboró el *Plan de Estudios, 1967*, aprobado por el Consejo Universitario el 30 de noviembre de 1966.

III. LA ANTESALA DE LOS PLANES DE ESTUDIO POR OBJETIVOS: EL *PLAN DE ESTUDIOS, 1967*

En la estructura del *Plan de Estudios, 1967* puede verse claramente una elaboración más detallada dividida en apartados en los que se definieron puntualmente muchos de los aspectos académicos de los estudios de Lengua y Literatura Modernas, incluyendo también una serie de consideraciones sobre el ejercicio profesional de los egresados. Esto puede verse particularmente en el índice del documento, que se transcribe a continuación.

FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS

PLAN DE ESTUDIOS, 1967

ÍNDICE

- I. FINES ACADÉMICOS [DE LA FACULTAD]
- II. ACTIVIDAD PROFESIONAL
- III. ORGANIZACIÓN INTERNA
- IV. REFORMA A LOS PLANES DE ESTUDIO DE LA FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS
 1. Nombre e la carrera
 2. Título profesional que se otorga
 3. Duración de los estudios
 4. Área a la que pertenece.
 5. Escuelas y Facultades de la UNAM en que se imparte
 6. Definición de actividades profesionales
 - a) Actividades principales
 - b) Dónde realiza su actividad el profesionista
 - c) Cómo realiza su actividad
 - d) Hacia qué está enfocada su actividad
 7. Perfil Académico
 - a) Principales conocimientos precurrentes
 - b) Plan de estudios [en anexo]
 - c) Materias principales o definitorias
 - d) Inversiones
 - e) Servicios que ofrece la facultad o escuela al estudiante
 8. Perfil personal
 9. Otras instituciones que imparten la carrera
 10. Lengua y Literatura Modernas
 - a) Habilidades
 - b) Intereses
 - c) Facilidades
 11. Perfil académico

La preocupación por definir el lugar que ocupaba Lengua y Literatura Modernas no sólo al interior de la Universidad sino también en relación con el ejercicio profesional de los egresados constituía una auténtica novedad para los planes de estudio de la Facultad de Filosofía y Letras, en los que hasta entonces sólo se había aludido vagamente al ejercicio profesional como “la especialidad a que fueran a dedicarse” los egresados.¹²⁰

¹²⁰ Es probable que en otros documentos de regulación académica distintos a los planes de estudio de haya aludido antes de forma clara al ejercicio profesional, pero la novedad que se subraya aquí es que en los planes de estudio anteriores a 1967 la consideración de lo que sucediera después de concluir el trayecto escolar nunca se había abordado

Otra novedad fue la definición del perfil personal de los estudiantes que quisieran realizar los estudios de Lengua y Literatura Modernas, con lo que el trayecto escolar quedaba definido ya no sólo a partir de lo académico-administrativo sino también por las características personales de ingreso y por las de índole profesional que se esperaba tuvieran los egresados una vez que concluyeran sus estudios. Esto implicaba no sólo definir el campo Lengua y Literatura Francesas en términos de disciplina sino que también se reglamentaba un perfil específico para los sujetos que pretendieran ingresar a ese territorio y formarse en él como profesionales a través de una serie de conocimientos claramente reconocidos y sancionados como propios de la rama de conocimiento de letras y de la vertiente lingüístico-literaria de letras modernas.

Respecto a la actividad profesional, en el *Plan de Estudios, 1967* se mantuvo una notoria continuidad con disposiciones anteriores sobre este asunto, pues los estudios de Lengua y Literatura Modernas siguieron considerándose como parte de las disciplinas dedicadas a la conservación de la cultura (Grupo IX de la F.N.P.).¹²¹ Esta finalidad posicionaba a Lengua y Literatura Francesas frente a la conservación cultural en términos más abiertos y no la enfocaba explícitamente a la conservación del carácter latino de la cultura de México a través del ejercicio docente en escuelas secundarias preparatorias y normales como en la década de los años veinte. De este modo, se le veía como de una disciplina que buscaba salvaguardar la cultura en general a través de las herramientas que podían ofrecer la investigación y el desarrollo de la lengua, literatura y cultura francesas en distintos ámbitos como la industria editorial, las publicaciones periódicas, la colaboración con

explícitamente en los documentos de los planes de estudio, que se limitaban a reglamentar todo lo concerniente a los últimos semestres y al examen profesional.

¹²¹ A pesar de una revisión exhaustiva de diversos documentos de esta época (planes de estudio, guías de carreras, Ley Reglamentaria de Profesiones, etc.) no he podido determinar el significado de estas siglas. Sin embargo, el interés de este apartado del documento del plan de estudios radica en la definición que ahí se hace de los estudios de Lengua y Literatura Modernas respecto a áreas de conocimiento específicas, en este caso, la de preservación de la cultura; más adelante abordaré con más detalle este asunto.

instituciones internacionales, el trabajo en la iniciativa privada y el sector público. Con ello, la identidad académica conferida a Lengua y Literatura Francesas se pretendía aterrizar en un mercado laboral complejo que iba más allá de la formación docente; es decir, que entre lo dispuesto en la década de 1920 y lo que se enunciaba en 1967 había toda una serie de consideraciones de índole laboral que se entrelazaban con la reglamentación de las profesiones que se fue consolidando en ese mismo periodo.¹²²

Sin embargo, en el *Plan de Estudios, 1967* se volvió a insistir en que las funciones de conservación de la cultura de la especialidad estaban íntimamente ligadas a las tareas de la Facultad de Filosofía y Letras como entidad universitaria que privilegiaba la docencia:

Desde su fundación, la Facultad de Filosofía y Letras ha buscado siempre mantener el espíritu alerta que su creador le señalaba ante las nuevas necesidades nacionales, cada vez más amplias en el campo que específicamente corresponde a esta Facultad, que es el educativo, porque sus fines de enseñanza, a diferencia de otras facultades y escuelas de la Universidad, son esencialmente educativos. De sus aulas y seminarios de trabajo deberán provenir los futuros maestros, los investigadores y los creadores que constituyen la cultura superior del país: Una cultura nacional vinculada con la cultura universal (*Plan de Estudios, 1967, "Fines Académicos"*).

En estas afirmaciones, la preponderancia otorgada a la enseñanza refleja una sólida continuidad entre dos de las tareas rectoras que desde la época de la ENAE se definió para Filosofía y Letras: la formación de docentes para distintos niveles educativos, que iban desde la educación media hasta la superior, así como investigadores en el área de las Humanidades. Junto a estos dos elementos de continuidad aparece una tarea nueva que hasta entonces había permanecido latente en las consideraciones de índole estética que se habían hecho sobre las lenguas modernas pero que no había logrado emerger en forma clara: la formación de "creadores" que, junto con docentes e investigadores, constituirían "la cultura superior del país" en la que lo propio

¹²² El proceso de reglamentación de las profesiones puede consultarse en Arce Gurza (1982).

—entendido como lengua y literatura españolas— y lo compartido con extraños —lo universal en sus dos vertientes: tradicional y moderno— se amalgamaron.

La formación de creadores en la rama de las letras, particularmente en su vertiente de letras modernas abría una ruta hasta entonces inexplorada para esta especialidad que había sido considerada como parte de las posibilidades de ejercicio docente e incluso de investigación humanística, actividades en las que la conceptualización de la lengua como vehículo de conocimiento hacia lo literario y cultural había estado en consonancia con las tareas rectores de docencia e investigación sin mayor problema; pero al introducirse en la Facultad de Filosofía y Letras la formación de creadores como un objetivo institucional y como potencial ejercicio profesional la situación se volvió más compleja para las lenguas modernas y sus literaturas, puesto que era necesario reacomodar los ejes lingüístico-literarios-culturales ya no hacia la generación de conocimiento sino hacia la creación de obras artísticas mediante unas herramientas enfocadas hasta entonces a la asimilación de la lengua, literatura y cultura francesas, alemanas, inglesas e italianas pero que en el *Plan de Estudios, 1967* se esperaba dirigir las hacia los derroteros de la creación literaria mediante un seminario especializado de carácter optativo, lo que equivalía a seguir otorgando un peso mayor a la formación docente, pues los cursos de Didáctica General, Didáctica Especial y Práctica Dirigida (problemas concretos) eran obligatorias y estaban recocidas desde hacía muchos años como parte fundamental de Lengua y Literatura Francesas, además que en el propio plan de estudios se le asumía como la formación que tenía mayor consonancia con la tarea primordial de Filosofía y Letras.

La Facultad de Filosofía y Letras, sin desvirtuar la orientación esencialmente educativa de su enseñanza, ha mantenido cierta unidad con la organización del resto de las Facultades y Escuelas de la Universidad y ha sostenido sus tres grados y categorías académicas: la licenciatura, la maestría y el doctorado. [...] Y para cumplir con esa especial función educativa, a la que está destinada la actividad de la mayoría de sus egresados, dentro de los planes de estudio de la licenciatura ya se hace obligatorio un mínimo de conocimientos pedagógicos, además de la práctica docente que capacita a sus egresados para la enseñanza a partir de la licenciatura (*Plan de Estudios, 1967*, “Actividad Profesional”).

En la insistencia que se hace en la necesidad de introducir la formación docente desde la licenciatura se trasluce una discrepancia respecto al ordenamiento consecutivo de los grados universitarios que otorgaba a la maestría un perfil formativo hacia la enseñanza de la especialidad que se hubiese elegido. Sin embargo, en el ámbito particular de Filosofía y Letras, la docencia estaba presente en todos los grados y, desde los primeros planes de estudio, se le había reconocido como la principal labor profesional de los egresados, lo que da pie a una interrogante: ¿Qué desventajas implicaba esta predisposición institucional para la formación en investigación y para la creación literaria, que también constituían una parte sustantiva de las tareas rectoras de la Facultad de Filosofía y Letras?

A primera vista, la menos favorecida era la formación de creadores, puesto que ni siquiera se le había considerado explícitamente como parte de la actividad profesional de los egresados de la Licenciatura en Lengua y Literatura Modernas. Sin embargo, su sola introducción constituye un indicio importante de los cambios que se estaban gestando al interior de la organización de los estudios lingüístico-literarios en lenguas modernas, que hacia finales de los años sesenta habían alcanzado tal reconocimiento académico en la Facultad de Filosofía y Letras que estaban en vías de constituir cuatro departamentos a partir de 1972 (véase, *infra*, el Apartado IV-2).

Además, la introducción del Seminario de Creación Literaria era uno de los pocos cambios que se habían hecho a la organización de los cursos de Lengua y Literatura Francesas desde 1956 y, aunque no se le volvió a considerar en los planes de estudio posteriores, su efímero paso por el trayecto escolar de la vertiente moderna de la rama de las letras había abierto la posibilidad de dirigir esos estudios hacia un territorio que no tuviera que ver necesariamente con el ejercicio docente ni tampoco con la traducción, puesto que ésta contaba con una asignatura optativa propia, "Gabinete de Traducción".

Por último, al habersele otorgado un curso de seminario, la creación literaria recibía un lugar en el trayecto escolar próximo al egreso y al ejercicio

profesional, pues estos cursos correspondían a la parte final de los estudios y en ellos se pretendía alcanzar el mayor grado de especialización posible a nivel de licenciatura. Por lo tanto, incluso como asignatura optativa, la creación literaria se colocaba en una posición cercana a dos de los territorios “inaccesibles” de Lengua y Literatura Francesa, que desde la constitución de la maestría en 1938 habían visto reflejada la importancia que se les otorgaba en el trayecto escolar con el otorgamiento de dos seminarios, que en el *Plan de Estudios, 1967* continuaban vigentes aunque con cierta variación en el tiempo que se les dedicaba (dos semestres para el Seminario de Lengua y cuatro para el de Literatura que, al igual que el de lengua, hasta entonces había contado únicamente con dos semestres). El carácter fugaz del Seminario de Creación Literaria se dio, entonces, en el más alto nivel del trayecto escolar de Lengua y Literatura Francesas, constituyéndose en un primer indicio de la conformación progresiva de la especialidad en Investigación Literaria y Lingüística, que emergió como una de las tres opciones finales de especialización en el *Plan de Estudios, 1975*.

LENGUA Y LITERATURA FRANCESAS

PLAN DE ESTUDIOS, 1967

LISTADO DE ASIGNATURAS OBLIGATORIAS Y OPTATIVAS

MATERIAS OBLIGATORIAS

(52 créditos)

MATERIA	Núm. De semestres	horas/semana
1. Latín	2	4
2. Curso Superior de Español I	2	3
3. Técnica de la Investigación Literaria	2	2
4. Introducción a la Literatura Francesa	3	2
5. Introducción a la Lingüística General	1	2
6. Literatura Española y Mexicana	3	2
7. Teoría Literaria	2	2
8. Lengua Moderna diferente a la estudiada	4	4
9. Literatura Comparada Francesa	2	2
10. Curso Superior de Francés	6	4
11. Fonética Francesa	2	2
12. Literatura Francesa (Medieval, Siglos XVII y XVIII, Siglos XIX y XX)	6	2
13. Gramática Histórica o Historia de la Lengua	2	2
14. Redacción y Composición Francesa	3	2
15. Historia de la Cultura Francesa		
16. Seminarios:	2	2
a. del idioma estudiado	4	2
b. de literatura	1	2
17. Didáctica General	1	2
18. Didáctica Especial	2	2
19. Práctica Dirigida (Problemas Concretos)		

MATERIAS OPTATIVAS

(8 créditos)

1. Literatura universal.
2. Ideas Filosóficas occidentales.
3. Seminario de Creación Literaria.
4. Curso de Conversación.
5. Gabinete de Traducción.
6. Conocimiento de la Adolescencia.

Además de la evidente división de las asignaturas en obligatorias y optativas, en el listado anterior se mantuvo una formación lingüístico-literaria basada en lo clásico, lo moderno y en el estudio superior del español. Como en organizaciones anteriores, el aspecto clásico-tradicional se depositó en el estudio del latín —lengua fundamental para el conocimiento “universal”, es decir, de la cultura occidental— en tanto que la lengua extranjera y su literatura ya habían sido naturalizadas por la organización académica como el rasgo fundamental de la especialidad en Lengua y Literatura Modernas en sus únicas cuatro derivaciones posibles —alemán, francés, inglés e italiano— que se complementaban con los estudios de español superior y literatura iberoamericana como parte de lo que es “propio” a la cultura mexicana y de los otros países de lengua española.

La conformación de una cultura superior fue una preocupación constante en los planes de estudio de Filosofía y Letras, inquietud que se asociaba con las lenguas modernas al considerarlas como uno de los medios posibles —si no es que el mejor— para vincularse con culturas que habían acreditado su alto grado de desarrollo a través de la influencia política, económica y cultural, siendo la literatura de esos países uno de los elementos culturales con más alto valor estético, un prestigio que se hacía todavía más grande al considerar las aportaciones científicas que Alemania, Francia, Inglaterra, Estados Unidos e Italia habían hecho al conocimiento universal.

Fue en este marco de ideas que se elaboró una definición del egresado de Lengua y Literatura Modernas en estos términos:

Es el profesional dedicado al estudio e investigación de la cultura y las formas de expresión orales y escritas de Inglaterra, Francia, Alemania o Italia, sobre todo a través de sus creaciones literarias más representativas (*Plan de Estudios, 1967*).¹²³

Esta triple actividad profesional fue uno de los criterios básicos para determinar qué materias del trayecto escolar debían considerarse como

¹²³ Más adelante se abordará este tema, vinculándolo con los trabajos de titulación de los egresados.

“principales” —también llamadas “definitorias”— que, por lo mismo, debían ser las que mayor tiempo de horas/clase tuviesen dedicado; al considerárseles prioritarias, estas materias sirvieron para conformar lo que en el *Plan de Estudios, 1967* se denominó “áreas de orientación”, cuya finalidad era “[...] permitir a los estudiantes formarse en función con determinadas demandas de enseñanza e investigación. Una especialización que podrá precisarse en el nivel de maestría y de doctorado (*Plan de Estudios, 1967*, “Reforma a los planes de estudio de la Facultad de Filosofía y Letras”).

Con esta disposición, la especialidad comenzó a entenderse como opciones de titulación derivadas de las actividades profesionales que en el propio plan de estudios había determinado para los egresados y no únicamente como “profundización de conocimientos” en relación con una asignatura-eje del trayecto escolar que se iba desarrollando consecutivamente en los grados universitarios que se fueran alcanzando.

Sin lugar a dudas, este proceso de cambio de sentido en el término “especialidad” fue posible gracias a la importancia que se otorgó al ejercicio profesional en el diseño del *Plan de Estudios, 1967*, que en el caso de Lengua y Literatura Francesas se tradujo en una clara estipulación de tres actividades profesionales “principales” para sus egresados:

- Investigar la evolución y desarrollo de la lengua, literatura y cultura de su especialidad.
- Traducción del idioma de la especialidad.
- Enseñanza de la lengua y literatura de la especialidad (*Plan de Estudios, 1967*, “Definición y actividades profesionales”).

En esta cita puede observarse que el sentido de “especialidad” es sinónimo de “lengua moderna elegida”, significado que se entretejió con el de “opción de titulación” y con el de “profundización de conocimientos”. Como veremos en páginas posteriores, esta imbricación de sentidos se fue inclinando a favor de la conceptualización de “especialidad” como “opción final de titulación” íntimamente ligada con un ejercicio profesional más acotado, pues se le definió en relación directa con las “áreas de orientación” —entiéndase

especialidades— que en 1967 ya comenzaban a determinarse cuantitativamente en número de tres.

La consideración del ejercicio profesional constituyó también un eje importante para la definición del perfil de ingreso, cuyas principales características fueron definidas en términos de habilidad para hablar en público, de crítica constructiva y autocrítica; además de que se debía poseer un gran interés por mantenerse actualizado y tener facilidad para

[...] concentrarse por periodos largos, hablar y escribir con corrección el castellano, hablar y escribir con corrección el idioma de la especialidad (inglés, francés, alemán o italiano), analizar, sintetizar, la inventiva, la creatividad, tener facilidad y gusto para apreciar lo estético, tener interés y gusto por diferentes manifestaciones culturales, tener gusto por la lectura [...].

Por último, se debían también poseer las cualidades necesarias para impartir clases y para “permanecer aislado y sentado la mayor parte del tiempo, dependiendo de si es investigador, traductor o docente, pudiendo en algunos casos combinarse estas especialidades” (*Plan de Estudios, 1967*).

En esta descripción del perfil de ingreso, las características del candidato a formar parte de Lengua y Literatura Francesas no estaban definidas únicamente en función de los requerimientos del trayecto escolar sino que también se tomaron en cuenta tres ejercicios profesionales potenciales, concebidos como “especialidades” —docencia, investigación y traducción— que servían para acotar el ejercicio profesional al suscribirlo a tres ámbitos específicos; sin embargo, también se dejaba abierta la posibilidad de combinar las “especialidades”, de lo resultaba un ejercicio profesional en el que mediante la docencia, investigación y traducción se aglutinaban igual número de parcelas dentro del campo de las letras, pudiéndose incluso generar o conquistar nuevos territorios cognoscitivos.

La posibilidad de combinar “especialidades” en el ejercicio profesional quedó reflejada en el *Plan de Estudios, 1967* como organización abierta de los cursos de especialización en el último tramo del trayecto escolar, pues no se tomó ninguna medida que limitara el acceso a los distintos seminarios y materias optativas; de hecho, las *Normas Generales* en que se basó el diseño

del *Plan de Estudios, 1967* estipularon que los estudiantes podían obtener una cantidad indeterminada de créditos optativos siempre y cuando la temática de los cursos fuera diferente (ver, *supra*, Capítulo Cuarto, Apartado II). En el caso de Lengua y Literatura Francesas, esta medida cobraba una razón de ser específica al relacionarla con una profesión cuyas actividades principales —docencia, investigación y traducción— podían ejercerse conjuntamente; de ahí que no fuera necesario establecer en el trayecto escolar alguna restricción al respecto y, por el contrario, se alentara dicha combinación a través de la obtención ilimitada de créditos.

La consolidación de los territorios ya conquistados y la apertura hacia otros derroteros para Lengua y Literatura Francesas se dio también por la inclusión de asignaturas nuevas:

1. Introducción a la Literatura Francesa (3 semestres).
2. Introducción a la Lingüística General (1 semestre).
3. Lengua Moderna diferente de la estudiada (4 semestres).
4. Redacción y Composición Francesa (2 semestres).

Con estas materias, los estudios lingüístico-literarios en francés se abrían en la licenciatura hacia el estudio de otra lengua moderna, una tendencia que había surgido en el *Proyecto de Reorganización, 1926* (véase, *supra*, Capítulo Segundo, Apartado II-1) pero que se había organizado progresivamente entre los grados y únicamente como traducción; en cambio, en el *Plan de Estudios, 1967* el estudio de una segunda lengua moderna abría la posibilidad de estudiarla —al menos en principio— con un grado de profundidad similar al de la lengua extranjera principal pues incluso en términos de tiempo de horas/clase y semestres entre ambas sólo existía una diferencia de dos semestres. Por lo demás, nada impedía a un estudiante cursar de manera optativa cualquier asignatura relativa a otra lengua moderna, por lo que bien podrían estudiarse dos o más licenciaturas completas en forma paralela.¹²⁴

¹²⁴ Esta aseveración se ha hecho con base únicamente en los datos obtenidos del documento original del *Plan de Estudios, 1967*, por lo que no se puede saber si en los

Por otra parte, con la introducción de la asignatura “Introducción a la Lingüística General” deja suponer que el estudio de la lengua extranjera, del español y del latín se complementó con reflexiones teóricas sobre el sistema lingüístico en sí mismo, lo que constituía una auténtica novedad para los estudios de Lengua y Literatura Francesas en los que la lengua había sido naturalizada como vehículo de conocimiento y herramienta de trabajo más que como una fuente de conocimiento en sí misma.¹²⁵

La apertura en la formación lingüístico-literaria en francés estuvo acompañada por la necesidad de ofrecer una asignatura especializada en redacción y composición en lengua francesa, que sin duda debía mantener un contacto directo con los cursos superiores de lengua pero enfocándose a la problemática que implicaba la generación de textos de diversa índole, relacionándose por esta razón con el Seminario de Creación Literaria, cuyo nivel de especialización y enfoque podría servir de complemento para el dominio de la lengua escrita, ya fuera en español o en francés.

El carácter complementario y secuencial que se pudo establecer entre los cursos superiores de francés y español, el de redacción y composición y el Seminario de Creación Literaria permite afirmar que existía una lógica para

reglamentos generales se estipuló alguna restricción sobre el número de materias optativas que se podían cursar, lo que en su caso vendría a contradecir lo establecido en las *Normas Generales* aprobadas para el diseño de los planes de estudio de la Facultad de Filosofía y Letras.

¹²⁵ La apertura hacia un estudio más amplio de las lenguas modernas en la Facultad de Filosofía y Letras se dio en el marco de un creciente interés en la Universidad Nacional por estos estudios, como lo demuestra la fundación del Centro de Lenguas Extranjeras en 1966. En su trabajo *Cultura institucional en un centro de servicios educativos de carácter universitario, el caso del Centro de Enseñanza de Lenguas Extranjeras de la Universidad Nacional Autónoma de México, 1966-2006*, de la que la autora me permitió hacer una consulta preliminar, Sonia Bufi ofrece una pormenorizada investigación sobre el desarrollo de ese Centro a lo largo de cuarenta años, enfocándose en el análisis de la cultura institucional que en él se ha gestado. Aunque no se le ha utilizado como fuente de información para esta investigación, la mención del trabajo de Bufi ha parecido importante debido a los puntos de contacto que se pueden establecer entre el desarrollo de las lenguas modernas en la Facultad de Filosofía y Letras y el Centro de Enseñanza de Lenguas Extranjeras. Por otra parte, la investigación de Bufi hará sin duda importantes aportaciones al campo de las lenguas modernas.

estos cursos que no dependía de la organización por ciclos académicos anuales de los cursos de la licenciatura; en otras palabras, la “flexibilidad” que se quiso instaurar con el abandono de la organización académica por ciclos anuales y semestrales continuó inoperante al momento de instaurarse una apertura de los estudios lingüístico-literarios en francés hacia un ejercicio profesional en el que se combinaron tanto los territorios “inaccesibles” ya consolidados para lengua y literatura como los de reciente introducción, en este caso, la docencia, investigación y traducción imbricadas con la creación literaria y las reflexiones metalingüísticas.

El *Plan de Estudios, 1967* constituyó también un terreno para establecer algunas regulaciones mucho más estrictas en relación con el tiempo de horas/clase que a la semana se debía cubrir en cada asignatura. Esta preocupación por tiempo mínimo requerido para el desarrollo de los cursos se había manifestado desde la época de la ENAE, particularmente en el *Proyecto de Plan de Estudios...* que presentó José Vasconcelos al Consejo Universitario en 1924 (véase, *supra*, Capítulo Primero, Apartado IV-C) en el que se definió la cantidad de 190 horas/curso para todas las asignaturas; esta preocupación resurgió en el *Plan de Estudios, 1938*, estableciéndose entonces un mínimo de treinta lecciones por semestre. En el caso del *Plan de Estudios, 1967* la consideración temporal que se estableció fue la duración semestral, que se subdividía en horas por semana, cuya cantidad fluctuaba entre dos y cuatro horas pero sin un número de sesiones preestablecido. El tiempo total de la licenciatura se había establecido en cinco años.¹²⁶

La cantidad de horas a la semana y por semestre que se debían dedicar a un curso oscilaba entre las cuatro horas durante seis semestres para el Curso Superior de Francés y las dos horas durante un semestre para los cursos de Introducción a la Lingüística General, Didáctica General y Didáctica Especial. Las duraciones intermedias entre ambos extremos fluctuaban entre dos y cuatro horas a la semana durante dos, tres o cuatro semestres.

¹²⁶ La duración total de la licenciatura se obtuvo de los “Fundamentos para los nuevos planes de estudios de las carreras de Lengua y Literaturas Modernas” incluidos en el *Plan de Estudios, 1972*, pues en el de 1967 no se ofrece ningún dato al respecto.

Además, es importante subrayar que esta reglamentación del tiempo académico se implementó en el *Plan de Estudios, 1967* paralelamente al sistema de créditos que servía para el cómputo de las asignaturas aprobadas, puesto que ambas disposiciones no estaban interrelacionadas como en planes de estudio posteriores.

Todas estas medidas constituyeron un entramado de disposiciones específicas en relación a los estudios de Lengua y Literatura Francesas que se dieron en un marco de un continuo proceso de regulación académica a través de reglamentos generales y estatutos universitarios, pero también es posible distinguir en el diseño de los planes de estudio una preocupación por reflexionar y tomar las medidas pertinentes en lo concerniente al egreso y ejercicio profesional de los estudiantes hasta donde fuera posible. Esto no quiere decir que en los planes anteriores al de 1967 hubiese existido un desinterés por lo que sucedería con los estudiantes una vez concluido su trayecto escolar puesto que en las tareas fundamentales que sirvieron como fundamento a la organización académica de los estudios en la ENAE y en la Facultad de Filosofía y Letras siempre existió una inquietud por coadyuvar a la resolución de la problemática nacional tanto en materia educativa como en el ámbito de las diversas disciplinas y profesiones que se fueron constituyendo en sus campos; pero, en el *Plan de Estudios, 1967* las reflexiones sobre el ejercicio profesional y sus repercusiones al interior de la disciplina de Lengua y Literatura Modernas se hicieron más evidentes y puntuales con lo que la multiplicidad de factores que se entrecruzaban en diseño de los planes de estudio surgió también con mayor claridad.

Además, aunque los planes de estudio habían perdido desde finales de los años treinta el carácter de principal instrumento de regulación académica en la Facultad y se habían transformado en un elemento más del complejo sistema reglamentario que se sustentaba principalmente en la Ley Orgánica de la Universidad Nacional, en sus reglamentos y estatutos generales, en el plan de estudios continuaba depositándose la función de regular el trayecto escolar en

lo relativo a los perfiles de ingreso, al orden de cursos y, en general, a todo lo relacionado con las especificidades de cada disciplina por separado. Con ello, el plan de estudios se volvió el depositario por excelencia no sólo de la “geografía” detallada de cada uno de los campos de conocimiento y disciplinas de la Facultad de Filosofía y Letras sino también del perfil idóneo que debían poseer los profesionales de ese campo, salvaguardando las características primordiales de su territorio y sus sujetos en un contexto plagado de conflictos de diversa índole y en el marco de una institución universitaria en creciente burocratización, masificación y cada vez más centralizada.¹²⁷

El mismo año en que entró en vigor el *Plan de Estudios, 1967*, fueron aprobados por el Consejo Universitario dos reglamentos: el *Reglamento General de Exámenes para 1967* y el *Reglamento General de Estudios Superiores*. En el primero se definieron nuevamente los trámites para la titulación y en el segundo se estableció una separación académica y administrativa de la licenciatura o “estudios profesionales” y la maestría y el doctorado o “estudios de grado”, entre otros asuntos. Ambos reglamentos constituyeron un antecedente importante para la preparación del *Plan de Estudios, 1972*, aprobado por el Consejo Universitario en su sesión del 25 de febrero.

IV. OBJETIVOS Y ARTICULACIÓN ACADÉMICA INTERNA: LOS PLANES DE ESTUDIO DE LOS AÑOS SETENTA

La última etapa en el desarrollo de los estudios de Lengua y Literatura Modernas se dio en un marco sumamente complejo de tensiones y distensiones al interior y fuera de la UNAM. Los sangrientos sucesos de octubre de 1968 y

¹²⁷ Para ilustrar la complejidad alcanzada por la burocratización de la UNAM en 1967, puede mencionarse que tan sólo en 1967 fueron aprobadas dos reformas al *Estatuto General de la UNAM*, se reformó el *Estatuto del Personal Docente* y se aprobaron o modificaron cuatro reglamentos más de alcance general, entre ellos el *Reglamento General de Exámenes* y el *Reglamento General de Estudios Superiores* a los que se alude en el párrafo siguiente (*Compilación de Legislación Universitaria, 1910-2001*, versión electrónica); esta enumeración no incluye las aprobaciones o modificaciones que se hayan hecho al interior de la Facultad de Filosofía y Letras.

junio de 1971 constituyeron un trágico desenlace del tenso ambiente *in crescendo* en que se desarrollaban las tareas universitarias.

La situación general de la UNAM se volvió todavía más compleja por el vertiginoso crecimiento de la matrícula en aras de una apertura de la Universidad “a culturas y a grupos sociales ‘plebeyos’ anteriormente excluidos” (Kent, 1990:11).¹²⁸

La vorágine contextual de los años setenta obligó a la Universidad a proseguir un proceso reformista que había sido la constante durante el rectorado de Barros Sierra y que continuó durante los rectorados de Pablo González Casanova y Guillermo Soberón Acevedo. Los cambios abarcaron desde el *Estatuto General de la UNAM* hasta el diseño de planes de estudios, pasando por los reglamentos del personal académico, administrativo y del propio Consejo Universitario.¹²⁹

Respecto a los planes de estudio, la tendencia general de cambios en la Universidad hizo que se procediera a una reflexión sobre su papel en vida académica institucional. Este trabajo tuvo un importante impulso a principios de los años setenta con la integración de la Comisión de Nuevos Métodos de

¹²⁸ Según Kent (1990:18) quien cita un discurso del rector Soberón Acevedo la matrícula de la UNAM pasó de 70,000 estudiantes en 1962 a 168,000 en 1972. Este desmedido crecimiento provocó la “masificación” de la Universidad Nacional, que lejos de ser un movimiento auténticamente “democratizador” en el sentido de poner al alcance de la población en general una educación superior de calidad fue más bien un desbordamiento de las capacidades institucionales debido al crecimiento desproporcionado de la matrícula lo que provocó una disminución de la capacidad institucional universitaria para cumplir sus funciones primordiales (Kent, 1990: 22). En el caso particular de la Facultad de Filosofía y Letras, el crecimiento de su población estudiantil fue de los menos importantes, alcanzando un porcentaje del 50.2% en los años setenta, con lo que fue la segunda de las facultades con menor crecimiento poblacional. ¿Pudo esto significar una menor “masificación” en Filosofía y Letras? La respuesta no es sencilla, sobre todo porque los planes de estudio que se consultaron no ofrecen ningún dato al respecto.

¹²⁹ El análisis puntual de este proceso de reforma en la UNAM está más allá de los límites de esta investigación. Sin embargo, me ha parecido importante aludir someramente al contexto general universitario con el fin de esclarecer y entender de mejor manera las posibles situación que motivaron la introducción en la UNAM del diseño de los planes de estudio por objetivos y las repercusiones que esto tuvo en el desarrollo de la disciplina de Lengua y Literatura Modernas Francesas.

Enseñanza cuyo principal objetivo fue dotar a la UNAM de “un instrumento para la aplicación de un proceso sistemático en la reforma o elaboración de sus planes de estudio” (UNAM-CNME, 1974: 4).

El modelo que se propuso estableció los criterios básicos, los procedimientos específicos y las técnicas necesarias para el diseño de los planes de estudio, tomando como punto de partida la distinción entre lo que se entendía como “planes de estudio” y “realidad curricular” (de Ibarrola, 1983: 7). Como “plan de estudios” debía entenderse “[...] el conjunto de estructuras académicas-organizativas que facilitan propician una forma específica y legitimada de acceso al conocimiento” (de Ibarrola, 1983: 7); en tanto que “realidad curricular” se definió como

[...] el interjuego de elementos educativos y psicológicos, y de sectores sociales y políticos, variados y complejos que coinciden en la institución. Este interjuego abre posibilidades, igualmente variadas y complejas, aunque no necesariamente estructuradas, de acceso al conocimiento que están legitimadas por su existencia misma (de Ibarrola, 1983: 7).

Una vez establecida esta distinción, se procedió a determinar la manera en que debían diseñarse los planes de estudio.

En primer lugar, los planes de estudio debían ser **objetivos**, es decir, debían estar fundamentados racionalmente.

En segundo lugar, la **elaboración sistemática** de los planes de estudio significaba concebir el plan de estudios de tal forma que cada decisión repercutiera sobre la totalidad del conjunto conformado por métodos, medios de enseñanza, recursos disponibles y resultados esperados a corto, mediano y largo plazo.

La tercera característica que perseguía el nuevo modelo de planes de estudio era la **elaboración permanente**, es decir

[...] que no se pretenda validar un plan de estudios para un tiempo indefinido, situación que daría como resultado que, mientras en el plano de la investigación y del ejercicio profesional las profesiones se modifican con gran rapidez, en el plano docente, el plan de estudios permanezca estático y responda cada vez menos a las necesidades sociales o individuales. (UNAM-CNME, 1974: 6).

Este nuevo sistema tenía como unidad de diseño tres tipos de objetivos:

1. Generales, considerados como de largo plazo y debían responder “en forma congruente, equilibrada, vigente y viable a las necesidades sociales e individuales a las que deben hacer frente las profesiones” (UNAM-CNME, 1974: 6).
2. Intermedios.
3. Específicos.

Las tres categorías de objetivos estaban íntimamente relacionadas; los ejes rectores de un plan de estudios que se enunciaban en los objetivos generales debían estar respaldados por los objetivos intermedios y específicos puesto que “cuando el plan de estudios presenta una serie de omisiones, digresiones o repeticiones en sus objetivos intermedios y específicos, los resultados generales previstos no se logran” (UNAM-CNME, 1974: 6-7).

Otra serie de elementos que se consideró fue la organización de recursos, procedimientos y formas de administración necesarias para alcanzar los objetivos. Esta alusión al contexto interno de las instituciones más allá de lo estrictamente académico y también al ejercicio profesional —que para la mayoría de los egresados tendría lugar fuera de la institución que los formó— ponía sobre la mesa de discusión una serie de factores ya no directamente relacionados con el plan de estudios sino con los constructos sociales imperantes en un momento determinado y que por el interjuego del adentro y el afuera de la institución educativa debían influir de manera visible o imperceptible en la planificación de los estudios.

A partir de estas consideraciones se propuso una definición de plan de estudios como

[...] el conjunto de objetivos de aprendizaje, operacionalizados convenientemente, agrupados en unidades funcionales y estructurados de tal manera que conduzcan a los estudiantes a alcanzar un nivel universitario de dominio de una profesión, que normen eficientemente las actividades de enseñanza y de aprendizaje que se realizan bajo la dirección de las escuelas o facultades de la UNAM y permitan la evaluación de todo el proceso de enseñanza (UNAM-CNME, 1974: 19-20).

En el diseño de los planes de estudio de Lengua y Literatura Modernas Francesas la estructuración había venido encaminándose hacia una sistematización más estricta y evidente a partir de 1967, alcanzando un estadio intermedio en el *Plan de Estudios, 1972* y consolidándose en una planificación por objetivos, en los términos establecidos por la CNME, a partir de 1975.

Veamos ahora de qué manera este proceso redefinió el campo de la formación lingüístico-literaria.

A. UN INTENTO “REUNIFICADOR” PARA LAS LETRAS MODERNAS : EL PLAN DE ESTUDIOS, 1972

Respecto a la definición de objetivos, en la parte del *Plan de Estudios, 1972* dedicada a los “Fundamentos para los Nuevos Planes de Estudios de las Carreras de Lenguas y Literaturas Modernas” se introdujo esta definición del objetivo general de la licenciatura:

[...] dar a los estudiantes una preparación humanística que les permita una amplia apreciación del idioma y la literatura de su especialidad” (FFyL, *Plan de Estudios de Letras Modernas de 1972*).

En este objetivo se puede notar que el interés sigue puesto en los tres elementos fundamentales que definieron la disciplina desde sus inicios: la lengua, la literatura y la cultura, aunque con una matización importante: la dimensión humanística quedó enunciada explícitamente y se le colocó en primer plano. De este modo, la importancia cultural otorgada los estudios en Lengua y Literatura Modernas ya no radicó como antes en consideraciones de orden político, estético y de desarrollo cultural de los países en los que las lenguas modernas se hablaban en calidad de maternas sino que, al reconocer claramente el carácter humanístico de la formación de la licenciatura en Lengua y Literatura Modernas se ponía de manifiesto la relación entre la tarea primordial de la Facultad de Filosofía y Letras y la de esta licenciatura además de que se reconocía el lugar que podía ocupar la licenciatura dentro de las distintas disciplinas estudiadas en la Facultad, al colocarla dentro de la pluralidad de voces constitutivas de las Humanidades.

Un importante indicio de la vinculación interdisciplinaria que se buscó establecer en Lengua y Literatura Modernas es que los estudios de Español Superior y algunas otras materias del trayecto escolar que coincidieran en sus contenidos con el plan de estudios de Lengua y Literatura Hispánicas, podían estudiarse en ese departamento y no sólo en el de Letras Modernas, reconociéndose así el estrecho vínculo que ambas licenciaturas habían tenido a lo largo de su historia.

Algo similar ocurrió en relación con el Departamento de Letras Clásicas, en el que los estudiantes de Lengua y Literatura Modernas podían cursar la materia de Literatura grecolatina. Con ello se demuestra que, a pesar de los cambios en la organización académico-administrativa de la Facultad, se logró mantener la profunda relación entre los estudios de Lengua y Literatura Clásicas, los de Hispánicas y Modernas, un vínculo que había existido desde el inicio de la Facultad —e incluso desde la época de la ENAE— aunque, en los años setenta, esas disciplinas estaban organizadas en distintos departamentos, lo que no significaba que pertenecieran a una rama distinta de conocimiento.

La búsqueda por lograr una mejor articulación académica entre las cuatro vertientes lingüístico-literarias “modernas” sin poner en riesgo sus rasgos particulares ni tampoco su vinculación con las demás disciplinas humanísticas parece ser uno de los rasgos distintivos del *Plan de Estudios, 1972*, que se constituyó además en un nuevo intento por asimilar el diseño de planes de estudio por objetivos. Muestra de ello es la importancia que se otorgó en dicho plan al trabajo colegiado de los académicos, definiéndose como uno de los ejes rectores que harían posible llevar a cabo exitosamente las modificaciones propuestas. Entre los cambios que se buscó implementar tomó relevancia la de lograr que entre las cuatro Letras Modernas existiera un reconocimiento explícito tanto de los rasgos que compartían como de las características propias a la formación lingüístico-literaria en alemán, francés, inglés e italiano. Esta necesidad llevó al establecimiento de un nuevo modelo de organización de los cursos basado en la consolidada división de materias “obligatorias” y “optativas” pero también en una agrupación de las asignaturas comunes en las cuatro

vertientes lingüístico-literarias. Estas materias constituyeron un “tronco común” que sirvió como núcleo de articulación para la disciplina de Letras Modernas. Los contenidos específicos de cada vertiente se concentrarían a su vez en las asignaturas-eje —los territorios “inaccesibles”— de cada una de ellas, que no fueron otros sino los curso superiores de lengua, los de literatura y de cultura.

En la organización del “tronco común” es notoria la importancia que se otorgó a lo clásico-tradicional depositado en el latín y a los estudios de español superior como parte de la cultura nacional, invocándoseles como garantes de la vinculación de la disciplina de Lengua y Literatura Modernas, con el fin de asegurar en ella la interrelación de sus cuatro vertientes lingüístico-literarias.

LICENCIATURA EN LENGUA Y LITERATURA MODERNAS

PLAN DE ESTUDIOS, 1972

Materias del Tronco Común

(dos semestres por curso)

1. Latín o Literatura Grecolatina.¹³⁰
2. Corrientes Generales de las Literaturas Hispánicas.
3. Iniciación a las Investigaciones Literarias y Composición.
4. Literatura Iberoamericana o Mexicana.
5. Análisis de Textos en español (Español Superior).
6. Teoría Literaria.
7. Introducción a la Lingüística General.

El establecimiento del “tronco común” se acompañó del retorno a una ordenación de los cursos en ciclos anuales, en este caso, cuatro años subdivididos en ocho semestres, organización que había sido derogada en los años sesenta a favor de una distribución más flexible y poco seriada, aunque

¹³⁰ En el caso de francés, desapareció el curso de Latín sólo se incluyó el curso de Literatura Grecolatina, lo que constituyó una ruptura con los planes de estudio anteriores en los que la lengua latina se había considerado como parte constitutiva de la preparación lingüística de los estudiantes.

inoperante en la rama de conocimiento de letras (véase, *supra*, Capítulo IV, Apartados I-III).

El valor en créditos de las asignaturas también sufrió modificaciones en el *Plan de Estudios, 1972*, pues se estipuló que la cantidad de créditos dependería de las horas efectivas de clase que se impartieran por semana, con lo que se cambió la fórmula anterior que establecía un crédito por curso sin tomar en consideración el tiempo asignado.

En el nuevo sistema de valoración en créditos se estableció que una hora efectiva de curso equivalía a un crédito. El resultado de este cambio fue un incremento de los créditos de la licenciatura, además de que la suma total de éstos fue distinta en cada vertiente lingüística: Letras Alemanas, 308 créditos; Letras Francesas, 300 créditos; Letras Inglesas, 304; Letras Italianas, 320.

Otro cambio novedoso que se incluyó fue la redacción de los objetivos específicos para algunas de las materias; además de ofrecerse una síntesis descriptiva del contenido y las finalidades de cada uno de los cursos. A continuación se cita como ejemplo el objetivo específico de la asignatura “Iniciación a las Investigaciones Literarias y Composición en Español”.

Los objetivos de este curso son: a) Adiestrar al alumno en los métodos para realizar investigaciones bibliográficas y capacitarlo para usar los libros de consulta. Para ello se le enseñará a escoger y a limitar el tema de la investigación, se le enseñará la técnica del esquema y se le hará elaborar fichas bibliográficas y fichas de trabajo. b) Capacitar al estudiante en el manejo de los términos y conceptos del análisis literario, mediante el estudio de las características particulares de cada género: cuento, novela, poesía, drama, ensayo. c) Adiestrar al alumno en la redacción y composición de informes y de ensayos de investigación, a fin de que pueda elaborar trabajos con seriedad académica (*Plan de Estudios de Letras Modernas de 1972*).

Por lo general, los resúmenes descriptivos de las materias incluían:

- a) Objetivo general.
- b) Objetivos específicos.
- c) Contenido general del curso.

d) Duración y carga horaria semanal. ¹³¹

LENGUA Y LITERATURA FRANCESAS
PLAN DE ESTUDIOS, 1972
ORGANIZACIÓN DE LAS ASIGNATURAS

CURSOS	HORAS/CRÉDITOS
<u>Primer Año; Primer Semestre</u>	
1. Curso Superior I de Francés	4 hrs./8 crs.
2. Literatura Grecolatina	2 hrs./4 crs.
3. Corrientes Generales de las Literaturas Hispánicas	3 hrs./6 crs.
4. Análisis de Textos en Español (Español Superior)	4 hrs./8 crs.
5. Introducción a la Lingüística General	3 hrs./6 crs.
<u>Primer Año; Segundo Semestre</u>	
1. Curso Superior I de Francés	4 hrs./8 crs.
2. Literatura Grecolatina	2 hrs./4 crs.
3. Corrientes Generales de las Literaturas Hispánicas	3 hrs./6 crs.
4. Análisis de Textos en Español (Español Superior)	4 hrs./ 8 crs.
5. Introducción a la Lingüística General	3 hrs./6 crs.
<u>Segundo Año; Tercer Semestre</u>	
1. Curso Superior II de Francés	4 hrs./8 crs.
2. Literatura Francesa de la Edad Media	4 hrs./8 crs.
3. Literatura Iberoamericana o Mexicana	3 hrs./6 crs.
4. Historia de la Cultura Francesa	2 hrs./4 crs.
5. Iniciación a la Investigación Literaria y Composición en Español	3 hrs./6 crs.
6. Teoría Literaria	2 hrs./4 crs.
7. Optativa	2 hrs./4 crs.
<u>Segundo Año; Cuarto Semestre</u>	

¹³¹ Es importante mencionar que en el documento del *Plan de Estudios, 1972* no se definieron objetivos específicos para todas las materias incluidas en el trayecto escolar sino únicamente para éstas:

Análisis de Textos en Español.

Corrientes Generales de las Literaturas Hispánicas.

Literatura Greco-Latina.

Introducción a la Lingüística General.

Redacción y Composición.

Literatura Iberoamericana o Mexicana.

Seminarios de especialización.

A excepción de los seminarios y de la asignatura de Redacción y Composición, todas estas materias pertenecen al “tronco común” de la licenciatura.

CURSOS	HORAS/CRÉDITOS
1. Curso Superior II de Francés	4 hrs./8 crs.
2. Literatura Francesa del Siglo XVI	4 hrs./8 crs.
3. Literatura Iberoamericana o Mexicana	3 hrs./6 crs.
4. Historia de la Cultura Francesa	2 hrs./ 4 crs.
5. Iniciación a las Investigaciones Literarias y Composición en Español	3 hrs./6 crs.
6. Teoría Literaria	2 hrs./4 crs.
7. Optativa	2 hrs./4 crs.
<u>Tercer Año; Quinto Semestre</u>	
1. Curso Superior III de Francés	4 hrs./8 crs.
2. Literatura Francesa del Siglo XVII	4 hrs./ 8 crs.
3. Redacción y Composición en Francés	2 hrs./4 crs.
4. Historia de la Cultura Francesa	2 hrs./4 crs.
5. Historia de la Lengua Francesa	2 hrs./4 crs.
6. Literatura Comparada	2 hrs./4 crs.
7. Optativa	3 hrs./6 crs.
<u>Tercer Año; Sexto Semestre</u>	
1. Curso Superior III de Francés	4 hrs./ 8 crs.
2. Literatura Francesa del Siglo XVIII	4 hrs./8 crs.
3. Redacción y Composición en Francés	2 hrs./4 crs.
4. Historia de la Lengua Francesa	2 hrs./4 crs.
5. Crítica Literaria en Francés	2 hrs./4 crs.
6. Optativa	2 hrs./4 crs.
7. Optativa	3hrs./6 crs.
<u>Cuarto Año; Séptimo Semestre</u>	
1. Literatura Francesa del Siglo XIX	4 hrs./8 crs.
2. Seminario de Lengua Francesa	2 hrs./4 crs.
3. Optativa	3 hrs./6 crs.
4. Cuatro o cinco materias de especialización hasta completar 16 créditos más ¹³²	8 hrs./16 crs.
<u>Cuarto Año; Octavo Semestre</u>	
1. Literatura Francesa del Siglo XX	4 hrs./8 crs.
2. Seminario de Lengua Francesa	2 hrs./4 crs.
3. Optativa	3 hrs./6 crs.
4. Cuatro o cinco materias de especialización hasta completar 16 créditos más.	8 hrs./16 crs.
	TOTAL: 144 horas/ 288 créditos

¹³² Ver *infra* “Materias para el Séptimo y Octavo Semestres”.

Con la reorganización de los cursos por ciclos anuales se volvió a hacer evidente el énfasis que se ponía a la formación lingüística de los estudiantes durante el primer año como preparación a los cursos de literatura francesa, que se iniciaban en el segundo año al igual que las asignaturas relacionadas con la cultura francesa. Este orden era muy similar al que se instauró para la Maestría en Lengua y Literatura Modernas en 1938 (véase, *supra*, Capítulo Tercero, Apartado II) en el que también los estudios lingüístico-literarios se iniciaban con la lengua moderna, el latín y el español superior; pero en 1972 este triple basamento lingüístico se complementó con las reflexiones teóricas derivadas de la Lingüística General.

Por otra parte, el estudio superior del español se depositó en el curso de Análisis de Textos en Español, cuyo objetivo específico era el de “mejorar el conocimiento —vocabulario, morfología, sintaxis— que el alumno tenga de la lengua castellana y capacitarlo para los cursos literarios subsecuentes” (*Plan de Estudios, 1972*, “Descripción de las materias nuevas o modificadas”). Para cumplir con esta meta, en el curso de Análisis de textos se haría la lectura y el análisis de “buenos autores”, evitando “el enfoque formalista de que adolecen ciertos cursos teóricos de español” (*idem.*).

Esta descripción del objetivo específico de la asignatura de Análisis de Textos y de la manera en que se pretendía llevar a cabo arroja una luz importante sobre la relación que en la Facultad de Filosofía y Letras se había establecido desde el inicio entre los cursos lingüísticos y literarios, enfocando el interés de los primeros a favor de los segundos, aunque en Lengua y Literatura Francesas esta tendencia sólo se había podido detectar hasta entonces en los cursos de lengua moderna y no de español superior; pero con el cambio que introdujo en el *Plan de Estudios, 1972* respecto al curso superior de español —enfocado a partir de entonces al análisis de textos literarios— los aspectos teóricos y prácticos del aprendizaje de la lengua “nacional” adquirió también el carácter de herramienta de trabajo para el abordaje de las materias literarias.¹³³

¹³³ Al examinar minuciosamente el objetivo específico de la asignatura de Análisis de Textos podría resultar interesante detenerse en la tendencia “antiformalista” que se

La organización de las asignaturas en ciclos anuales volvió a ser más evidente el número de materias que se podían cursar: el estudiante iniciaba su formación con ciclos de cinco materias por semestre, cantidad que se incrementaba a siete tanto en el segundo como en el tercer año, en tanto que en el cuarto ciclo anual la cantidad de materias fluctuaba entre siete y ocho por semestre, según las asignaturas de “especialización” que se hubiesen elegido.

A continuación se ofrece una somera descripción de los cursos relacionados con la formación lingüística, literaria y cultural en francés, basada en el listado de asignaturas del *Plan de Estudios, 1972*.

1. Estudios de lengua francesa:

- Curso Superior de Francés I, II, III; seis semestres, se estudian durante los tres primeros años de la licenciatura.
- Historia de la Lengua francesa; dos semestres, colocados en el tercer año.
- Seminario de Lengua francesa; dos semestres, en el cuarto año.

Como en planes anteriores, esta organización se basaba en el incremento paulatino del nivel de especialización de los cursos, pues en un principio se trata de asignaturas de tipo general que desembocan en dos semestres de Seminario de Lengua, que se complementaba con un curso sobre Historia de la Lengua.

2. Estudios de literatura francesa:

- Edad Media (durante el tercer semestre)
- Siglo XVI (durante el cuarto semestre)
- Siglo XVII (quinto semestre)
- Siglo XVIII (sexto semestre)
- Siglo XIX (séptimo semestre)
- Siglo XX (octavo semestre)

enunció en él y determinar una posible relación de esta tendencia con la que había suscitado en 1924 una disposición para la organización de la ENAE —que probablemente influyó en la Facultad de Filosofía y Letras— en contra de lo meramente especulativo y a favor de la práctica (véase, *supra*, Capítulo Primero, Apartado IV).

- Literatura Comparada (quinto semestre)

Al igual que en disposiciones anteriores, en el *Plan de Estudios, 1972* las materias de literatura francesa comenzaban a cursarse un año después de haber iniciado los cursos superiores de lengua. En cuanto a la planificación de los cursos, la diferencia que se puede ver más claramente es su división por siglos a excepción de la Edad Media.¹³⁴

3. Cultura francesa:

- Historia de la Cultura francesa, tres semestres, dos durante el segundo ciclo anual y uno más en el tercer año.

Cuando se instituyó la Maestría en Lengua y Literatura Modernas en 1938, así como en el *Plan de Estudios, 1942*, este curso formaba parte del último año de los estudios, es decir, el tramo del trayecto escolar con mayor alto de especialización. Al reestablecerse el ordenamiento por ciclos anuales en 1972, después de haber sido invalidado en los planes de 1956, 1960 y 1967, se le colocó en una posición más o menos cercana a los semestres en que se concentraba la formación especializada e incrementando su tiempo académico en un semestre, pues desde 1930 este curso se había impartido en un año. Con esto el Curso de Historia de la Cultura Francesa parecería haber consolidado más claramente su importancia en el *Plan de Estudios, 1972*. Sin embargo, esta tendencia fue una especie de “canto de cisne” para este eje de la formación lingüístico-literaria en francés, pues en el *Plan de Estudios, 1975* desapareció sin mayor explicación (véase, *infra*, el Apartado IV-2). Al no existir en el *Plan de Estudios, 1972* el menor indicio de lo que sucedería con el curso de Historia de la Cultura Francesa en el

¹³⁴ La división por siglos no fue adoptada por las cuatro opciones lingüísticas de Letras Modernas, sino únicamente por Letras Francesas; por ejemplo, Letras Alemanas dividió sus cursos literarios por “épocas” (clásica, romanticismo, moderna, contemporánea, medieval) en lugar de siglos; algo similar sucedió en Letras Inglesas, aunque en esta opción lingüística, al igual que en Letras Italianas, se emplea una división heterogénea por siglos y por épocas.

plan de estudios posterior, este hecho constituye una ruptura entre ambos planes de la que no se puede ofrecer ninguna explicación.¹³⁵

Veamos ahora qué sucedió con las opciones finales de especialización en el *Plan de Estudios, 1972*.

Como en su antecesor, las especialidades de Lengua y Literatura Francesas siguieron definiéndose en número de tres, de acuerdo con sendas actividades profesionales principales: docencia, investigación y traducción, cuyas asignaturas se concentraron principalmente en el cuarto año de la licenciatura.

LENGUA Y LITERATURA FRANCESAS

PLAN DE ESTUDIOS, 1972

Materias para el Séptimo y Octavo Semestres

1. Didáctica de la Especialidad (4 hrs./ 8 crs.).
2. Nuevos Métodos de la Enseñanza del Francés (2 hrs./ 4 crs.).
3. Lingüística Estructural y Transformacional (2 hrs./ 4 crs.).
4. Introducción a la Lexicología y a la Semántica (2 hrs./ 4 crs.).
5. Gramática Comparada francés-español (2 hrs./ 4 crs.).
6. Fonética y Fonología Francesas (2 hrs./ 4 crs.).
7. Seminario de Traducción (4 hrs./ 8 crs.).
8. Problemas de la Traducción (2 hrs./ 4 crs.).

¹³⁵ Es importante mencionar que, en fecha posterior a la implementación del *Plan de Estudios, 1972* se incrementó el tiempo dedicado al curso de “Historia de la Cultura francesa”, lo que refuerza todavía más la ruptura entre lo dispuesto en 1972 y 1975 respecto a la formación cultural en Lengua y Literatura Francesas, que incluso llegó a contar con una materia optativa denominada “Filosofía de la Ilustración en Francia”, cuya introducción fue aprobada por la Comisión del Trabajo Académico del Consejo Universitario el 8 de febrero de 1974.

Además de estas ocho materias, la especialización continuaba relacionada con el Seminario de Lengua y Literatura Francesas, aunque sólo el de lengua era considerado obligatorio.

Por lo demás, en el séptimo y octavo semestres de la licenciatura se concentraba también el mayor número de asignaturas optativas, pues en ese último tramo del trayecto escolar se les había considerado en número de cuatro o cinco, aunque el estudiante tenía la posibilidad de elegir una materia optativa por semestre a partir del segundo año.

Los cursos optativos que se determinaron para Lengua y Literatura Francesas fueron estos:

LENGUA Y LITERATURA FRANCESAS
PLAN DE ESTUDIOS, 1972
LISTADO DE MATERIAS OPTATIVAS

1. Introducción a la literatura extranjera.
2. Introducción a la literatura francesa.
3. Conversación y práctica oral en francés.
4. Seminario de literatura francesa.
5. Seminario de Arte francés.
6. Curso monográfico de literatura extranjera.
7. Curso monográfico de literatura española.
8. Curso monográfico de lingüística.
9. Talleres (Poesía, ensayo, novela, cuento).
10. Lecturas Dirigidas I, II, III.
11. Introducción a la Filosofía.
12. Problemas y Conceptos del Arte.
13. Problemas y Conceptos de la Historia.
14. Problemas sociales, o políticos o psicológicos.
15. Cultura latina y griega.
16. Literatura y Sociedad.

17. Historia de la Cultura hispánica.
18. Latín.
19. Una asignatura de cualquier Colegio de la Facultad.

Por último, la formación para las actividades profesionales de traducción e investigación se consolidaron todavía más con cinco materias de “nueva creación”:

1. Crítica Literaria en francés (1 semestre, 3 hrs., 6 crs.).
2. Nuevos métodos de enseñanza del francés (2 semestres, 2 hrs., 4 crs.).
3. Lingüística estructural y transformacional, en Francés (2 semestres, 2 hrs., 4 crs.)
4. Gramática Comparada francés-español (2 semestres, 2 hrs., 4 crs.).
5. Problemas de la Traducción (2 semestres, 2 hrs., 4 crs.)

Al parecer, con estas cinco materias se buscó equilibrar la formación en traducción e investigación puesto que al definirse como tales el *Plan de Estudios, 1967* no se les asignó una cantidad de cursos equiparable con didáctica, que ya contaba con tres asignaturas propias.

Con los cambios implementados en el *Plan de Estudios, 1972*, la docencia, investigación y traducción contaron con un número de cursos similar:

1. Materias relacionadas con la enseñanza del francés:
 - Didáctica de la Especialidad.
 - Nuevos Métodos de la Enseñanza del Francés.
2. Materias relacionadas con la traducción
 - Seminario de Traducción.
 - Problemas de la Traducción.
3. Materias relacionadas con la investigación lingüístico-literaria:
 - Lingüística Estructural y Transformacional.
 - Introducción a la Lexicografía y a la Semántica.
 - Gramática Comparada (francés-español).

- Fonética y Fonología francesas.¹³⁶

Estas medidas que se tomaron para las especialidades fueron un importante paso para su clara consolidación en el *Plan de Estudios, 1975*.

B. CONSOLIDACIÓN DEL DISEÑO POR OBJETIVOS: EL *PLAN DE ESTUDIOS, 1975*

El último plan de estudios de Lengua y Literatura Modernas —vigente hasta el momento de cerrar esta investigación— fue aprobado por el Consejo Universitario el 10 de junio de 1975, implementación que estuvo precedida por una mención especial por parte de la Comisión del Trabajo Académico cuando se otorgó a dicha reforma el Visto Bueno.¹³⁷

En la lógica interna del documento del plan de estudios puede verse la consolidación del diseño por objetivos que, aunque introducido parcialmente en 1972 —y probablemente desde 1967— no había logrado integrarse conforme a los principios básicos de ese diseño, que fueron introducidos en la UNAM a

¹³⁶ En relación con la actividad de investigación lingüístico-literaria en francés, es importante mencionar la existencia entre 1972 y 1975 de un Centro de Investigación de Letras Modernas y Arte Dramático, en la Facultad de Filosofía y Letras, aunque la única mención que se hace de este centro en un documento anexo al *Plan de Estudios, 1975* es bastante escueta como para determinar su papel en el desarrollo de la investigación lingüístico-literaria como actividad profesional. La única huella documental de este centro es una carta de la Coordinación de Letras Modernas al Secretario General de la UNAM, Hugo Padilla, en el que la directora del Centro de Investigación de Letras Modernas y Arte Dramático, Norma Kreimerman, solicita que los Talleres sobre metodología y tecnología de la enseñanza, impartidos por una profesora visitante, tuvieran el valor curricular de una materia optativa. La carta está fechada el 24 de abril de 1975.

¹³⁷ Unos meses antes, el 27 de febrero de 1975, la Comisión del Trabajo Académico del propio Consejo Universitario, en su Acuerdo Núm. 22, había otorgado su visto bueno al nuevo plan de estudios de Letras Modernas en estos términos: “La Comisión del Trabajo Académico recomienda al Consejo Universitario su aprobación en lo general a la propuesta que presenta la Facultad de Filosofía y Letras, aprobada por su Consejo Técnico para [reformar] los planes de estudio y programas de las carreras de Letras Modernas en los términos del anexo, y acordó una felicitación a la Dirección de la Facultad, por el cambio y mejora substancial que las mismas representan para la enseñanza” (*Plan de Estudios, 1975*, documentos anexos).

principios de los años setenta por la Comisión de Nuevos Métodos de Enseñanza (CNME).

La estructura general del *Plan de Estudios, 1975* puede resumirse en estos puntos:

1. Recapitulación histórica y descripción de la situación “actual” de los estudios en Lengua y Literatura Modernas.
2. Asimilación del diseño por objetivos.
3. Lista de materias
4. Seriación recomendada y seriación obligatoria
5. Equivalencias entre las materias propuestas y actuales
 - 5.1. Consideraciones generales
 - 5.2. Tabla de equivalencias
6. Objetivos y contenido de las materias

Estos seis puntos constituyeron tanto el fundamento de las modificaciones al plan de estudios de Lengua de Literatura Modernas como el estado más elaborado respecto al diseño por objetivos.

C. BASAMENTOS Y DIVISIÓN POR “ÁREAS EN EL *PLAN DE ESTUDIOS, 1975*”

Uno de los cambios más notorios en el diseño de este documento fue una clara argumentación de cada una de las modificaciones que se pretendía realizar, lo que estaba en total consonancia con el principio de objetividad en los términos que fue definido por la CNME.

El marco general de la argumentación sobre los cambios a implementarse fue un resumen de la historia de Lengua y Literatura Modernas en la Facultad de Filosofía y Letras, de 1939 a 1972.

Los argumentos centrales para justificar la necesidad de reformar el plan de estudios fueron dos: i) el desarrollo de los conocimientos lingüísticos y literarios; ii) el crecimiento de la población estudiantil universitaria.

Por consiguiente, se estableció como directriz fundamental la sistematización de los estudios especificando claramente el objetivo general de la licenciatura y los objetivos específicos en que se sustentaba. El “tronco común” seguiría siendo el pilar de la unidad disciplinaria de los cuatro departamentos que constituían el Colegio de Letras Modernas. Se buscó, además, promover la unificación y mejor coordinación del desarrollo de los cursos a través de una clara distribución por “áreas” y mediante el trabajo colegiado.¹³⁸

Con el fin de consolidar aún más la unidad entre las opciones lingüísticas de la licenciatura en Lengua y Literatura Modernas, se tomó la decisión de establecer para todas un número igual de créditos: 272 por las asignaturas cursadas y 30 créditos por el trabajo de titulación, si se trataba de una tesis de investigación, que debía ser defendida públicamente; en el caso de que fuera una tesina, al trabajo escrito se le otorgarían 15 créditos por el trabajo escrito y 15 por un examen general de conocimientos, además del necesario examen profesional.

En la planeación del trayecto escolar se reconoció explícitamente que la lengua y literatura eran la “columna vertebral” de los estudios, por lo que se buscó una sólida formación de los estudiantes en esas dos “áreas” desde el inicio del trayecto escolar para que cuando llegaran a los ciclos de especialización tuvieran las habilidades y herramientas conceptuales necesarias para enfocarse a profundizar sus conocimientos sobre Didáctica, Traducción o Investigación Literaria y Lingüística, que fueron las denominaciones que se adoptaron para las opciones finales de especialización que se habían ido prefigurando poco a poco.

¹³⁸ Más adelante se describen cada una de estas áreas y se incluye la lista de los cursos que las conformaban. Sin embargo, en este momento parece importante aclarar que el término “área” ya había sido utilizado en el *Plan de Estudios, 1967* para referirse a una organización particular de ciertas asignaturas, pero con un sentido asociado al de “opción final de titulación”; en cambio, en 1975 “área” se utilizó para definir una agrupación de los cursos de acuerdo con la similitud que tuviesen en sus objetivos específicos. Por consiguiente es importante no confundir el sentido de “áreas de orientación” —en los términos que se le definió en 1967— y la distribución de los cursos por “áreas” que se implementó en 1975.

En esta planificación de las especialidades se retomó una propuesta que había surgido desde los primeros planes de estudio de Filosofía y Letras, que consideraba a los posgrados como el lugar idóneo para alcanzar una profunda especialización; pero en 1975 este enfoque adquirió un matiz especial: el plan de estudios debía incluir en su diseño un claro fomento por las maestrías y los doctorados.

La consolidación de las tres opciones finales de especialización y la planificación de los estudios de licenciatura con una relación más estrecha con los posgrados se dio al mismo tiempo que una nueva división de las asignaturas por áreas con objetivos específicos claramente estipulados y en estrecha relación con el objetivo general de la licenciatura.

Las cinco áreas que se establecieron fueron:

- I. Lengua.
- II. Materias Básicas Comunes (el Tronco Común).
- III. Materias Académicas por departamento (en particular, Lengua y Literatura).
- IV. Cursos de “especialización”: Traducción, Didáctica, Investigación Literaria y Lingüística.
- V. Materias optativas.

La división por áreas se combinó con la organización de las asignaturas previamente establecida, es decir, la concentración de los cursos del “tronco común” en el primer año de la licenciatura, que paulatinamente iban dejando el paso libre a las asignaturas de especialización en los dos últimos años. Con este sistema se esperaba “facilitar una probable especialización en dos lenguas modernas” e incluso en dos especializaciones distintas puesto que el tronco común no se encontraba disperso por el trayecto escolar sino que se concentraba prácticamente en los cuatro primeros semestres. Esto parece haber sido la última etapa de un movimiento interno entre las opciones lingüísticas de los estudios de Lengua y Literatura Modernas en la Facultad de Filosofía y Letras, pues siempre había existido la posibilidad —e incluso la

exigencia a nivel Facultad— de estudiar dos lenguas modernas durante el trayecto escolar.

Sin embargo, no era lo mismo estudiar una segunda lengua para tener la habilidad de traducirla y tener así mayores posibilidades de acceso a distintos conocimientos que hacer dos o más especializaciones en una disciplina, sobre todo si se considera que, en el *Plan de Estudios, 1975* las opciones finales de Didáctica, Traducción e Investigación Literaria y Lingüística fueron afinadas y se consolidaron en el marco de una reflexión general sobre el diseño de los planes de estudio que tomaba muy en serio el ejercicio profesional de los egresados.

Al establecer un tronco común entre las cuatro Letras Modernas se establecía la posibilidad de hacer al menos dos especializaciones distintas en dos lenguas diferentes, lo que a su vez repercutía en las probables oportunidades de inserción en el mercado laboral.

Una prueba concreta de la preocupación por el ejercicio profesional de los egresados fue la inclusión en el plan de estudios de una disposición que buscaba facilitar a los estudiantes de Traducción la realización de sus prácticas profesionales en editoriales y que los de Didáctica las hicieran en escuelas de enseñanza media y media-superior.

A continuación se describe cada una de las “áreas” en que se organizaron los cursos en el *Plan de Estudios, 1975*.

I. Área de Lengua

Al ser uno de los dos pilares fundamentales de la licenciatura, resulta importante detenerse un poco en el análisis de la definición del objetivo general de esta área.

El objetivo general es asegurar el dominio de la lengua extranjera como instrumento de trabajo al nivel requerido por las materias académicas y de especialización” (*Plan de Estudios, 1975*).

En esta definición llama poderosamente la atención la concepción de la lengua como “instrumento de trabajo” y, por lo tanto, subordinado a los requerimientos de los cursos literarios, los de Traducción y Didáctica. En cierto sentido, la lengua no se estudia por sí misma sino que se le ve como un

mecanismo de acceso a la literatura. Este giro hacia lo pragmático contrasta con las consideraciones de carácter estético que se le atribuyeron explícitamente en los planes de estudio de la ENAE a los estudios de lengua y literatura, aunque poco a poco fueron adquiriendo, aunque de manera implícita, el *valor de vehículo de conocimiento*; en el contexto Filosofía y Letras ambas consideraciones lograron consolidarse, pero no fue sino hasta 1975 cuando la lengua fue reconocida de manera puntual como un instrumento que servía para acceder a la literatura. Al parecer, la declaración explícita de la lengua como instrumento pudo darse por un razonamiento que deslindaba la parte propiamente lingüística —es decir, la lengua vista como un sistema estructural de cuatro niveles: fonético-fonológico, morfológico, sintáctico y semántico— de la parte estética, en este caso, la creación literaria. Por lo demás, se trataba también de estudiar la lengua como adquisición paulatina de “habilidades” necesarias para el posterior trabajo con la literatura a través de una modalidad de enseñanza “activa” (el taller, por ejemplo). Este principio es importante para entender la diferencia que se estableció entre el Área de Lengua y la de Materias Académicas: lo característico de la disciplina en Lengua y Literatura Modernas en la Facultad de Filosofía y Letras no está en el elemento lingüístico sino en el literario. Implícitamente, las especialidades de esta disciplina también basaron sus rasgos distintivos en esta subordinación de la lengua a la literatura: Enseñanza de la Lengua pero primordialmente a través de la literatura; Traducción fundamentalmente literaria, lo mismo que la Crítica.¹³⁹

Los cursos de lengua aparecen subdivididos en tres ciclos anuales consecutivos, con un valor de 10 créditos por semestre. El primer ciclo está enfocado a la adquisición por parte del alumno de las habilidades lingüísticas necesarias —orales y escritas— para iniciar los estudios de literatura moderna durante el segundo año del trayecto escolar. El segundo ciclo continúa el objetivo del primero y le añade uno más: la preparación para el ingreso a la especialidad de Traducción; por lo que el examen final de lengua en el cuarto

¹³⁹ Este sería uno de los argumentos fundamentales para definir y perdurar la impronta de la disciplina de Lengua y Literatura Modernas en los cambios posteriores al *Plan de Estudios, 1975*.

semestre “constituye la prueba de admisión a las opciones de Traducción y Didáctica”.¹⁴⁰ En el tercer y último ciclo, el énfasis se puso en el “perfeccionamiento” de las habilidades lingüísticas de “comprensión auditiva, expresión oral, comprensión de la lengua escrita y redacción”. Con ello se esperaba que el estudiante pudiera desenvolverse adecuadamente en los seminarios de los dos últimos semestres del trayecto escolar.

II. Área de Materias Básicas

Se subdividió en dos subáreas. En la primera se incluyeron los cursos relacionados con el análisis de textos y con la redacción de trabajos académicos en español.

El objetivo es propiciar el perfeccionamiento de los alumnos en el manejo de su idioma materno, haciendo hincapié en la importancia de que comprendan clara y organizadamente las lecturas realizadas y se logre una expresión, tanto oral como escrita, lúcida y precisa.

Para alcanzar este objetivo, se previó la utilización de materiales diseñados por los propios docentes. Los cursos serían eminentemente prácticos, es decir, con una modalidad de taller, y se impartirían de preferencia en grupos reducidos con el fin de asegurar una máxima atención individual, además de una práctica constante y rigurosa.

En la segunda subárea se concentraron aquellas materias que pretendían

[...] brindar un marco de referencia intelectual de carácter específicamente formativo; despertar el interés del alumno en el fenómeno literario como producto de un proceso histórico-social e introducirlo a un nivel adecuado de discusión académica (*Plan de Estudios, 1975*).

A diferencia de las materias de la primera subárea, se estipuló que estos cursos podían impartirse en grupos grandes, pues su propósito era la iniciación del estudiante en el manejo de conceptos generales con el fin de que alcanzara posteriormente la capacidad de sostener discusiones académicas de alto nivel,

¹⁴⁰ Nótese la ausencia de la Investigación Literaria y Lingüística.

con lo que se esperaba “confirmar la visión de lo que es una universidad” (*Plan de Estudios, 1975*).

El fundamento del Tronco Común para la disciplina en Lengua y Literatura Modernas se definió en relación con dos ejes principales:

- El estudio de la lengua española —que tradicionalmente habían sido impartidas como Español Superior— y de las principales corrientes de la literatura hispanoamericana.
- La presentación panorámica de la cultura de las antiguas Grecia y Roma —que no de estudio de lenguas clásicas— y de la cultura europea —la visión continental sustituyó al estudio particular de cada país de las lenguas modernas—.

MATERIAS BÁSICAS ¹⁴¹

1. Análisis de Textos en Español I (6 créditos)
2. Análisis de Textos en Español II (6 créditos)
3. Iniciación a las Investigaciones Literarias I (6 créditos)
4. Iniciación a las Investigaciones Literarias II (6 créditos)
5. Corrientes Generales de las Literaturas Hispánicas I (4 créditos)
6. Corrientes Generales de las Literaturas Hispánicas II (4 créditos)
7. Civilización Grecolatina I (4 créditos)
8. Civilización Grecolatina II (4 créditos)
9. Cultura Europea I (6 créditos)
10. Cultura Europea II (6 créditos)

III. Área de Materias Académicas

Bajo esta denominación fue que en el *Plan de Estudios, 1975* se agruparon los cursos relacionados con la literatura moderna, cuyo objetivo era

[...] brindar una preparación rigurosa en la disciplina de estudios literarios, basada en la metodología de la historia literaria, sin menospreciar las técnicas de la crítica literaria (*Plan de Estudios, 1975*).

¹⁴¹ En el documento original no se encuentran divididas en subáreas.

Se previó que en estos cursos las historias literarias de las cuatro opciones lingüísticas de la licenciatura fueran tratadas como exponentes particulares de un fenómeno universal. El énfasis se pondría en el estudio detallado de los textos considerados más representativos de un periodo, con el fin de analizarlos a profundidad dentro de un contexto más amplio establecido a lo largo de las sesiones.

Se propuso, además, renovar cada año el contenido de los cursos para evitar una “esquemización rígida, nociva, que ha caracterizado a ciertos cursos anteriores.” Por ello mismo, fue necesario mantener cierta flexibilidad en cuanto a la elección de los textos considerados “representativos”, así como en lo relacionado a la definición de periodos históricos y posibles áreas de estudio pues con ello se permitiría al maestro relacionar su materia con los sus estudios e investigaciones personales, aunque sin perder de vista que los programas anuales debían estar basados en un criterio académico, justificado por cada departamento y aprobado por la coordinación del Colegio dentro de las normas que en el plan de estudios se establecieran.

La manera de impartir las asignaturas académicas quedó también reglamentada con el fin de que el trabajo académico individual fuera coordinado a través de juntas departamentales. Por ejemplo, las bibliografías de cada curso se seleccionarían conjuntamente con el fin de “evitar repeticiones innecesarias y para asegurar una repartición conveniente de trabajos entre los alumnos.”

Finalmente, se estipuló que la distribución de las materias académicas se basara en las necesidades de cada departamento, otorgándoles a éstos cierta autonomía de planificación de los cursos relacionados con la literatura. Sin embargo, una característica que debían tener todas las materias académicas de literatura moderna era la siguiente: los primeros cursos de Historia Literaria debían pensarse en función de un grado poco avanzado de conocimiento de la lengua moderna por parte los estudiantes. Los cursos intermedios corresponderían a un manejo de la lengua más avanzado y los últimos corresponderían a un supuesto “alto grado de dominio lingüístico”, lo que también se correspondía con el inicio de las opciones finales de especialización.

Por esta razón, los cursos de literatura quedaron ordenados cronológicamente a la inversa: al principio la literatura del siglo XX y al final la literatura medieval, considerándose que el estado de lengua contemporáneo resultaría más fácil de comprender para los alumnos con un dominio incipiente del idioma y que un estado más alejado y complejo para su estudio, como el de la literatura medieval debía reservarse para los semestres finales.

Desde el punto de vista formal, este razonamiento pareció lo más correcto, pues en el plan de estudios se había previsto una gradación ascendente en la profundidad y dificultad de los estudios y, por lo tanto, la literatura menos accesible vendría a ser la más alejada del estado actual de la lengua. Además, en el sexto semestre se incluyó un curso de Historia de la Lengua Francesa, que probablemente haya tenido un contenido similar a su antecesor de “Gramática Histórica”, considerado en el *Plan de Estudios, 1938*.

MATERIAS ACADÉMICAS

1. Introducción a la Lingüística I (6 créditos)
2. Introducción a la Lingüística II (6 créditos)
3. Historia Literaria I-1 (4 créditos)
4. Historia Literaria I-2 (4 créditos)
5. Historia Literaria II-1 (4 créditos)
6. Historia Literaria I-2 (4 créditos)
7. Historia Literaria III-1 (4 créditos)
8. Historia Literaria III-2 (4 créditos)
9. Historia Literaria IV-1 (4 créditos)
10. Historia Literaria IV-2 (4 créditos)
11. Historia Literaria V-1 (4 créditos)
12. Historia Literaria V-2 (4 créditos)
13. Historia Literaria VI-1 (4 créditos)
14. Historia Literaria VI-2 (4 créditos)
15. Historia Literaria VII-1 (4 créditos)
16. Historia Literaria VII-2 (4 créditos)

IV. Área de Materias Optativas

El objetivo específico de esta área era la apertura hacia “nuevos horizontes de conocimiento” de la disciplina o bien, la profundización del análisis literario de algunas obras en particular al profundizar el estudio sociocultural de las obras analizadas en las materias académicas; con ello se buscaba sentar las bases de una formación más amplia en los estudiantes, enfocándose a la recontextualización literaria.

Las asignaturas que se incluyeron eran de dos tipos: los seminarios y cursos monográficos sobre diversos temas que ofreciera la Coordinación de Lengua y Literatura Modernas aunque también podía incluirse cierto número de materias que no necesariamente se impartieran en alguno de sus cuatro departamentos o incluso en el Colegio de Letras.

MATERIAS OPTATIVAS

1. Literatura y Arte (4 créditos)
2. Fonética Articulatoria (4 créditos)
3. Historia de la Cultura (4 créditos)
4. Lecturas Dirigidas (4 créditos)
5. Fuentes Bibliográficas (4 créditos)
6. Historia de las Ideas (4 créditos)
7. Introducción a la Literatura Alemana (4 créditos)
8. Introducción a la Literatura Francesa (4 créditos)
9. Introducción a la Literatura Inglesa (4 créditos)
10. Introducción a la Literatura Italiana (4 créditos)
11. Seminario de Literatura Norteamericana (6 créditos)
12. Seminario de Literaturas Inglesas (6 créditos)
13. Seminario de Literaturas Francesas (6 créditos)
14. Seminario de Literatura Italiana (6 créditos)
15. Seminario de Literatura Alemana (6 créditos)
16. Seminario de Lingüística (6 créditos)
17. Seminario de Crítica Literaria (6 créditos)

18. Seminario de Lengua (6 créditos)

MATERIAS OPTATIVAS DE OTROS COLEGIOS

1. Introducción a la Filosofía
2. Filosofía y literatura
3. Estética
4. Lógica
5. Historia del arte
6. Latín o Griego
7. Literatura y Sociedad
8. Taller de creación literaria
9. Historia de la cultura en España y América
10. Literatura Mexicana e Iberoamericana
11. Introducción al pensamiento científico
12. Introducción al pensamiento sociológico
13. Historia y sociología

V. Área de Opciones Especializadas

Los cursos considerados como especializaciones constituyen la parte final del trayecto escolar y, por lo mismo, son los que se relacionan más con los proceso de egreso, titulación e inserción en el mercado laboral.

La primera especialización que se consolidó en Lengua y Literatura Modernas fue la de Didáctica, para la que desde la década de 1920 se habían considerado algunos cursos especiales, pues el propio contexto de la Facultad de Filosofía y Letras —a pesar de todas las discusiones que hubo— había propiciado que todas las disciplinas incluyeran algunos cursos enfocados a la actividad docente, considerándose también que, de las tres tareas universitarias fundamentales —docencia, investigación y extensión— era la primera de ellas la que mejor correspondía a la impronta institucional de la Facultad. Por lo demás, la docencia siempre fue una actividad “natural” para los egresados de Filosofía y Letras puesto que el primero de los grados universitarios que se

otorgaba a los egresados, la maestría, estaba intrínsecamente asociado con la enseñanza.¹⁴²

Las otras dos opciones de especialización —Traducción e Investigación Literaria y Lingüística— nunca habían sido claramente diferenciadas en el trayecto escolar ni tampoco se les planificó como opciones que emanaban, aunque fuera en segundo plano de las tareas fundamentales de la Universidad Nacional y de la Facultad de Filosofía y Letras, lo que hubiese podido ayudar a su consolidación un tanto más temprana. Sin embargo, no fue sino hasta a principios de la década de 1960, después de la reintroducción del grado de licenciatura en la Facultad de Filosofía y Letras —grado universitario que por definición estaba íntimamente relacionado con el ejercicio profesional— que en los documentos de los planes de estudio se vuelve a retomar el asunto de la Traducción y de la Investigación Literaria y Lingüística como opciones de egreso para los estudiantes.

Una de las primeras consideraciones que se hizo en el *Plan de Estudios, 1975* en relación con las especializaciones de la disciplina de Lengua y Literatura Modernas ilustraba un panorama nada alentador de la situación en que se encontraban dos de las opciones finales en relación con el ejercicio profesional:

El objetivo [de las especializaciones] es ofrecer una rigurosa preparación profesional con el fin de ampliar el campo de trabajo de los egresados. Tanto la profesión de traductor como la de maestros de lenguas extranjeras se han caracterizado siempre por una falta de seriedad profesional (FFyL, *Plan de Estudios de Letras Modernas de 1975*).

Además del balance negativo que se hace del ejercicio de la traducción como de la didáctica de las lenguas modernas, es interesante el lugar que en el plan de estudios tiene el potencial campo de trabajo de los egresados de la licenciatura: la especialidad ya no se considera únicamente en términos del

¹⁴² La Facultad de Filosofía y Letras no otorgó el grado de licenciatura de 1929 a 1960. Recuérdese también que el primer trayecto escolar específico para las lenguas “vivas” —modernas— se introdujo en la Escuela Normal Superior y estaba dedicado a la formación de docentes (véase, infra, Cap. 2º, II-3).

campo disciplinario al que pertenezcan los estudios de la licenciatura sino que se reconoce la necesaria inserción del egresado en un mundo laboral.

Por otra parte, las consideraciones sobre el ejercicio profesional no se limitaron a describir la negativa situación de las especialidades sino que también indujeron medidas de índole académica que remediaron las carencias identificadas. Por ejemplo, se decidió otorgar un diploma que certificara haber cursado y aprobado el área de especialización de Traducción o de Didáctica, aún cuando el estudiante no hubiera terminado la licenciatura, esto con el fin de facilitar la inserción en el mercado laboral (*Plan de Estudios, 1975*).

En esta medida es notoria la ausencia de la tercera opción de especialización, la de Investigación Literaria y Lingüística. Sin embargo, esta marginación puede explicarse académicamente: quien optara por esta especialidad estaba prácticamente “predestinado” a proseguir estudios de posgrado, al menos en la concepción con la que se definió la Investigación Literaria y Lingüística en aquel entonces, pues se trataba de una opción de especialización que se diseñó

[...] tomando en cuenta las necesidades de aquellos alumnos que deseen seguir sus estudios a nivel de maestría y doctorado. En este caso se substituye el curso homogéneo como en el caso de didáctica o traducción, por dos cursos específicos y dos seminarios de investigación” (*Plan de Estudios, 1975*).

Por la misma razón de que se trataba de una especialidad que se profundizaría en el posgrado, la Investigación Literaria y Lingüística no otorgaría ningún diploma anterior a la titulación del egresado. Esta consideración de especialización inicial y posterior desarrollo en el posgrado bien podría ser la causa de que no se considerara como necesaria la inmediata inclusión del egresado en el mercado laboral puesto que permanecería algunos años más en el seno de la universidad; ¿para qué otorgarle, entonces, un diploma que no necesitaba?

De acuerdo con este razonamiento, habría entonces dos tipos de opciones de especialización en Lengua y Literatura Modernas: aquéllas que por su propia naturaleza conducían a la inclusión en el mercado de trabajo

(Didáctica y Traducción) y otra más, que conducía hacia los posgrados, teniendo en la mira una posible “carrera académica” en la investigación o en la educación superior.

MATERIAS OBLIGATORIAS POR ESPECIALIDAD¹⁴³

A. Traducción

1. Traducción I (12 créditos)
2. Traducción II (12 créditos)
3. Traducción III (12 créditos)
4. Traducción IV (12 créditos)

B. Didáctica

1. Didáctica I (12 créditos)
2. Didáctica I (12 créditos)
3. Didáctica I (12 créditos)
4. Didáctica I (12 créditos)

C. Investigación literaria y lingüística

1. Teorías Literarias I (6 créditos)
2. Teorías Literarias II(6 créditos)
3. Metodología de la crítica I (6 créditos)
4. Metodología de la Crítica II (6 créditos)
5. Seminario de Investigación I-1 (6 créditos)
6. Seminario de Investigación I-1 (6 créditos)
7. Seminario de Investigación I-1 (6 créditos)
8. Seminario de Investigación I-1 (6 créditos)

¹⁴³ En el plan de estudios se especifica que los alumnos de una especialidad pueden cursar como optativas las obligatorias de otra.

V. RECAPITULACIÓN

Las décadas de los años sesenta y setenta se caracterizaron por una creciente crisis en la Universidad Nacional en la que se entretrejieron masacres estudiantiles, conflictos que llevaron a la destitución de rectores y a la toma de medidas de contención tanto de la masificación de la UNAM como de las tensiones derivadas de los movimientos estudiantiles.

Este fue el marco contextual en el que se dio la consolidación de la Licenciatura en Lengua y Literatura Modernas Francesas a partir de los años sesenta, cuando los estudios que hasta entonces habían conferido el grado de maestría volvieron a convertirse en licenciaturas; de la razón de este cambio no quedó constancia en el *Plan de Estudios, 1960* ni en los subsecuentes.

El cambio de grado no repercutió inicialmente en el ordenamiento de los cursos de la licenciatura, pues se mantuvo prácticamente sin cambio el que se instauró en el *Plan de Estudios, 1956*, cuya principal característica fue la eliminación de los ciclos anuales para la distribución de los cursos en aras de una mayor flexibilidad y mejor aprendizaje, una medida que no pudo aplicarse tampoco en 1960 para Lengua y Literatura Francesas puesto que los cursos de lengua “moderna”, latín y español mantuvieron su seriación a pesar de la ausencia de ciclos anuales; en tanto que los cursos de literatura siguieron organizados por periodos literarios cuya secuencia no parece haber sufrido modificaciones con el cambio de grado; es más los dos seminarios considerados en el trayecto escolar se mantuvieron en igual número y contenido, así como los cursos de cultura francesa y literatura comparada.

Sin embargo, el cambio de grado coincidió con un aparente abandono de las materias relacionadas con la didáctica, que en el *Plan de Estudios, 1960* no fueron consideradas. Este “olvido” se subsanó en el *Plan de Estudios, 1967*, en el que las asignaturas de “Didáctica General”, “Didáctica Especial” y “Práctica Dirigida (Problemas Concretos)” volvieron a tener un lugar dentro del listado de materias. Este hecho es importante porque constituye un vestigio importante relativo a la consolidación de la formación didáctica en Lengua y Literatura Francesas antes de que volviera a establecerse el ordenamiento de los cursos

por ciclos en el *Plan de Estudios, 1972*, en el que también se estipularon tres opciones finales de especialización para la licenciatura: Didáctica, Traducción y Crítica Literaria, aunque esta última se consolidó como “especialidad” claramente diferenciada de las otras dos hasta el *Plan de Estudios, 1975*.

Estas medidas dieron origen a un nuevo significado para el término “especialidad”, que hasta el *Plan de Estudios, 1956* se había utilizado con un valor cercano al de “estudios en lenguas modernas”, pero que en los planes de estudio de los años sesenta y setenta —en particular el *Plan de Estudios, 1975*— adquirió un significado más específico, el de “opción final de titulación”, la cual se conformaba con la selección de algunos cursos especiales en los últimos semestres de la licenciatura que desembocaban en la elaboración de una tesis o tesina que debía ser defendida en el examen profesional.

El carácter que se otorgó a cada una de estas especialidades en relación con el ejercicio profesional fue distinto. La Didáctica y la Traducción se concibieron de tal forma que se facilitara la inserción de los estudiantes en el mercado laboral incluso antes de obtener el título profesional mediante el otorgamiento de certificados; en tanto que la especialidad de Crítica Literaria se consideró una preparación previa a los estudios de posgrado.

Por otra parte, en los planes de estudio de los años sesenta y setenta se mantuvo una concentración de la formación lingüística en los semestres iniciales, que abría el paso hacia la formación literaria en lengua extranjera a partir del segundo año de la licenciatura, cuya duración fue establecida en cuatro años.

La imbricación entre la formación lingüística y literaria se volvió más clara con el restablecimiento de la ordenación de los cursos pos ciclos, pero también por las consideraciones que se hicieron en relación con el ordenamiento secuencial de los cursos de literatura en el *Plan de Estudios, 1975*, en el que se estableció un orden cronológico inverso con el fin de facilitar el estudio de los textos literarios a los estudiantes.

Estos cambios se dieron entrelazados con una continuidad en relación con los seminarios de lengua y literatura, así como los cursos de cultura y literatura comparada, que siguieron colocados en los últimos semestres.

Cada uno de estos cambios se dio en un proceso de sistematización más rigurosa de los propios planes de estudio a través del diseño por objetivos. En el caso de Lengua y Literatura Francesas fue en el *Plan de Estudios, 1975* en el que aparecen con mayor claridad algunos de los principios básicos de ese diseño. Se introdujeron los argumentos en los que se basaban los cambios a implementarse, se redactaron tanto el objetivo general de la Licenciatura en Lengua y Literatura Modernas como los objetivos específicos de cada área en las que se agruparon las materias, así como de cada asignatura en particular, manteniéndose una lógica interdependiente entre objetivo general y los específicos; esto creaba una sistematización de los planes de estudio mucho más clara, además de que los cambios debían estar fundamentados en argumentos sólidos.

Entre las innovaciones que se introdujeron con el diseño por objetivos figuraban algunas consideraciones puntuales sobre el ejercicio profesional de los egresados, cuyo ámbito fue descrito en el propio plan de estudios, estableciéndose así una correspondencia entre el perfil de ingreso y el ejercicio profesional potencial. Una de las principales argumentaciones que esgrimieron para la inclusión de las consideraciones sobre el ejercicio profesional fue la de contrarrestar la incertidumbre que los estudiantes habían manifestado al respecto, considerándose necesario incluir una descripción del ámbito laboral en el que podían insertarse los egresados de Lengua y Literatura Modernas.

Por otra parte, el carácter sistemático asumido por los planes de estudio creó un ordenamiento de los cursos ya no fundamentado únicamente por una “necesaria” secuencia de los cursos de lengua y literatura, sino que se estableció un ordenamiento por “áreas” en las que se consolidó una concepción de la lengua como un instrumento de trabajo subordinado a la literatura; con ello se le reconoció un papel más operativo que estético y se adjudicó al interior mismo de los estudios lingüístico-literarios un valor de *vehículo de conocimiento*

que hasta entonces había sido preponderante en disciplinas no relacionadas con lengua y literatura.

Sin embargo, el ordenamiento por “áreas” hizo más evidente la íntima relación que existía entre los cursos de lengua, literatura y cultura, que siguieron considerándose los ejes fundamentales de la Licenciatura en Lengua Literatura Modernas, cuyo papel central otorgaba a cada una de las cuatro opciones lingüísticas sus características singulares, sus territorios “inaccesibles” ya no en relación con otras disciplinas sino entre cada lengua y literatura modernas. Los territorios singulares de los cursos lingüístico-literarios y culturales fueron consolidando su carácter específico a través de un ordenamiento que podía ser distinto para el alemán, francés, inglés e italiano, cuyos territorios de contacto estaban garantizados por la consolidación de un grupo de asignaturas compartidas a las que se les denominó “tronco común”. En este sentido, la organización de las asignaturas por “áreas” sirvió para sistematizar en forma más clara los objetivos y contenidos de las asignaturas pero también para salvaguardar las características propias que los estudios de Lengua y Literatura Modernas habían ido heredando o incorporando en su campo a través del tiempo.

Una de las herencias más importantes para esta formación lingüístico-literaria estaba constituida por la relación que desde sus inicios se había establecido con Lengua y Literatura Clásicas e Hispánicas, con las que se había naturalizado una relación muy estrecha respecto a los cursos de latín y de español superior. Con el establecimiento de las “áreas” en Lengua y Literatura Modernas, esta relación cambió dramáticamente, pues el latín, no fue considerado en ninguna de ellas y la formación que alcanzaba mediante los cursos de español superior se difuminó entre las asignaturas del área de Materias Básicas Comunes, que de alguna manera también incorporaron en su seno aspectos generales de civilización grecolatina, pero la formación lingüística en latín ya no tuvo cabida en el nuevo orden que se implementó con el *Plan de Estudios, 1975*.

De este modo, en la implementación del diseño por objetivos para los planes de estudio de Lengua y Literatura Modernas se pudo entreverar lo novedoso de ese diseño con las características singulares de esa disciplina, buscándose también mantener un equilibrio entre la identidad que compartían las cuatro vertientes lingüísticas y la evolución particular que cada una de estas lenguas y literaturas necesitaba para su organización interna.

Estos movimientos al interior de la organización de Lengua y Literatura Modernas se reflejaron también en la configuración interna a nivel académico-administrativo, pues a partir de 1972 se creó un departamento para cada vertiente lingüística, que en su conjunto seguirían perteneciendo al Colegio de Letras.

CONCLUSIONES

Los vestigios documentales relacionados con los estudios de Lengua y Literatura Francesas en la Facultad de Filosofía y Letras han permitido identificar su presencia desde los primeros años de esta dependencia universitaria e incluso a partir de 1911, cuando el conocimiento lingüístico-literario fue considerado como parte fundamental de la Sección de Humanidades de la Escuela Nacional de Altos Estudios, institución antecesora de Filosofía y Letras.

El ingreso de las lenguas “vivas” a la ENAE se dio mediante una serie de consideraciones cuyo discurso estaba lleno de matices hiperbólicamente sublimes: el principal objetivo de Altos Estudios se definió como la formación de “los más idóneos” tanto en las ciencias como en las humanidades; esto significaba conducir a sus estudiantes hacia el perfeccionamiento mediante la especialización, que fue entendida como un proceso de aprendizaje mediante el cual se pretendía llevar a un nivel superior los estudios que se hubiesen hecho en otras instituciones educativas del país.

Al hacerse la primera planificación de la tarea institucional de la ENAE mediante un dictamen del Consejo Universitario en 1911, se estableció una primera clasificación para la formación lingüístico-literaria en alemán, francés, inglés e italiano como necesaria por razones estéticas (lo más bello), culturales (lo más avanzado) y políticas (los países más influyentes); de ahí que se les considerara como parte fundamental de los estudios de letras, en los que también se incluyó al griego y al latín por haber sido las lenguas depositarias del “origen” de la civilización occidental. Por consiguiente, la formación lingüístico-literaria más elevada que se podía alcanzar en México estaba fundamentada en dos elementos principales: lo contemporáneo-avanzado de las lenguas “vivas” y los basamentos de civilización y cultura que se atribuían tradicionalmente a lo grecolatino; a estas dos fuentes de prestigio formativo se agregó en 1916 una tercera, la de los estudios lingüístico-literarios en español a nivel superior. Esta amalgama que se hizo para las letras de lo tradicional, lo

propio y lo contemporáneo avanzado se consolidó de manera perdurable tanto en la ENAE como en Filosofía y Letras.

Entre la inclusión de Lengua y Literatura Francesas en Altos Estudios el año de 1911 y la implementación del *Plan de Estudios, 1975* en la Facultad de Filosofía y Letras, el desarrollo de esta formación pasó por diversas etapas como puede apreciarse en las distintas organizaciones de su trayecto escolar así como en las denominaciones que recibió y en las sedimentaciones, herencias e innovaciones que hicieron visibles tanto sus elementos fundamentales como los límites más o menos permeables de su campo. El hecho que desde un principio se les hubiera planificado como una formación lingüístico-literaria para acceder a un conocimiento superior emanado de cuatro culturas en particular produjo que entre lengua, literatura y cultura se estableciera una interdependencia que no era posible disociar sin alterar los fundamentos mismos de estos estudios, lo que, sin lugar a dudas, favoreció la consolidación de estos elementos como los ejes rectores de Lengua y Literatura Francesas, un carácter que se fue reacomodando en los distintos planes de estudio que se implementaron para el funcionamiento académico de la Facultad de Filosofía y Letras en los que es posible identificar, en primer término, una conceptualización constante para la lengua y la literatura como elementos indisociables a través de los cuales se accedía al conocimiento cultural de Francia y, en segundo término, al considerarse la formación lingüística como capacidad de traducción, se le atribuía la función de vehículo de conocimiento en el ámbito de diversas disciplinas.

Desde el inicio, la valoración de Lengua y Literatura Francesas como formación necesaria se insertó en una organización académica de la ENAE semejante a un árbol de conocimiento, con un tronco (la tarea de de la institución) que sostenía las ramas (secciones) y sus tallos (subsecciones) con sus frutos (investigación-experimentación, especialización, cursos complementarios y de “vulgarización elemental”).

En este tipo de organización interdependiente se empleó mayoritariamente una nomenclatura de carácter ostensivo en la designación de

secciones y subsecciones, que se combinó con una acuciosa descripción del trayecto escolar, particularmente en lo relativo al ingreso, la organización de los cursos por especialidad y los requisitos para la obtención de los grados universitarios, redactándose esta descripción en forma de artículos, objetivos generales y específicos.

En el caso particular de Lengua y Literatura Francesas, fue mediante las disposiciones que se tomaron para la formación lingüístico-literaria en el *Dictamen...* del Consejo Universitario (1911) y en el *Plan General de la ENAE* (1916), que se estableció un entramado cuya constitución fundamental versaba en tres ramales: 1) lo tradicional que representaban el griego y el latín; 2) la cultura propia a través del estudio superior del español; y 3) lo contemporáneo avanzado cuyo acceso se daba no sólo a través del francés, sino también del alemán, inglés e italiano, así como de sus literaturas. De este modo, fue en el *Dictamen...* y en el *Plan General de la ENAE* en los que se inició la reglamentaron y constitución progresiva de estas cuatro lenguas “vivas” como unidad académica que servía como bastión lingüístico-literario y cultural tanto para los textos con alto valor estético como para conocimientos científicos provenientes de los países que iban “a la vanguardia de la civilización”.

La inclusión de las cuatro lenguas “vivas” en la ENAE se hizo de manera conjunta, lo que favoreció su desarrollo como unidad académica desde el inicio; esta tendencia se mantuvo constante en la Facultad de Filosofía y Letras. La unidad que se estableció entre el alemán, francés, inglés e italiano quedó reflejada en su denominación como lenguas “vivas” y posteriormente como lenguas “modernas”, carácter unitario que se manifestó de manera importante en los planes de estudio al establecerse para las cuatro vertientes lingüístico-literarias modernas una regulación con las mismas disposiciones académicas, un hecho que durante los años setenta alcanzó su máximo grado de expresión al otorgarse a Lengua y Literatura Modernas cuatro departamentos —uno por cada lengua y literatura— en la organización académica de la Facultad de Filosofía y Letras.

Este hecho se dio de manera paralela a la implementación del diseño por objetivos para los planes de estudio, que para el año de 1975 logró establecerse de manera consolidada en Lengua y Literatura Modernas. Una de las principales aportaciones del diseño por objetivos fue la división de las asignaturas por áreas, en las que se reconocía un movimiento complejo entre el carácter unitario de estos estudios a través de un “tronco común” pero, al mismo tiempo, se permitía que en cada vertiente lingüístico-literaria existiera una organización de los cursos de acuerdo con sus características particulares.

La definición y reconocimiento explícito del campo de Lengua y Literatura Modernas mediante la organización departamental se acompañó por la implementación de disposiciones puntuales en relación con el perfil idóneo que debían tener quienes pretendieran ingresar a él y formarse para un ejercicio profesional descrito de manera general, pero para el que se habían organizado tres especialidades cuyas asignaturas estaban claramente determinadas de antemano. En este sentido, el *Plan de Estudios, 1975* logró consolidar en su interior una tendencia que se había venido manifestando desde 1931, cuando se reconoció para la especialidad el carácter de ejercicio profesional, pero que no había sido descrito de manera precisa ni determinado a través de perfiles de ingreso y egreso, al igual que con un trayecto escolar cuya organización desembocaba *necesariamente* en tres especialidades reconocidas y sancionadas que a un mismo tiempo abrían posibilidades profesionales pero también las circunscribían a un campo explícitamente acotado; en relación con este asunto, la distinción que se hizo entre las especialidades de Didáctica, Traducción y Crítica Literaria es sumamente ilustrativa. Esta última especialidad quedó enfocada hacia una formación académica más profunda a través de los posgrados; en cambio, la Didáctica y la Traducción se relacionaron con una inserción en el mercado laboral más inmediata, para la que incluso se estipuló un reconocimiento previo a la obtención del título profesional. ¿Se tomó esta medida en relación con la demanda laboral de egresados de Lengua y Literatura Modernas, o cuál fue la causa o causas que condujeron a la implementación de esta distinción entre especialidades?

En términos numéricos, la diferencia de egresados de cada una de estas especialidades de Lengua y Literatura Francesas es sumamente marcado y permite suponer una preferencia por la Crítica Literaria que, por su propia orientación, se constituye al mismo tiempo en depositaria de los territorios inaccesibles de la formación lingüístico-literaria en francés y en punto de acceso —en el posgrado— hacia otras disciplinas no determinadas de antemano; en este caso, el postergar la inclusión en el mercado laboral equivale a una potencial formación académica de más alto nivel.

Por otra parte, en el *Plan de Estudios, 1975* se dio un movimiento imbricado entre especialización y formación general en relación con el valor tradicional del latín y de la cultura propia a través del español superior, pues estas formaciones que hasta el *Plan de Estudios, 1972* se consideraron básicas se diluyeron en cursos generales de civilización grecolatina y de análisis de textos con las modificaciones hechas en 1975. Este sesgo más claro de los cursos lingüístico-literarios y culturales hacia tres especialidades finales para Lengua y Literatura Francesas, en las que se otorgó un lugar preponderante a consideraciones de índole laboral, rompió con una tradición institucional de la Facultad de Filosofía y Letras para la formación lingüístico-literaria, en la que el griego, el latín, el español y las lenguas modernas se habían conjugado como saberes complementarios para un ejercicio laboral que en los planes de estudio aparecía menos limitado.

De cualquier forma, el francés continuó considerándose como un importante vehículo de conocimiento a lo largo de todo el periodo. En esta consideración subyace también un entramado complejo entre enfocar una lengua a ciertas disciplinas en particular o asumir una posición pan-lingüística, es decir, que cualquier lengua sería adecuada para transmitir cualquier tipo de conocimiento. En el primer enfoque —una lengua para uno o varios conocimientos en particular— puede apreciarse la idea de un origen para el conocimiento al que se accedería de manera directa si domina la lengua del lugar —geográfico o conceptual— que ha servido de fuente. Esta idea fue la que sirvió para establecer el uso instrumental de las lenguas “vivas” en la Escuela

Nacional de Altos Estudios, que en la Facultad de Filosofía y Letras se mantuvo presente hasta el Plan de Estudios, 1938, en el que puede notarse un viraje hacia la posición pan-lingüística de la transmisión del conocimiento. Sin embargo, esta apertura del vehículo de conocimiento se vio inmersa en un proceso de regulación académica que le imprimió el carácter de requisito indispensable para concluir los estudios de maestría o de licenciatura.

Dentro de esta serie de cambios de valor, la lengua y la literatura se mantuvieron como elementos indisociables, aunque su relación en algunos momentos se rompió en virtud de que la literatura fue la única incluida en las planificaciones académicas, de manera particular las de 1924. Pero las reformas académicas tanto de la Escuela Nacional de Altos Estudios como de la Facultad de Filosofía y Letras, la consideración de lengua y literatura como formación lingüístico-literaria integral se mantuvo constante, consolidándose los cursos de lengua moderna —al menos por un año— como el paso previo a los cursos de literatura. Esto permite afirmar que el francés se naturalizó como vehículo de conocimiento tanto para la literatura como para otras disciplinas de la Facultad de Filosofía y Letras no relacionadas con estudios lingüístico-literarios un enfoque basado en la visión de la lengua moderna como instrumento de trabajo que otorgaba la posibilidad de adquirir nuevos conocimientos mayoritariamente literarios, culturales o relativos a una disciplina no lingüístico-literaria.

En la organización que se fue conformando para los estudios de Lengua y Literatura Francesas se dio también una distinción entre lengua y literatura respecto al desarrollo de los cursos, pues las modalidades que en los planes de estudio se adoptó de manera preponderante para la enseñanza de las lenguas modernas fue el curso práctico, en tanto que las asignaturas literarias adoptaron una modalidad expositiva. Esta distinción se disolvía en los cursos de seminario, modalidad que se implementó en el *Plan de Estudios, 1956* conjuntamente para la formación lingüístico-literaria; se les colocó en la parte final del trayecto escolar, de manera concomitante con los cursos de cultura y de literatura comparada, a los que se añadieron en los años sesenta y setenta

los de de especialización. Se estableció así una organización secuencial para las modalidades de los cursos: los primeros semestres del trayecto serían preponderantemente prácticos y relacionados con lenguas (clásicas, español y modernas) , los de la parte intermedia combinarían la práctica con la exposición teórico-analítica de la literatura y los de la parte final integrarían lo práctico y expositivo mediante el seminario y los cursos de especialización, que a su vez desembocarían en un trabajo de titulación.

Entre la especialización como adquisición de ciertos conocimientos a profundidad, el trabajo de titulación y el ejercicio profesional previsto para Lengua y Literatura Francesas en los planes de estudio, es posible distinguir una relación estrecha que se iba manifestando en la selección de la lengua y literatura que se pretendía estudiar, así como en los cursos optativos que se hubiesen previsto. El eje rector de estos elementos era la profesión, entendida conceptualmente como aquello a lo que el egresado fuera a dedicarse. Esta relación se hizo cada vez más clara a partir de el *Plan de Estudios, 1931*, aunque fue hasta los planes de estudio por objetivos, implementados en los años setenta, cuanto dicha relación fue reconocida y explícitamente sancionada, entendiéndose ésta última como un ordenamiento específico tanto para el campo conocimiento de Lengua y Literatura Francesas como para los estudiantes que pretendían ingresar a él y formarse como profesionales de esa disciplina.

Con esta consideración es que se cierra este trabajo de investigación, mediante el cual se ha podido constatar una continua presencia de Lengua y Literatura Francesas en la Facultad de Filosofía y Letras, la cual puede abordarse desde múltiples lecturas; y es precisamente por esa continuidad que el desarrollo de esta formación lingüístico-literaria no puede ser entendida como una secuencia evolutiva de un estado más elemental a otro más desarrollado. ¿Con qué elementos se podría afirmar que el *Plan de Estudios, 1975* es, en su conjunto, más desarrollado y elaborado que el *Plan General de la ENAE* de 1916? La respuesta estaría regida por el tipo de análisis que se haga de ambos documentos. Y muy probablemente, el esfuerzo por entender el desarrollo que

se extiende de uno a otro de estos puntos nodales esclarezca un entramado de coincidencias no muy evidentes a primera vista, pero que no por ello deberían ser tomados como ausencias. Transparencia no significa sino una potencial presencia en distintos planos.

¿Qué ha sido, por ejemplo, el desarrollo posterior a 1975 de ese prestigio de Lengua y Literatura Francesas en relación con la transmisión de conocimientos?, ¿hacia dónde se ha dirigido esa “preponderancia cultural” transmitida por el francés a principios del siglo XX?, ¿seguirán vigentes los argumentos de índole estética, cultural y política, entretajidos en lo lingüístico-literario de esta disciplina?, ¿hacia dónde se habrá ido lo tradicional del griego y del latín? ¿qué habrá sucedido con la cultura propia abordada en términos del estudio superior del español?, ¿se puede hablar de cultura propia transmitida únicamente a través de esta lengua o sería conveniente dirigir la mirada hacia otras lenguas con una presencia menos evidente? ¿Qué memoria se guardará de ello? ¿Cómo se ha concretizado lo estético, cultural y político en relación con el ejercicio profesional? ¿Cuál será el lugar que ocupa Lengua y Literatura Francesas en relación con la actual tarea primordial de Filosofía y Letras, dónde se ha depositado esta última, cómo se le entiende y se le lleva a cabo? ¿Se habrá vuelto una tarea diferente a las que le antecieron o en sus elementos constitutivos se manifiesta todavía el eco de ese pasado y de sus huellas? ¿Hacia dónde se dirigirá la conformación de las “áreas” en que se organizaron los cursos de Lengua y Literatura Francesas en los planes de estudio por objetivos? ¿Cómo asumen esta memoria quienes ahora pueblan los territorios de Lengua y Literatura Francesas? ¿Se han hecho cargo de ella o la han olvidado; se ha vuelto para ellos leyenda u un mito sin el menor sentido lo que alguna vez fue principio rector? ¿Qué sucedió con aquella impronta de educación popular que se le dio a Lengua y Literatura Francesas en los años treinta? ¿Se manifiesta aún en la especialidad de Didáctica en francés o ya no se ha juzgado necesario continuarla? ¿Habrá algún río subterráneo que corra entre los diversos planteamientos a los que son sometidos los estudios de Lengua y Literatura Francesas?

Sea cual sea la respuesta a todas estas interrogantes, quienes tengan la voluntad de cultivar el árbol de conocimiento del que forma parte esta disciplina tendrán que convertirse en lo que alguna vez, en tiempos remotos y en otras circunstancias, Herni Hubert definió como “visionarios del pasado”, esos profetas “al revés” de los que habla también Octavio Paz, para quienes el origen se encuentra siempre presente, en constante cambio y señalando un rumbo, alejándose así de la tentación por definirlo como un punto cronológico localizable en alguna época remota en la que todo era mejor pero que ahora ya no es operante, en la que supuestamente todo era más elevado y menos terrenal, en la que había principios rectores que fue necesario desechar por inoperantes en tiempos en que todo empezó a correr vertiginosamente... ¿hacia la formación altamente especializada?; ¿hacia la enajenación disimulada? ¿Hacia dónde?

A pesar de todo, el entramado de las historias vinculadas con el árbol de conocimiento plantado en Filosofía y Letras —del cual Lengua y Literatura Francesa es una rama importante— continúa tejiéndose, y las voces de los Tuatha Dé Dannan vivifican la tarea perenne de sus custodios, aunque probablemente ya no lo hagan con la tesitura propia de la épica sino con la del diálogo personal que sólo es audible y accesible para quien posee una mirada llena de imaginación en la que la diversidad se acerca al sentido de unidad.

FUENTES CONSULTADAS

1. ARCHIVOS

- Archivo Histórico de la Universidad Nacional Autónoma de México.
- Archivo Interno de la Secretaría General de la Facultad de Filosofía y Letras.
- Archivo de la Coordinación de Letras Modernas.

2. BIBLIOGRAFÍA GENERAL

ARCE GURZA, Francisco (1982), “El inicio de una Nueva Era, 1910-1945”, en Josefina VÁZQUEZ (comp.), *Historia de las profesiones en México*, México: El Colegio de México, pp. 223-394.

ALARCÓN, Alicia (1979), *El Consejo Universitario. Sesiones de 1924 a 1977*, CESU-UNAM, México.

BECHER, Tony (1989), *Academic Tribes and Territories. Intellectual enquiry and the cultures of disciplines*, EE. UU: The Society for Research into Higher Education & Open University Press.

BURKE, Peter (2002), *Historia social del conocimiento. De Gutenberg a Diderot*, Barcelona: Paidós.

CASO, Antonio (1976), *Obras completas IX: Discursos a la Nación Mexicana. El problema de México y la Ideología Nacional. Nuevos discursos a la Nación Mexicana*, México: UNAM.

DERBEZ, Jorge (1960), *Las profesiones universitarias (guía de carreras)*, México: UNAM.

DERRIDA, Jacques

(1989-a), *Márgenes de la filosofía*, Madrid: Ediciones Cátedra.

(1989-b), *La escritura y la diferencia*, Barcelona: Editorial Anthropos.

DUCOING, Patricia (1990), *La Pedagogía en la Universidad de México*, tomo I, México: UNAM.

(1991) *La Pedagogía en la Universidad de México 1881-1954*, tomo II (apéndices), México: UNAM.

- DUBY, Georges (1984), "Un nominalismo bien temperado", en STONE, BOUVIER *et. al.*, *Problemas de la Historiografía Contemporánea*, México: Universidad Autónoma del Estado de México, pp. 48-75.
- FOUCAULT, Michel (1992), "Nietzsche, la genealogía, la historia", en *Microfísica del poder*, Madrid: Las Ediciones de la Piqueta, pp. 7-29.
- FUENTES MOLINAR, Olac
(1983), "Las épocas de la universidad mexicana", en *Cuadernos políticos*, Núm. 36 abril-junio, México, pp. 44-55.
(1986), "Crecimiento y diferenciación del sistema universitario. El caso de México", en *Revista Crítica*, Núm. 26, México: UAP, pp. 5-16.
- GARCIADIEGO, Javier (1996), *Rudos contra científicos. La Universidad Nacional durante la Revolución Mexicana*, México, El Colegio de México – UNAM.
- GOODY, Jack (1989), *The logic of writing and the organization of society*, Cambridge: Cambridge University Press.
- GRANJA CASTRO, Josefina (1998), *Formaciones conceptuales en educación*, México: CINVESTAV-Universidad Iberoamericana.
- HUBERT, Henri, (1932), *Les Celtes et l'expansion celtique jusqu'à l'époque de la Tène*, París : La Renaissance du livre.
- JAEGER, Werner (1995), *Paideia : los ideales de la cultura griega*, México: Fondo de Cultura Económica.
- KENT SERNA, Rollin (1990), *Modernización conservadora y crisis académica en la UNAM*, México: Nueva Imagen.
- KUHN, Thomas S. (1979) "Metaphor in Science", en *Metaphor and Thought*, Andrew Ortony (ed.), Cambridge-London-New York-Melbourne: Cambridge University Press, pp. 409-419.
- MENÉNDEZ, MENÉNDEZ, Libertad (1996), *Escuela Nacional de Altos Estudios y Facultad de Filosofía y Letras. Planes de Estudios, Títulos y Grados*, tesis para optar por el grado de Doctora en Pedagogía, México: Facultad de Filosofía y Letras-UNAM.

- POPKEWITZ, Thomas S., *et. al.* (comps.), (2003) *Historia y Educación cultural. Ensayos críticos sobre conocimiento y escolarización*, Barcelona—México: Pomares.
- RICOEUR, Paul (1975) *La métaphore vive*, París : Éditions du Seuil.
- RUIZ GAITÁN DE SAN VICENTE, Beatriz (1954), *Apuntes para la Historia de la Facultad de Filosofía y Letras*, México: Junta Mexicana de Investigaciones Históricas.
- SANDOVAL MONTAÑO, Rosa María (1998), *La institucionalización de la carrera de Pedagogía en la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Nacional Autónoma de México (1955-1972)*, tesis para obtener el grado de Maestría en Ciencias con Especialidad en Investigaciones Educativas, México.
- SEP (1965), *Guía de la Enseñanza Superior*, México: SEP.
- UNAM (1953), *Catálogo de cursos de la Facultad de Filosofía y Letras 1953-1954*, México: Imprenta Universitaria.
- (1971), *Guía de carreras 1971*, México: UNAM.
- (1974), *Diseño de planes de estudio*, Comisión de Nuevos Métodos de Enseñanza, México: UNAM.
- (1998) *Compilación de legislación universitaria, 1910-1997*, Oficina del Abogado General, México: UNAM.
- (2006) *Compilación de legislación universitaria, 1910-2001*, versión electrónica, Oficina del Abogado General, México: UNAM.
- ZÚÑIGA VÁZQUEZ, Esther Beatriz (1982), *Memoria de las modificaciones, cambios y creación de planes y programas de estudio de las escuelas y facultades de la UNAM, 1925-1980*, México: UNAM.

ANEXO I

REGISTRO DE ALGUNAS DISCUSIONES DEL CONSEJO TÉCNICO SOBRE EL PLAN DE ESTUDIOS, 1956

En este anexo se ofrece la transcripción de dos párrafos obtenidos del registro en actas de algunas de las discusiones que se dieron en el Consejo Técnico de la Facultad de Filosofía y Letras sobre el *Plan de Estudios, 1956* de la Maestría en Lengua y Literatura Modernas.

Su interés radica en que son los primeros testimonios documentales que se conservan por escrito sobre el proceso de revisión, discusión y aprobación de un plan de estudio relacionado con la formación lingüístico-literaria en francés, de los que se puede obtener algunos nombres de actores involucrados en el proceso de discusión-aprobación del plan de estudios, así como del contexto en que se dio la revisión.

Para obtener las citas se tuvo que consultar y leer minuciosamente once libros de actas, de contenido variado, con una encuadernación sin números de página consecutivos ni ordenados estrictamente por fecha.

En el primer párrafo transcrito se hace referencia al proceso de elaboración del *Plan de Estudios, 1956*; en tanto que el segundo constituye el testimonio de los acuerdos a que se llegó en Consejo Técnico sobre su implementación.

I

De la elaboración del plan de estudios, según consta en el Acta del 18 de mayo de 1954:

2. [...] Que se recuerde a los doctores Francisco Larroyo y Julio Jiménez Rueda la comisión que les señaló el Consejo Técnico de revisar el plan de estudios de la Facultad de Filosofía y que se les pida presentar su dictamen lo más pronto posible" (UNAM, Facultad de Filosofía y Letras. *Arch. Interno*. "Acta de la Sesión Ordinaria del Consejo Técnico de la Facultad de Filosofía y Letras, celebrada el 18 de mayo, Exp. s/n, Of. s/n, Fs. s/n, 1954).

II

Testimonio de la implementación del Plan de Estudios, 1956, según el Acta del Consejo Técnico del 30 de junio de 1955, en la que se hace constar, entre otros asuntos, que la dirección de la Filosofía y Letras

[...] haciendo uso de las facultades que [el] Consejo [Técnico] le concedió [...] en su última sesión, [...] juzgó pertinente abrir las clases del presente año sin esperar la aprobación del nuevo Plan por el Consejo Universitario y procurando aplicarlo con la prudencia necesaria [...].

En esa misma sesión, el Consejo Técnico llegó a los siguientes acuerdos:

- 1) Fijar el día 9 de julio como término de labores docentes del primer semestre;
- 2) señalar un mínimo de 22 lecciones dadas para las clases de dos horas, de 33 para las de tres horas y de 44 para las cuatro horas semanales, como requisito para que los maestros puedan practicar las pruebas de sus respectivas asignaturas;
- 3) que aquellos profesores que no hayan completado para el día 9 de julio el número de lecciones señalado anteriormente, continúen impartiendo sus clases hasta completarlo;
- 4) poner en receso las labores docentes de la Facultad durante el período comprendido entre el 18 y el 30 de julio, para que puedan practicarse las pruebas de aprovechamiento de los alumnos;
- 5) que las pruebas de aprovechamiento de los alumnos se practiquen de acuerdo con el Reglamento General de Exámenes para la Universidad Nacional Autónoma de México, aprobado por el Consejo Universitario el 10 de junio del presente año;
- 6) reanudar el 1º de agosto las labores docentes del 2º semestre y exigir como mínimo 25 lecciones dadas en las clases de dos horas, 35 en las de tres horas y de 50 en las de cuatro horas semanales, como requisito para que los maestros puedan practicar las pruebas de sus respectivas asignaturas;
- 7) que de conformidad con el principio de libertad académica que establece la ley orgánica de la Universidad y del Reglamento General de Exámenes aprobado por el Consejo Universitario el 10 de junio del presente mes [*sic.*], los maestros elijan el procedimiento más eficaz para estimar la capacidad y conocimiento de sus alumnos de los temas del programa de las asignaturas que imparten;
- 8) que sean los maestros quienes, con sus libretas de asistencias, decidan sobre el derecho de sus alumnos a presentar examen (UNAM, Facultad

de Filosofía y Letras. *Archivo Interno*. “Acta de la Sesión Ordinaria del Consejo Técnico de la Facultad de Filosofía y Letras, celebrada el 30 de junio”, Exp. s/n, Of. s/n, Fs. s/n, 1955).

ANEXO II

LISTADO DE PROFESIONES EN MÉXICO RELACIONADAS CON LENGUA O LITERATURA MODERNAS, CLASIFICADAS POR NIVEL Y NOMBRE DE LA CARRERA

Estos datos se obtuvieron de las transcripciones de la *Ley General de Profesiones* que Arce Gurza (1982) ofrece en su trabajo. Con ellos se puede tener una idea general del panorama laboral de los egresados de Lengua y Literatura Francesas en México hasta los primeros años de la década de los años ochenta.

TÉCNICO

1. Secretaria bilingüe.
2. Secretaria ejecutiva inglés español.
3. Técnico en pedagogía infantil en inglés.

TÉCNICO ESPECIALIZADO

1. No tan evidentes:
 - a. Técnico en agencia de viajes.
 - b. Técnico en administración de hoteles.

NORMAL

Ninguna.

NORMAL SUPERIOR

1. Maestro de segunda enseñanza especializado en lenguas vivas.
2. Profesor de educación secundaria especializado en inglés y francés.
3. Profesor de enseñanza secundaria especializado en lengua y literatura (no se especifica cuáles).
4. Profesor de educación secundaria especializado en francés.
5. Profesor de educación secundaria especializado en inglés.

LICENCIATURA

1. Licenciado en ciencias diplomáticas.
2. Licenciado en comercio internacional.
3. Licenciado en diplomacia.
4. Licenciado en lengua y literatura moderna.
5. Licenciado en lenguas modernas alemanas.
6. Licenciado en lenguas modernas francesas.
7. Licenciado en lenguas modernas italianas.
8. Licenciado en letras (lengua y literatura francesas).
9. Licenciado en relaciones internacionales.
10. Licenciado en técnica de la enseñanza de inglés como segundoidioma.
11. Licenciado en traducción.
12. Licenciado en turismo.

MAESTRÍA

1. Maestro en lengua y literatura moderna (sin especificar cuáles).
2. Maestro en lenguas modernas alemanas.
3. Maestro en lenguas modernas inglesas.
4. Maestro en relaciones internacionales.

DOCTORADO

1. Doctor en letras (no existe lengua y literatura modernas como tal).

ANEXO III

PLAN DE ESTUDIOS, 1956

“INDICACIONES RELATIVAS AL ORDENAMIENTO DE LAS MATERIAS”

A continuación se presenta la transcripción de las diez disposiciones que sirvieron para regular el orden de las materias en el primero de los planes “flexibles” de Lengua y Literatura Francesas; con ello se tendrá idea de los márgenes que se dejaron a la pretendida flexibilización en la organización de los estudios lingüístico-literarios.

1. Los créditos correspondientes a las materias monográficas se cursarán de acuerdo con la serie de grupos de asignaturas establecidas en el cuadro de estudios. Sin embargo, el primero y el segundo grupos pueden cursarse simultáneamente. En casos especiales los asesores, de acuerdo con el Consejo Técnico de Letras podrán autorizar el estudio de materias en orden distinto a la serie establecida.
2. Los cursos de Latín y Griego serán especiales para los alumnos del Departamento de Letras y deberán seguirlos todos los alumnos de Letras Clásicas.
3. En la serie de cursos monográficos de Letras Clásicas, los estudiantes pueden escoger entre los que se imparten en el campo de la Literatura Griega o en el de la Latina. Lo mismo se establece para los Seminarios.
4. Todos los alumnos inscritos en el colegio de Letras Modernas, deberán acreditar dos cursos semestrales de español superior.
5. Los alumnos inscritos en las secciones de Letras Españolas y Letras Modernas deberán mostrar un conocimiento suficiente de la lengua latina. Los alumnos que no llenen este requisito deberán cursar dos semestres más de esa lengua. Para tal efecto los estudios de latín estarán divididos en los grados A y B que figuran en los horarios correspondientes.
6. Los alumnos inscritos en la sección de Letras Españolas deberán acreditar un conocimiento superior de una lengua moderna que puede ser la elegida por ellos para ingresar a la Facultad.
7. Los cursos de Gramática Histórica, de Teoría Literaria y de Literatura Comparada se cursarán precisamente en los últimos semestres de la carrera.
8. Los cursos monográficos y los superiores de la lengua en la especialidad de Letras Modernas se impartirán en el idioma de cada una de las secciones.
9. Entretanto se dispone del profesorado que se necesite en las secciones de Alemán e Italiano, algunos de los cursos obligatorios podrán ser substituidos con los cursos correspondientes de las secciones de Inglés y de Español respectivamente, previa aprobación del Consejo Técnico de Letras.

10. En el caso de los estudiantes que provengan de Universidades o Colegios con calendario distinto al de la Universidad Nacional, se podrá autorizar su inscripción en el segundo semestre en los cursos monográficos u optativos, previa autorización de los asesores académicos nombrados para el efecto y la aprobación del Consejo Técnico de Letras (*Plan de Estudios, 1956*).

ANEXO IV
LENGUA Y LITERATURA FRANCESAS, FFYL-UNAM
TRABAJOS DE TITULACIÓN POR ESPECIALIDAD (1960-2006)

	TRADUCCIÓN	DIDÁCTICA	INVESTIGACIÓN LITERARIA Y LINGÜÍSTICA
1960			<p>A. 1963, Gauthier Beguet, Helene [...], <i>Colette y la mujer.</i></p> <p>B. 1963, Pascual-Leone, Blanca [...], <i>Posible influencia de Edgar Allan Poe sobre Gustavo Adolfo Becquer.</i></p> <p>C. 1964, Zorrilla Velazquez, [...], <i>El absurdo y la rebelion en el teatro de Albert Camus.</i></p> <p>D. 1965, Martin del Campo M. Angelina, <i>L'oeuvre de Marcel Schwob et son influence au Mexique.</i></p> <p>E. 1966, Eguluz Cabada, Susana [...], <i>Raymond Radiguet y su obra: [...].</i></p> <p>F. 1966, Lopez Morales, Laura [...], <i>Les grands themes dans les Thibault de Roger Martin du Gard.</i></p> <p>G. 1966, Montero Zubillaga, Margarita [...], <i>Un humaniste moderne: Antoine de Saint-Exupery.</i></p> <p>H. 1967, Aponte Herrera, Rosa [...], <i>Le probleme de la creation litteraire chez Andre Gide.</i></p> <p>I. 1967, Prieto Inzunza, Irene [...], <i>Theodore de Banville et le neo-romantisme.</i></p> <p>J. 1968, Castro Carrillo, Carlos [...], <i>La reflexion estetica de Malraux.</i></p> <p>K. 1968, Gomez Vargas, Maria [...], <i>Jean-Paul Sartre romancier.</i></p> <p>L. 1970, Malvaez Swain, Luz Ma. [...], <i>Antonin Artaud et Les tarahumaras.</i></p>
TOTAL	0 (cero)	0 (cero)	12 (doce)
1970	1. 1976 , Cuevas Mesa, Guillermina, <i>Algunos aspectos teóricos</i> y	1. 1976 , Martínez Reyes, Guadalupe, <i>La enseñanza del francés en la UNAM, a nivel medio superior: análisis crítico.</i>	1. 1974 , Vega Vega, Maria Cristina, <i>Etude comparée voix et images de France de vive voix.</i> 2. 1976 , Puig Llano, Luisa Angélica, <i>El análisis</i>

	TRADUCCIÓN	DIDÁCTICA	INVESTIGACIÓN LITERARIA Y LINGÜÍSTICA
	<i>prácticos de la traducción francés-español.</i>	2. 1977 , Gómez Vega, Blanca Angélica, <i>La enseñanza del francés en la UNAM a nivel medio superior: análisis crítico.</i> 3. 1979 , Spratt Willians, Diana, <i>La importancia del enfoque comunicativo en la...</i>	<i>estructural del relato y los conceptos de actante y función.</i> 3. 1976 , Reynoso Terán, Rosa, <i>La condition humaine dans le théâtre de Ionesco.</i> 4. 1977 , Simon Leroy, Marie Paule, <i>Le palace de Claude Simon : essai de critique d'un roman.</i> 5. 1978 , Rojas Hernández, Arturo César, <i>La temática de ciencia ficción en los relatos de Rene Barjavel.</i> 6. 1979 , Fe Pastor, Marina, <i>El teatro de las luces.</i> 7. 1979 , Minjares Sandoval, Rubén, <i>Ionesco en México.</i> 8. 1979 , Rodríguez Coutino, Gloria, <i>Lo fantástico en El diablo enamorado de Cazotte.</i>
TOTAL	1 (uno)	3 (tres)	8 (ocho)
1980	A. 1983, Sule Fernandez, Tatiana [...], <i>Problemas en la traducción de un texto medieval: [...].</i> B. 1986, Fuentes Vilchis, Sandra [...], <i>Teoría y practica de la traducción en la novela Ourika de Claire de Duras.</i>	1. 1985, Casas Resendiz, Guillermina [...], <i>El juego de papeles en un curso de lengua extranjera.</i> 2. 1985, Sanchez Lopez, Maria [...], <i>Prioridad de la lengua oral sobre la escrita en la ensenanza de una lengua extranjera, Una experiencia teatral en Francés [...].</i> 3. 1986, Zorrilla Gonzalez, Haydée [...], <i>La ensenanza del francés en el Colegio de Ciencias y Humanidades en el periodo de 1971 a 1984.</i> 4. 1988, Perez Quintero, Lila, <i>Desarrollo de un modelo computacional para el aprendizaje autónomo de lenguas extranjeras y su aplicacion a la lengua francesa [...].</i> 5. 1988, Dickinson Bannack, Leticia [...], <i>Lectura tematica en la ensenanza del francés: [...].</i>	1. 1980, Hernández Aguilar, Gabriel, <i>La interrelación entre la estructura narrativa y la estructura social en la novela: Miroirs d'Edmée, de Suzanne Prou.</i> 2. 1980, López García, M. Juan Guillermo, <i>Louise Labé, su tiempo, su vida, su obra.</i> 3. 1980, Lopez Villarreal, Alberto, <i>Flaubert y el complejo de Edipo en L'éducation sentimentale.</i> 4. 1980, Sicilio Zardain, Javier [...], <i>El sentido de la duracion en Eroist Sont les Vaisseaux de Saint Jhon Perse.</i> 5. 1980, Zapata Quiroz, Luis, <i>Chretien de Troyes: una nueva propuesta amorosa.</i> 6. 1981, Alfaro Martinez, Maria [...], <i>Les imagenes</i>

	TRADUCCIÓN	DIDÁCTICA	INVESTIGACIÓN LITERARIA Y LINGÜÍSTICA
			<p><i>dans L'oeuyre Romanesque de Mohammed dib a partir de Qui se souvient de la Mer et cours sur la Rive Sauvage.</i></p> <p>7. 1981, Garcia Mora Ibarra, [...], <i>Marcel Proust y la Pintura.</i></p> <p>8. 1981, Sanchez Flores, Diana [...], <i>Les images dans tropismes de Nathalie Sarraute.</i></p> <p>9. 1982, Berruecos Villalobos, [...], <i>Essai d'analyse Semio-Linguistique.</i></p> <p>10. 1982, Gaubeca Naylor, Luz [...], <i>Algunas consideraciones tematicas y formales del Cándido de Voltaire.</i></p> <p>11. 1982, Hernandez Zapata, Elsa [...], <i>Entre el principio del placer y el principio de la realidad: [...].</i></p> <p>12. 1982, Hulsz Piccone, Leticia [...], <i>La novela historica en las Memorias de Adriano.</i></p> <p>13. 1982, Vazquez Vargas, Flora [...], <i>Analyse structurale de Mon oncle Jules (de Guy de Maupassant) d'apres Roland Barthes.</i></p> <p>14. 1982, Zamora Aguila, Victor [...], <i>El realismo de Flaubert y Robbe-Grillet.</i></p> <p>15. 1983, Azuela Bernal, Maria [...], <i>Un acercamiento a la imagen de la mujer en los Fabiliaux.</i></p>

	TRADUCCIÓN	DIDÁCTICA	INVESTIGACIÓN LITERARIA Y LINGÜÍSTICA
			<p>16. 1983, Galicia Alcantara, Maria [...], <i>Algunos aspectos estructurales de la novela epistolar en Las cartas persas.</i></p> <p>17. 1983, Herrera Zendejas, Esther [...], <i>De los contrastes Bovarianos.</i></p> <p>18. 1983, Prieto Marin, Luis Enrique [...], <i>El tema del viaje fatal en algunos textos de Andre Pieyre de Mandiargues.</i></p> <p>19. 1983, Vazquez Castro, Violeta [...], <i>La categoria de Duracion de Genette, en Nana.</i></p> <p>20. 1984, Alboukrek Alboukrek, [...], <i>La region de la desemejanza en el Jeu D'adam.</i></p> <p>21. 1984, Ito Sugiyama, Gloria [...], <i>El mito de Ondina; su auge durante el Romanticismo y sus repercusiones posteriores.</i></p> <p>22. Gomez Gomez, Guillermina [...], <i>La iniciacion de Perceval en la obra de Chretien de Troyes.</i></p> <p>23. 1985, Lozano Moreno, Ma. del [...], <i>Una aproximacion critica a la obra El balcon de Jean Genet a traves de el teatro en el teatro.</i></p> <p>24. 1985 Potrzebowska Laske, [...], <i>Lo extrano de Meursault en El Extranjero de Albert Camus.</i></p> <p>25. 1985, Ramos Gomez-Perez, Maria [...],</p>

	TRADUCCIÓN	DIDÁCTICA	INVESTIGACIÓN LITERARIA Y LINGÜÍSTICA
			<p><i>Análisis estructural del plano de la historia en L'annonce Faite à Marie de Paul Claudel.</i></p> <p>26. 1986, Flores Flores, Ociel, <i>Análisis de los personajes de Manon Lescaut (del Abate Prevost).</i></p> <p>27. 1986 Landais Choimet, Monique [...], <i>El realismo paradójico en Jacques le fataliste de Denis Diderot.</i></p> <p>28. 1986, Toussaint Guerra, Patricia [...], <i>Un poema barroco. perspectiva clásica y barroca.</i></p> <p>29. 1986, Landais Choimet, Monique [...], <i>El realismo paradójico en Jacques le fataliste de Denis Diderot.</i></p> <p>30. 1986, Ruiz Garcia, Claudia, <i>El agustinismo y las máximas de la Rochefoucauld.</i></p> <p>31. 1988, Esquivel Martínez, Alma [...], <i>Cambios en la escritura de Nathalie Sarraute : [...].</i></p>
1990	<p>1. 1991, Castelan Lira, María [...], <i>La traducción práctica positiva o negativa en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la comprensión de lectura en francés [...].</i></p> <p>2. 1995, Cerecedo Figueroa,</p>	<p>1. 1994, Maldonado Perez, Estela [...], <i>La evolución de la comprensión auditiva en la enseñanza del francés como lengua extranjera.</i></p> <p>2. 1994, Sanchez Garnica, María [...], <i>Planteamientos para la actualización del personal académico de</i></p>	<p>1. 1990, Espinosa Coria, Angelica [...] <i>La imaginación acuática en la obra de Jean Giono: [...].</i></p> <p>2. 1990, Margules Rodriguez, [...], <i>Las variaciones de la representación autobiográfica en El amante, de Marguerite Duras.</i></p> <p>3. 1990, Velazquez Herrera, Adelina [...], <i>La</i></p>

	TRADUCCIÓN	DIDÁCTICA	INVESTIGACIÓN LITERARIA Y LINGÜÍSTICA
	<p>Gloria [...], <i>Problemas de traducción en Saint Julien L' Hospitalier de Gustave Flaubert.</i></p> <p>3. 1998, Martínez Cervantes, Ivonne, <i>Historia de una traducción: Haute Surveillance de Jean Genet.</i></p>	<p><i>francés de la escuela nacional preparatoria [...].</i></p> <p>3. 1996, Castillo Marín Ruiz, [...], <i>Le Village un método de enseñanza que retoma los procesos de adquisición natural de una lengua.</i></p>	<p><i>suspension del tiempo en Le palace de Claude Simon.</i></p> <p>4. 1991, Calderon Xelhuantzi, [...], <i>La invencion del amor en Stendhal: [...].</i></p> <p>5. 1991, Lendo Fuentes, Rosalba [...], <i>Merlin, un acercamiento al personaje y a la leyenda.</i></p> <p>6. 1991, Becerril Castro, María [...], <i>La triple funcion del lector en Le voyeur de Alain Robbe-Grillet.</i></p> <p>7. 1991, Chaves Pacheco, Jose [...], <i>El doble y su teatro en Bruges-la-Morte.</i></p> <p>8. 1992, Ramirez Gonzalez, Margarita [...] <i>La imagen de la mujer en Pluie et vent sur telumee Miracle</i></p> <p>9. 1992, Mascarva Banuelos, Claudia [...], <i>Influencias del teatro del absurdo en la obra de Serge Mercier Encore un peu.</i></p> <p>10. 1993, Silva Ochoa, Haydee, <i>Una epoca, un autor, un texto: Les sables (1943) de Marcel Aymé.</i></p> <p>11. 1993, Balderas Olachea, Gerardo [...], <i>Analisis de tres cuentos de Marguerite Yourcenar.</i></p> <p>12. 1993, Avalos Rogel, Alejandra [...], <i>El lenguaje poetico en la obra de Mallarme.</i></p> <p>13. 1994, Magaña Muñoz,</p>

	TRADUCCIÓN	DIDÁCTICA	INVESTIGACIÓN LITERARIA Y LINGÜÍSTICA
			<p>Diana [...], <i>Las impagenes literarias del vacío en L'enfant de Sable de Tahar Ben.</i></p> <p>14. 1994, Echeverría Zuno, Adolfo [...], <i>Introducción a la lectura de Un golpe de dados jamás abolirá el azar: [...].</i></p> <p>15. 1995, Cevallos Escobedo, Luz [...], <i>El roman de la rose y Chapelain: [...].</i></p> <p>16. 1995, Carvajal Arjona, Susana [...], <i>Escritura y seducción en las relaciones peligrosas.</i></p> <p>17. 1995, Ortiz Aleman, Guadalupe [...] <i>La escritura en Moravagine de Blaise Cendrars.</i></p> <p>18. 1995, García Olin, Lucila [...] <i>Los negros de Jean Genet: [...].</i></p> <p>19. 1995, Spottke Werner, Susanne [...], <i>En attendant Godot: [...].</i></p> <p>20. 1996, Treviño Marquez, Ana [...], <i>El mensaje de las voces narrativas en La peste de A. Camus.</i></p> <p>21. 1997, Lugo García, José Antonio [...], <i>Un viaje de occidente a oriente: tres novelas de Marguerite Yourcenar.</i></p> <p>22. 1997, Escobar Ramírez, Verónica [...], <i>De la metamorfosis a la ambigüedad: resultado de la escuela colonial en L'Aventure ambigu de Cheikh Hamidou Kane.</i></p> <p>23. 1998, Castillo Espejel, Gabriela [...], <i>El mito en</i></p>

	TRADUCCIÓN	DIDÁCTICA	INVESTIGACIÓN LITERARIA Y LINGÜÍSTICA
			<p><i>Michel Tournier. un ejemplo.</i></p> <p>24. 1998, Morales Roura, Ana Victoria, Aurelia : <i>una fantasia profetica de Gerard de Nerval.</i></p> <p>25. 1998, González Huerta, Mariana [...], <i>Estudio semiológico del color en Moi Tituba, sorcière noire de Salem. (de Maryse Conde).</i></p> <p>26. 1999, Arnaud Bobadilla, Alfredo Juan, <i>El fantástico viaje de Tijejan L'Horizon hacia la negritud y la créolité.</i></p>
2000		<ol style="list-style-type: none"> 1. 2001, Rubio Salazar, Ignacio [...], <i>Dificultades en el aprendizaje del passé composé.</i> 2. 2002, Dominguez Granados, Miriam, <i>La motivación en el proceso de enseñanza-aprendizaje del frances como lengua extranjera : el caso de la Escuela Nacional Preparatoria.</i> 3. 2003, Ramos Estrada, Ramón, <i>La utilizacion de textos literarios en clase de frances como lengua extranjera: [...].</i> 4. 2004, Ramírez David, Ingrid, <i>El juego de sociedad como herramienta de</i> 	<ol style="list-style-type: none"> 1. 2000, Ayala Rodriguez, Silvia [...], <i>Proverbio y tradición: Birago Diop.</i> 2. 2001, Díaz Esqueda, Carla [...], <i>Nana: ¿venganza de género?.</i> 3. 2001, Ávila Figueroa, Claudia [...], <i>La subyugación del rol femenino en L'Enfant de Sable de Tahar Ben Jelloun.</i> 4. 2001, Cabrera Ayala, Maria [...], <i>El regreso del hombre a su alma de niño en Le Petit Prince de Antoine de Saint-Exupery.</i> 5. 2002, Isibasi Pouchin, Maria [...] <i>Las diferentes ficciones en El balcon de Jean Genet.</i> 6. 2002 Balcazar Moreno, Maria [...], <i>La escritura del desierto en L'Enfant de sable de Tahar Ben Jelloun.</i> 7. 2003, Mendoza Bazan,

	TRADUCCIÓN	DIDÁCTICA	INVESTIGACIÓN LITERARIA Y LINGÜÍSTICA
		<p><i>enseñanza/aprendizaje: propuesta de análisis y aplicaciones pedagógicas en la clase de francés como lengua extranjera.</i></p> <p>5. 2005, Zuleta Zarco, Araceli, <i>El texto narrativo literario y el desarrollo de habilidades interculturales en la clase de francés: una propuesta pedagógica a partir de Les soleils des independances (1970) de Ahmadou Kourouma.</i></p>	<p>Yolanda [...], <i>Los diferentes niveles dramáticos en la cerradura de Jean Tardieu.</i></p> <p>8. 2003, Aguilar de León, Armando [...], <i>La crisis del lenguaje en La cantatrice chauve.</i></p> <p>9. 2004, Gallegos Ordorica, Ana [...], <u>Tintin au Congo</u>: <i>una lectura crítica.</i></p> <p>10. 2004, Richter Rodriguez, Mariana Renata, <i>La mentira en Tristan e Iseo (en las versiones de Beroul y de Thomas).</i></p> <p>11. 2004, Yrizar Carrillo, Nadxeli [...], <i>La afectividad en L'espace d'un cillement de Jacques Stephen Alexis.</i></p> <p>12. 2004, Rojas Plata, Daniel, <i>De teoría en el estudio de la literatura.</i></p> <p>13. 2005, Reyes Carrillo, Verónica, <i>La estética de Georges Simenon y Le Petit Saint.</i></p> <p>14. 2005, Moneda Landa, Fernando, <i>Forestas y castillos: un panorama general de la cultura Celta, seguido de algunas anotaciones sobre la influencia gaélica y bretona en Los Lais de Marie de France.</i></p> <p>15. 2005, Enzástiga Vargas, Maria del Rocío, <i>La mujer en Las flores del mal.</i></p>

