Joan Nogués Aragonés: un enfoque renovador en la enseñanza del francés de la primera mitad del siglo XX.

Mª Immaculada RIUS DALMAU
Universidad Rovira i Virgili

0. Introducción

Joan Nogués Aragonés (1904-1975) cursa la enseñanza secundaria en Madrid, en la Institución Libre de Enseñanza (ILE). Los principios de la ILE marcarán su trayectoria personal y profesional. Posteriormente, realiza la carrera de Filosofía y Letras en la Universidad de la misma ciudad. Después de trabajar durante un año como lector de español en Montpellier, obtiene, en 1927, la plaza de catedrático de francés en el instituto provincial de Huesca. Ejerce allí hasta que es reclamado para ocupar la plaza de profesor de francés del *Institut-Escola* de Barcelona, en el momento de la creación, el año 1932. Trabaja ininterrumpidamente en dicho centro hasta su cierre forzoso en 1939.

Para valorar la labor de Joan Nogués -claramente vinculada a la Institución Libre de Enseñanza- es necesario tener presente que la situación de la enseñanza oficial española del siglo XIX y primer tercio del siglo XX posee unas líneas definitorias marcadas por la confesionalidad, la sumisión al sistema establecido -marcado por el tradicionalismo- y el arcaísmo en sus métodos educativos. En ella no se contempla la libertad de conciencia ni del profesor ni del alumno. De ahí que los intentos de hallar alternativas que conduzcan a nuevos caminos procedan de iniciativas privadas. Los fenómenos sociales y culturales como el despertar de las nacionalidades o las reivindicaciones del movimiento obrero traen consigo unas necesidades que el sistema educativo vigente está muy lejos de satisfacer. El nacimiento de la Institución Libre de Enseñanza supone, a su vez, una alternativa progresista pionera en España. Su espíritu de ruptura con la mentalidad oficial y católica constituye un esperanzado paso hacia la modernidad y la renovación pedagógica en este país. Si bien es verdad que, desde su nacimiento, todas las tentativas laicas y progresistas pertenecen al ámbito de la

enseñanza privada, poco a poco, la influencia de la ILE llega a las esferas políticas consiguiendo dar vida a iniciativas como la creación del Museo Pedagógico Nacional, la Junta para la Ampliación de Estudios e Investigaciones científicas o el Instituto-Escuela.

En su segundo año, la Institución crea el Boletín de la Institución Libre de Enseñanza que se publicará mensualmente y de forma regular hasta 1936. El BILE -considerado la primera revista pedagógica de España- constituye un importante órgano de expresión y divulgación de las ideas de la ILE, así como un escaparate donde presentar la actualidad científica y cultural de Europa. Por otra parte, los logros de la Institución en el terreno de la enseñanza de las lenguas modernas son destacables: en primer lugar, los responsables de la ILE toman conciencia del nuevo papel que las lenguas modernas ocupa en la sociedad y son consecuentes con ello al contemplarlas, de manera generosa, en sus programas educativos. En los centros de la ILE los alumnos reciben clases de francés prácticamente a diario y además se enseña el inglés, el alemán, y, en menor medida, el portugués. En el Instituto-Escuela es obligatorio cursar dos lenguas extranjeras como mínimo -para los alumnos que no hacen latín ni griego es obligatorio cursar tres lenguas extranjeras-. El francés, que se introduce ya en la sección preparatoria, está presente a lo largo de todos los cursos de Bachillerato. Además, se impone a los futuros profesores que siguen el programa del Instituto-Escuela el aprendizaje de dos idiomas y la realización de una estancia en el extranjero.

Veamos ahora cuál es la situación en Europa respecto a la enseñanza de las lenguas modernas a finales del siglo XIX. En realidad, debemos remontarnos al siglo XVIII para encontrar, por primera vez, la presencia de la enseñanza de lenguas modernas en el currículum de las escuelas europeas. Los procedimientos utilizados en aquella época son idénticos a los que se empleaban en la enseñanza de lenguas clásicas, es decir, reglas gramaticales abstractas, listas de vocabulario, traducción de oraciones y lectura en voz alta -único trabajo oral-.

A comienzos del siglo XIX el propósito de aprender una lengua sigue siendo el de adquirir más cultura pero todavía no el de hacer un uso comunicativo de dicha lengua. Por ello, sigue prevaleciendo el mismo enfoque metodológico a través del Método Gramática-Traducción o Método Tradicional. Sin embargo, la creciente

necesidad social de aprender las lenguas modernas, y beneficiarse de su uso, tendrá efectos en la publicación de nuevos manuales que pretenden ser gramáticas prácticas. Dichos manuales, definidos a menudo como métodos, propiciarán paulatinamente la evolución del Método Tradicional, de manera que nace el denominado Método Tradicional Práctico.

Superada la primera mitad del siglo XIX, asistimos al nacimiento del Movimiento de Reforma en la enseñanza de las lenguas modernas, con tres países como protagonistas: en primer lugar Alemania, pionera en el desarrollo de nuevos enfoques didácticos, y posteriormente Francia e Inglaterra.

> Le mouvement réformiste est une période décisive et novatrice dans l'histoire de l'enseignement des langues modernes en Europe, au seuil même de la modernité. Il est la conséquence de l'intégration des langues modernes dans les cours des écoles publiques et la constitution d'un grand corps enseignant spécialisé dans ces matières. (Reinfried, Marcus, 1997: 184.)

Es necesario esperar hasta 1882, año en que la aparición del panfleto *Der Sprachunterricht muss umkehern* -La enseñanza de idiomas debe cambiar- escrito por Wilhem Viëtor, para asistir al inicio de la expansión del Movimiento de la Reforma. En ese momento, el método intuitivo empieza a ganar terreno haciendo posible, entre otras cosas, el monolingüismo en las clases y la utilización de imágenes. Como consecuencia comienzan a modificarse los manuales de lenguas modernas. En el caso concreto del francés vemos cómo dicho idioma sigue aspirando a mantener su estatus de lengua universal y diplomática por excelencia, todavía a finales del siglo XIX. Así pues, es conveniente preparar a todo tipo de usuarios de la lengua y las preocupaciones de aprendizaje son eminentemente prácticas. En general, la enseñanza de las lenguas extranjeras empieza a verse como una necesidad y como un instrumento de promoción social, sinónimo de modernidad.

Paralelamente a estas ideas se produce un notable interés por adoptar los supuestos naturalistas en el aprendizaje de lenguas. Ello da lugar al nacimiento del Método Natural. Se trata de conseguir que el aprendizaje de una segunda lengua se parezca al máximo al aprendizaje de la lengua materna. El Método Directo se convertirá en el más extendido de los métodos naturales.

Ahora bien, si por un lado el Método Directo goza de bastante éxito en las escuelas de idiomas privadas, por otro, resulta difícil su aplicación en la educación secundaria pública europea. Según concluye Christian Puren, los problemas surgidos en la aplicación del Método Directo provienen, por una parte, de *factores externos*, entre los que se encuentran la política educativa, los recursos concedidos por la Administración, la preparación y condiciones del profesorado, el número de alumnos por clase, el material didáctico o falta de tiempo disponible; y, por otra, los *factores internos*, es decir, la precariedad de sus teorías de referencia. Al método le falta una base metodológica sólida y carece también de estudios teóricos específicos sobre la psicología del aprendizaje. Del mismo modo, el tratamiento de la gramática resulta insuficiente. « L'enseignement inductif de la grammaire aurait quant à lui exigé pour être efficace des descriptions syntaxiques beaucoup plus précises et cohérentes que celles qu'étaient disponibles. » [1] En cuanto al tratamiento del léxico, éste carece de una buena gradación y selección de vocablos, por lo que la ambigüedad se vuelve contra él. Por otra parte, se sobrecarga al profesor, dejando en su mano muchas decisiones en cuanto a la aplicación del método, dándole excesiva responsabilidad y sin concederle a cambio una preparación equivalente.

Así, y a pesar de la popularidad que adquiere este método en los albores del siglo XX -es adoptado en países como Alemania, Francia e Inglaterra-, ya en la década de los veinte se produce una disminución de su uso[2]. El Método Directo se modifica gradualmente combinándose con actividades gramaticales. Estamos ante la aparición del eclecticismo en la metodología de la enseñanza de las lenguas vivas. El Método Ecléctico o Mixto adopta procedimientos del Método Directo para unirlos a otros propios del Método Tradicional.

---

[1] *Cf.* Puren, 1988: 195.

[2] Aun siendo de aplicación oficial en países como Francia -reforma educativa de 1902-, tan sólo fue adoptada en las clases por una minoría de profesores. La instrucción de 1925, en dicho país, tuvo como objetivo principal la corrección de lo que se consideraba los excesos y defectos del Método Directo. El eclecticismo oficial era ya una realidad en el sistema educativo francés. (Puren, 1988: 229). En Alemania surgieron también inconvenientes originados principalmente por el nuevo papel del profesor que exigía mucha más preparación en comparación con los métodos tradicionales. Sin embargo, el consenso parecía estar claro en los tres puntos siguientes: la conveniencia de la utilización de textos en lugar de frases aisladas, la adopción del método inductivo para la enseñanza de la gramática y la realización de ejercicios de pronunciación. De este modo, a principios del siglo XX, en Alemania, el Método Directo era seguido por una minoría mientras el Método Mixto consolidaba su presencia y los anti-reformistas ganaban posiciones. *Cf.* Reinfried, 1999: 216-219.

> La polémica sobre el método a seguir en la enseñanza de lenguas vivas se cierra en Europa con la primera guerra mundial, al cabo de la cual podemos afirmar que el método directo había desaparecido en favor de un método llamado "ecléctico" (ME), si bien también existían partidarios del método directo o del método gramática-traducción que seguían haciendo las cosas según sus propios criterios. (Fernández/Suso, 1999: 276).

La necesidad de cambio y los numerosos estímulos dados por los reformistas europeos tiene, en España, una repercusión más bien pobre, propiciando, no obstante, la aparición de gran variedad de manuales en los que cada profesor suele definir y adoptar su propio método[3]. Esta abundancia provoca a su vez una gran dispersión que conlleva sus correspondientes connotaciones negativas.

1. Artículos escritos por Joan Nogués

Joan Nogués escribió dos artículos acerca de la metodología para la enseñanza del francés. El primero de ellos fue publicado en el *Butlletí de l'Institut-Escola*, nº13, de mayo de 1933, titulado "El francès a l'Institut-Escola". Los diferentes apartados de este artículo están considerados por su autor como los componentes del método: el vocabulario y la frase, los cuentos, la gramática y la fonética.

Como principio pedagógico Joan Nogués explica que en el primer curso de francés ha creído conveniente adoptar un sistema que trate de reconstruir lo que se da en el medio familiar (recordemos que ésta es una premisa del Institut-Escola). Se trata de conseguir la motivación de los alumnos, por lo que este profesor afirma que la eficacia del aprendizaje de idiomas está directamente relacionada con el procurar, a éstos, temas que les sean interesantes y apropiados a su edad.

Para el trabajo del vocabulario y la frase -primer apartado de su artículo- en el primer curso se utilizará el vocabulario de cuentos y canciones. Por otra parte, Nogués cree que resulta conveniente tener contacto con otras asignaturas capaces de suministrar al francés elementos de curiosidad vital para el chico. A modo de ejemplo, Joan Nogués propone: crónicas de excursiones, vocabulario de Historia Natural, de Geografía, etc. Siguiendo con la enseñanza del vocabulario, se trata de presentarlo en un entorno dramático, para que el propio vocabulario se convierta en narración viva. Si es

[3] *Cf.* Fischer/García-Bascuñana/Gómez, 2004.

necesario, el profesor deberá inventarse una narración dramática o bien utilizar poesías u otras obras que contengan los vocablos deseados.

La reproducción del ambiente de la clase o de la familia nos da los primeros elementos vivos de los que ha de valerse el profesor. La propia descripción del aula constituye un elemento dramático en la vida de los alumnos. Posteriormente, y considerando que las palabras no existen de forma aislada, éstas deberán acompañarse de adjetivos, para poder explicar sus cualidades y además de verbos para saber lo que hacen. Dicho proceso desemboca en una frase primitiva a partir de la cual iremos complicando su estructura. Nogués afirma:

> No es tracta solament d'escriure mots francesos, alemanys o anglesos, sinó de construir frases que s'assemblin, pels girs que continguin, a aquelles que es troben en els autors que escriuen llur propi idioma.

Ahora bien, llegados a este punto, el de considerar desde el primer día la frase como elemento vivo del lenguaje, según nos recuerda Nogués, debemos tener presente que, al igual que ocurre en la adquisición de la lengua materna, los que aprenden construirán frases de forma imperfecta, primitiva y utilizando la yuxtaposición y la sintaxis familiar. Para terminar el apartado del vocabulario y la frase, este profesor explica su proceder en el aula. La frase, que ha sido construida entre todos en clase, es escrita por el profesor -o bien por los propios alumnos cuando el nivel o permite- en la pizarra. Después de repetirla varias veces, los alumnos la copian en el cuaderno y la traducen.

Respecto a los cuentos, Joan Nogués los considera un recurso didáctico sumamente eficaz. Así, inicia el segundo apartado del artículo afirmando que la primera finalidad de la enseñanza del francés es que los alumnos consigan hablar y escribir en dicha lengua. Ahora bien, según él, para llegar a ese objetivo es preferible el dominio sintáctico de un centenar de palabras que el conocimiento de numerosos vocabularios. -se sobreentiende memorizados fuera de un contexto-. Vemos como Nogués se posiciona claramente criticando este procedimiento utilizado por el método tradicional. Sigue su argumentación diciendo que los chicos sienten interés por conocer el país donde viven sus aventuras la *Caperucita roja* o el *Gato con Botas*, lo que concede a los

cuentos un valor educativo que debe ser aprovechado. Joan Nogués utiliza los cuentos de Perrault, Grimm y Andersen y los más populares de Europa contados por Maurice Bouchor. Además de lo dicho, para nuestro profesor, el uso de los cuentos representa otra ventaja: la historia está marcada por un sistema narrativo cuyo eje es prácticamente común a todos ellos. La explotación didáctica de los cuentos la realiza Nogués siguiendo el siguiente proceso: la historia, contada por el profesor y recogida mediante frases en el cuaderno del alumno, ha de ser reproducida oralmente por los chicos, animados por su profesor a superar la resistencia a hablar que sienten, dándoles, en el momento preciso, la palabra que les falta o pidiendo ayuda colectiva si existe la posibilidad de formar frases entre todos. En opinión de nuestro profesor, ésta es la tarea más delicada de la clase.

Por último, Joan Nogués inicia el apartado de gramática y fonética afirmando que el conocimiento de la estructura verbal es del todo indispensable en el aprendizaje de un idioma[4]. Después de nombrar los tiempos verbales enseñados en el primer curso (presente de indicativo, pretérito perfecto, imperfecto, indefinido, pluscuamperfecto y futuro) nos da un medio para romper con la monotonía memorística de los verbos. Dicho recurso consiste en conjugar construyendo frases que contengan, como atributos y complementos, los diferentes vocablos conocidos por los chicos. Según Nogués, el resto de la morfología la aprende el alumno hablando y escribiendo. En cuanto a la fonética, un medio excelente de aprenderla son las canciones populares francesas. Éstas ayudan a fijarla a la vez que los chicos memorizan giros y formas del lenguaje. En esta labor interviene también -en el Institut-Escola- el profesor de música del centro, unificando así diferentes ámbitos de la enseñanza.

Del análisis de este primer artículo de Joan Nogués se desprende una forma de proceder siguiendo pautas marcadas por la lógica, adoptando un enfoque global como punto de partida y procediendo posteriormente de forma analítica.

---

[4] Curiosamente, es una idea que preconizaba mucho antes por Antonio de Nebrija en el Libro V de su *Gramática de la lengua castellana* (1492) titulado: "De las instrucciones de la lengua castellana para los que de estraña lengua querrán deprender". Casi un siglo más tarde, en 1565, Baltasar de Sotomayor, autor de la primera gramática francesa destinada a los españoles, *Grammatica con reglas muy provechosas y necessarias para aprender a leer y escrivir la lengua Francesa, conferida con la Castellana, con un vocabulario copioso de las mesmas lenguas,* también hace especial hincapié en la importancia del verbo, siendo la parte más favorecida de su obra.

El segundo artículo de Joan Nogués fue publicado, en 1959, en la revista *Publicaciones de la Enseñanza Media*, nº 261. *Nuevos Métodos en la Enseñanza de Idiomas*. Su título es: "Renovación del libro de texto". Joan Nogués comienza este artículo haciendo referencia a los autores de libros de texto. Desde que se iniciara la enseñanza oficial del francés en España solían ser los propios profesores de francés los autores de los manuales utilizados en clase. La recomendación que Nogués les da es muy clara:

> […] el libro no debe ser la síntesis de experiencias ajenas, sino de la propia. El profesor debe haber comprobado la eficacia de su método en clase antes de escribirlo y procurar que los defectos que se advierta a sí mismo en clase queden neutralizados en el libro.

El autor se propone llamar la atención sobre la manera de presentar el vocabulario y los textos literarios a los alumnos. Paralelamente, algunas de sus afirmaciones suponen una crítica que justifica la necesidad de renovación del libro de texto. Para empezar, Nogués opina que la mayoría de los libros de texto tienen un número de dibujos insuficiente que a menudo ni tan sólo hacen referencia al léxico trabajado en ese tema. Cree que el dibujo en el texto, por su condición de ser "la representación gráfica del vocabulario", es un elemento que permite al alumno hablar y al profesor hacer una clase activa. A veces los dibujos son sustituidos por fotografías y en la mayoría de casos, según Joan Nogués," dichas fotografías no sugieren absolutamente nada o poco a Profesores o alumnos". La clave consiste en que las escenas sean sugerentes consiguiendo despertar el interés de los muchachos. Aquí entra en juego lo que nuestro autor llama *instinto lingüístico del profesor*. Los dibujos aventajan a las fotografías en el hecho de que pueden ser la réplica exacta del centro de interés que se trata de enseñar. Para Nogués resulta absurdo que la limitación del número de páginas que ha de tener un libro de texto llegue a condicionar negativamente el método del enseñante, por lo que sería conveniente que los autores gozaran de una mayor libertad de confección.

> En la mayoría de textos actuales no se puede hacer una enseñanza activa por falta de elementos gráficos, y, en principio, el método activo no puede ser discutido.

Por otra parte, Nogués critica las redacciones de los vocabularios que contienen los textos por ser monótonas y faltas de interés. Piensa que dichas redacciones deberían referirse a escenas que interesaran al alumno y tener un estilo narrativo o dramático.

> El ingenio del Profesor debe procurar hacer de la redacción del vocabulario, no una enumeración aburrida de palabras de tipo abstracto, sino algo vivo y dramático, una escena que interese al niño, porque se trate de algo que se refiera a él, que él viva.

Acaba el artículo dando un consejo para aquellos casos en que el alumno deba enfrentarse solo a un texto que pueda resultar difícil. Según Nogués, es necesario facilitarle un cuestionario o bien un estudio del léxico o literario para ayudarle en la comprensión. Concluye Joan Nogués indicando que este cuestionario será breve y sencillo, pudiendo ser modificado por el profesor siempre con la única intención de ayudar al alumno en la comprensión del texto y evitando la pauta rutinaria que suele marcar el *Livre du professeur.*

2. El método de Joan Nogués

Gracias a las ideas expresadas en los artículos que se acaban de comentar y después del análisis del cuaderno de notas que Nogués utilizaba en la preparación de sus clases de francés, podemos decir que el método de Joan Nogués está ante todo marcado por el sentido práctico y la sencillez. La mesurada gradación de la dificultad y el incluir todo conocimiento adquirido por el alumno en el aprendizaje de nuevos conceptos son, en este caso, sinónimo de eficacia. Atendiendo a la biblioteca personal de Joan Nogués vemos como muchos de sus libros referidos a la enseñanza del francés o a la situación de las lenguas están publicados en Francia -la mayor parte de ellos en el primer tercio del siglo XX-. Este hecho nos indica que el grado de apertura de este profesor hacia las novedades europeas es notable.

Nogués sostiene que la motivación de los alumnos es una tarea primordial de todo profesor. Por ello, la elección de textos que se trabajan en clase está siempre condicionada por el hecho de que éstos sean capaces de despertar el interés de los alumnos, reproducir su ambiente familiar y ser apropiados a su edad. Asimismo, Nogués cree que el conocimiento de la estructura verbal es del todo indispensable en el

aprendizaje de un idioma. En cuanto a la fonética, ésta puede enseñarse a través de las canciones populares que suponen un buen medio para aprenderla y perfeccionar su dominio.

En definitiva, podemos afirmar que Joan Nogués adopta una metodología mixta marcada por el eclecticismo. Como ya se ha mencionado antes, ésa era la tendencia que predominaba en Europa durante el primer tercio del siglo XX. Dentro de su eclecticismo, Nogués toma como base el método activo. Por otro lado, puesto que lleva a cabo una presentación global de la lengua, la intuición del alumno desempeña un papel importante en el análisis de la misma. Naturalmente, los objetivos de nuestro profesor están marcados por la metodología del Institut-Escola. Así pues, se sirve del método directo en los primeros estadios del aprendizaje para pasar después al uso de procedimientos más tradicionales, como la traducción o el dictado. El elemento cultural juega también un papel importante en sus clases. Como ya se ha dicho anteriormente, Nogués cree que el principio del método activo no puede ser discutido. En coherencia con dicha visión, constatamos que su método se ocupa ante todo de despertar el interés de los alumnos y estimular su curiosidad vital. Con ese fin, Nogués lleva a cabo la presentación de la lengua como un todo integrado. Partiendo de un hilo narrativo centra la progresión de sus lecciones en la presentación de diversas situaciones, siempre próximas a la vida del alumno. A partir de ellas, se accede al léxico, se perfecciona la pronunciación, se estudian expresiones idiomáticas y se comentan aspectos gramaticales y ortográficos. Estamos ante la explotación pedagógica de la narración. Para Nogués, las fábulas, los cuentos o las canciones suponen un recurso didáctico muy eficaz.

Concluiremos afirmando que la inquietud y la fuerza didáctica de Joan Nogués le sitúan en una posición nada despreciable en lo que concierne a la enseñanza del francés. Si a todo ello sumamos la falta de rigurosidad que imperaba en la mayoría de centros oficiales españoles de aquel momento en lo que a dicha enseñanza se refiere, podemos afirmar que nos hallamos ante un caso muy particular de un profesor de secundaria que, con su callada y modesta labor, contribuyó, a través de una incesante actividad educativa, a mejorar la enseñanza de las lenguas modernas en nuestro país.

Bibliografía

ALFARO AMIEIRO, M. (1992), « Diffusion et influence de la langue et la culture françaises en Espagne entre 1880 et 1914 : panorama historique » in *Documents pour l'histoire du français langue étrangère ou seconde*, nº10, Saint-Cloud, SIHFLES, pp. 82-87.

BOUDES, O. (1925), "Enseñanza de las leguas modernas" in *Un ensayo pedagógico. El Instituto-Escuela de segunda enseñanza de Madrid*, Madrid, Junta Para la Ampliación de Estudios e Investigaciones Científicas.

BRÉAL, M. (1886), "Cómo se aprende las lenguas extranjeras", in *BILE* nº 221 y nº 222, X, pp. 117-121 y pp. 132-137.

CACHO VIU, V. (1962), *La Institución Libre de Enseñanza I. Orígenes y etapa universitaria (1860-1881)*, Madrid, Ediciones Rialp.

CALLE CARABIAS, Q. (1989), *La enseñanza oficial de idiomas en España. Por una redefinición de la formación teórica del profesorado,* Málaga, tesis doctoral.

CASTRO, A. (1921), "La enseñanza de las lenguas modernas", in *BILE* nº 733, XLV, pp. 119-121.

FERNÁNDEZ FRAILE, M. E.; SUSO LÓPEZ, J. (1999), *La enseñanza del francés en España (1767-1936). Estudio histórico: objetivos, contenidos, procedimientos*, Granada, Método Ediciones.

FISCHER, D.; GARCÍA BASCUÑANA, J. F.: y GÓMEZ, M. T. (2004), *Repertorio de gramáticas y manuales para la enseñanza del francés en España (1565-1940)*, Barcelona, PPU.

GARCÍA-BASCUÑANA, J.; LÉPINETTE, B. ; ROIG, C. (1996), *L' « universalité » du français et sa présence dans la Péninsule Ibérique*, in *Documents pour l'histoire du français langue étrangère ou seconde,* nº18, Saint-Cloud, SIHFLES, 1996.

GÓMEZ MOLLEDA, M. D. (1966), *Los reformadores de la enseñanza contemporánea,* Madrid, Escuela de Historia Moderna.

GRANS TEMES L'AVENÇ, Primer número, *L'Institut-Escola: 1932-1939, un fructífer assaig per al Segon Ensenyament,* Barcelona, L'Avenç SA.

HISTORIA DE LA EDUCACIÓN EN ESPAÑA (1985), *II De las Cortes de Cádiz a la Revolución de 1868,* (Breviarios de Educación), Madrid, Ministerio de Educación y Ciencia (Secretaría General Técnica).

HISTORIA DE LA EDUCACIÓN EN ESPAÑA (1989), *III De la Restauración a la Segunda República,* (Breviarios de Educación), Madrid, Ministerio de Educación y Ciencia (Secretaría General Técnica).

JESPERSEN, O. (1925) y (1926), "La enseñanza de las lenguas extranjeras" in *BILE* nº 788 y nº 789, XLIX, pp. 321-326, 358-370 y nº 790, L, pp. 5-9.

JIMÉNEZ-LANDI, A. (1996), *La Institución Libre de Enseñanza y su ambiente*, Madrid, Editorial Complutense.

JULIÁ, S. (2004), *Historias de las dos Españas,* Madrid, Taurus.

JUNTA PARA LA AMPLIACIÓN DE ESTUDIOS e INVESTIGACIONES CIENTÍFICAS (1925), *Un ensayo pedagógico. El Instituto-Escuela de Segunda Enseñanza de Madrid. (Organización, Métodos y Resultados).* Madrid.

LANDA, R. (1926), "La enseñanza de las lenguas vivas" in *BILE* nº 791, L, pp. 35-46.

NOGUÉS ARAGONÉS, J. (1933), "El francès a l'Institut-Escola", in *Butlletí de L'Institut-Escola,* nº 13, Barcelona, maig 1933.

NOGUÉS ARAGONÉS, J. (1959), "Renovación del libro de texto", in *Publicaciones de la revista de Enseñanza Media,* nº 261, *Nuevos Métodos en la Enseñanza de Idiomas*, Madrid, Ministerio de Educación Nacional, Colección Guías Didácticas, pp.73-78.

PALACIOS BAÑUELOS, L. (1988), *Instituto-Escuela. Historia de una renovación educativa,* Madrid, Ministerio de Educación y Ciencia.

PUELLES BENÍTEZ, M. (1980), *Educación e ideología en la España contemporánea,* Barcelona, Editorial Labor.

PUELLES BENÍTEZ, M. (2004), *Política y educación en la España contemporánea,* Madrid, UNED.

PUREN, C. (1988), *Histoire des méthodologies de l'enseignement des langues*, Paris, CLÉ International.

PUREN, C. (1994), *La didactique des langues étrangères à la croisée des méthodes Essai sur l'éclectisme,* (collection credif essais), Saint-Cloud, Didier.

RAKLEY, R. (1995), *Profils d'enseignants, d'étudiants et d'institutions d'enseignement de langues vivantes de 1850 a 1950*, in *Documents pour l'histoire du français langue étrangère ou seconde,* nº15, Saint-Cloud, SIHFLES, 1995.

REINFRIED, M. (1993), « Et l'image vint. Le mouvement réformiste en Allemagne et l'enseignement par l'aspect » in *Documents pour l'histoire du français langue étrangère ou seconde,* nº11, Saint-Cloud, SIHFLES, pp. 3-13.

REINFRIED, M. (1997), « La phonétique et le mouvement réformiste dans l'enseignement du français en Allemagne 1878-1910 » in *Documents pour l'histoire du français langue étrangère ou seconde,* nº19, Saint-Cloud, SIHFLES, pp. 184-197.

REINFRIED, M. (1999), « Le mouvement réformiste et la méthode directe en Allemagne : développement,fondement théorique, variations méthodologiques. » in *Documents pour l'histoire du français langue étrangère ou seconde,* nº23, Saint-Cloud, SIHFLES, pp. 204-226.

ROIG, C. (1997), « L'enseignement du FLE au sein de l'Institución Libre de Enseñanza dans le premier tiers du XXe siècle », in *Documents pour l'histoire du français langue étrangère ou seconde,* nº20, Saint-Cloud, SIHFLES, pp. 141-157.

ROIG, C. (1999), « Le débat méthodologique sur l'enseignement des langues étrangères dans les pages du *Boletín* de l'Institución Libre de Enseñanza (BILE) », in *Documents pour l'histoire du français langue étrangère ou seconde,* nº23, Saint-Cloud, SIHFLES, pp. 227-247.

SÁNCHEZ, A. (1997), *Los métodos en la enseñanza de idiomas. Evolución histórica y análisis didáctico*, Madrid, SGEL.

STANLEY HALL, G. (1928), "Algunos aspectos psicológicos de la enseñanza de las lenguas modernas" *in* BILE nº 823, LII, pp. 322-328.

TUÑÓN DE LARA, M. (1978), *La España del siglo XIX,* Barcelona, Editorial Laia.

TUÑÓN DE LARA, M. (1981), *La España del siglo XX,* Barcelona, Editorial Laia.

TURIN, I. (1967), *La educación y la escuela en España de 1874 a 1902. Liberalismo y tradición,* Madrid, Aguilar.

VIVERO GARCÍA, M. D. (1992), « L'enseignement des langues étrangères en Espagne entre 1880 et 1914, les mouvements d'innovation et d'ouverture sur l'étranger

dans cette période », in *Documents pour l'histoire du français langue étrangère ou seconde,* nº10, Saint-Cloud, SIHFLES, pp. 88-96.