



Quaderni di ricerca

La lengua italiana en la hispanofonía *La lingua italiana in ispanofonia*

Travesías lingüísticas y culturales
Traiettorie linguistiche e culturali

a cura di

**F. San Vicente, G. Esposito,
I. Sanna, N. Terrón Vinagre**



Alm@DL



QUADERNI DEL CIRSIL
16 - 2023



<https://cirsil.it/>

Direttore

La direzione della Collana è assunta dal Direttore pro tempore del CIRSIL, il prof. Hugo Lombardini.

Ex direttori del CIRSIL

Prof.ssa Anna Mandich (Università di Bologna), prof.ssa Nadia Minerva (Università di Bologna), prof.ssa Maria Colombo (Università di Milano), prof. Giovanni Iamartino (Università di Milano), prof. Félix San Vicente (Università di Bologna).

Comitato scientifico

Monica Barsi (Università di Milano)
Michel Berré (Università di Mons)
Anna Paola Bonola (Università di Milano Cattolica)
Carmen Castillo Peña (Università di Padova)
Francesca M. Dovetto (Università Federico II Napoli)
José J. Gómez Asencio † (Università di Salamanca)
Sabine Hoffmann (Università di Palermo)
Antonie Hornung (Università di Modena-Reggio Emilia)
Giovanni Iamartino (Università di Milano)
Douglas Kibbee (Università di Illinois)
Hugo Edgardo Lombardini (Università di Bologna)
Guido Milanese (Università di Milano Cattolica)
Silvia Morgana (Università di Milano)
Roberto Mulinacci (Università di Bologna)
Valentina Ripa (Università di Salerno)
Félix San Vicente (Università di Bologna)
Pierre Swiggers (Università di Lovanio)
Marie-Claire Thomine (Università di Lille)
Renzo Tosi (Università di Bologna)
Jianhua Zhu (Università di Shanghai)

Ogni contributo, avallato da componenti del Comitato Scientifico, è sottoposto a un sistema di referaggio anonimo a "doppio cieco" (double blind peer-review).

La lengua italiana en la hispanofonía
La lingua italiana in ispanofonia

Travesías lingüísticas y culturales
Traiettorie linguistiche e culturali

[16]

a cura di

F. San Vicente, G. Esposito, I. Sanna, N. Terrón Vinagre





Proprietà letteraria riservata
© Copyright 2024 degli autori.
Tutti i diritti riservati

Volume pubblicato con il contributo del Dipartimento di Studi Linguistici e Letterari dell'Università degli studi di Padova e precisamente con i fondi del progetto Prin 2017 - La lingua italiana in territori ispanofoni, da lingua della cultura e della traduzione a lingua dell'educazione e del commercio - PI Prof.ssa Anna Polo, CUP C94I19006130006.

Opera pubblicata in modalità *Open Access* con licenza Creative Commons CC BY 4.0.

La lengua italiana en la hispanofonía / La lingua italiana in ispanofonia. Travesías lingüísticas y culturales / Traiettorie linguistiche e culturali [16] a cura di F. San Vicente, G. Esposito, I. Sanna, N. Terrón Vinagre – VI + 514 p.: 14,8 cm.
(Quaderni del CIRSIL: 16) (AlmaDL. Quaderni di ricerca)
ISBN 978-88-491-5785-7
ISSN 1973-9338
Versione elettronica disponibile su <http://amsacta.unibo.it/> e su <https://cirsil.it/>.

Finito di stampare nel mese di febbraio 2024
da Editografica srl – Rastignano (BO)

Índice

Presentación	1
I. PLANTEAMIENTOS.....	11
<i>Georges L. Bastin</i> , Transculturación y transtextualidad en la historia de la traducción en América Latina	13
<i>Paolo D'Achille</i> , Per una storia dell'italiano standard, tra questioni definitorie e spostamenti della norma.....	31
<i>Guillermo Soto Vergara</i> , Rodolfo Lenz y la enseñanza de idiomas extranjeros	47
II. EL ITALIANO: CONTACTOS Y CONTEXTOS.....	63
<i>Carla Bagna</i> , Parole e immagini dell'italianità: il caso "Little Big Italy" a Buenos Aires e gli italianismi dell'enogastronomia.....	65
<i>Mariarosaria Colucciello</i> , Italia, el italiano y los italianos en las <i>Obras</i> <i>Completas</i> de Andrés Bello.....	77
<i>Viviana Corazza</i> , I musei dedicati alle lingue.....	97
<i>Claudia M. Ferro</i> , Presencia de la lengua italiana en el paisaje lin- güístico de Mendoza, Argentina.....	111
<i>Cristina Gadaleta</i> , Lo stato della lingua italiana nella comunità ita- liana in Chile	123
<i>Adriano Gelo</i> , Un'indagine sulla lingua italiana in Centro America .	149
<i>Daniela Lauria</i> , Tratamiento de italianismos en tres diccionarios del español de la Argentina.....	161
<i>María Enriqueta Pérez Vázquez</i> , Préstamos, calcos e interferencias del español en la <i>Relazione del primo viaggio attorno al mondo</i> de A. Pigafetta	177
<i>Lucilla Pizzoli</i> , Il MUNDI, Museo nazionale dell'italiano	199
III. INSTITUCIONES: PLANIFICACIÓN Y MÉTODOS	211
<i>Gabriela Cárdenas</i> , <i>Mariana Landa</i> , <i>Liliana Mollo</i> , <i>Ailín Quevedo</i> <i>Páez</i> , La Asociación Dante Alighieri de Villa Mercedes: pasado, presente y futuro.....	213

<i>Ana Lourdes de Hériz</i> , La enseñanza del italiano en el Instituto Español de Madrid. Antonio Martínez del Romero y José López de Morelle	235
<i>Juan Manuel Fustes Nario</i> , El perfil propio de la enseñanza del italiano en Uruguay.....	257
<i>Jaime Magos Guerrero</i> , A propósito de <i>Appunti di Grammatica italiana</i> (2001)	277
<i>María Cecilia Manzione Patrón</i> , La asignatura "Italiano" en la educación secundaria pública uruguaya (1941-1976)	299
<i>Mariela Oroño</i> , Los italianos en el campo escolar uruguayo de fines del siglo XIX: el caso de P. Ricaldoni	315
<i>Ximena Tabilo Alcaíno</i> , <i>Soledad Chávez Fajardo</i> , <i>Claudia Flores Figueroa</i> , Acerca del <i>Corso di Lingua Italiana</i> de Antonio Lombardo (1978).....	331
IV. TRADUCCIONES, TRADUCTORES Y AUTORES	353
<i>Renata Adriana Bruschi</i> , Avatares de una italianista en La Plata	355
<i>Cesáreo Calvo Rigual</i> , Las traducciones al español del <i>Nuovo Galateo</i> de Melchiorre Gioia	377
<i>Marco Cipolloni</i> , Retraducidos del italiano: los expulsos hispanoamericanos y su exilio entre lenguas como Padres (espirituales y editoriales) del nation building republicano y del coleccionismo americanista	395
<i>Moisés Llopis i Alarcón</i> , <i>Soledad Chávez Fajardo</i> , Las notas del traductor en una traducción de <i>Lo demoniaco nell'Arte</i> de E. Castelli por H. Giannini	413
<i>Macarena Escobar Fuentes</i> , Fuentes Italianas en la España decimonónica: recepción de la obra de Ángela Grassi en España	441
<i>Paola Mancosu</i> , Sobre la historia de las traducciones de Gramsci en España (1937-1975).....	457
<i>Raffaella Tonin</i> , Di pseudonimi e paratesti: J.A. de las Casas, J. Rivera e M. Doppelheim, traduttori del <i>Dei Delitti e delle pene</i> in spagnolo	471
<i>Julieta Zarco</i> , A propósito de las observaciones de F.S. Gilij acerca de la lengua general de los incas	489
Los autores / <i>Gli autori</i>	507

A propósito de *Appunti di Grammatica italiana* (2001)

Su contexto, proceso, método y resultados

Jaime Magos Guerrero

Universidad Autónoma de Querétaro, México

RESUMEN: Estos *Appunti di grammatica italiana* fueron publicados a nivel local en 2001, pero el proceso para escribirlos y pilotarlos comenzó, al menos, desde 1993. Se intentaba poner al alcance de los alumnos un documento cuya consulta les permitiera resolver sus dudas sobre el tema y los incitara a aprender todavía más. El objetivo se logró y en ese recorrido se buscó apoyo en teóricos que tal vez estén llamados a ser considerados “clásicos” en este campo y otros que, necesariamente, deban ser actualizados; el esquema de trabajo práctico también tendrá cosas rescatables y otras que deban ser corregidas. En el presente documento se intenta describir el proceso para escribirlos y pilotarlos y explicar cuál es su contexto histórico, académico y teórico.

PALABRAS CLAVE: Enseñar gramática, apuntes de gramática italiana, diseño de materiales para la clase de italiano, diseño de materiales para enseñar gramática, enseñar italiano en México

ABSTRACT: The *Appunti di grammatica italiana* were published locally in 2001, but the process to write and pilot them began, at least, since 1993. The aim was to make available a document in which students would not only be able to consult it in case they had doubts on the subject; but also, to encourage them to learn even more. The objective was achieved and, in this journey, support was sought from theorists who may be called to be considered “classics” in this field and others who, necessarily, must be updated. The practical work scheme will also have salvageable things and others that must be corrected. This document attempts to describe the process for writing and piloting them and explaining their historical, academic and theoretical context.

KEYWORDS: Teaching grammar, Italian grammar notes, design of materials for the Italian class, design of materials for teaching grammar, teaching Italian in Mexico

1. Introducción

No es la primera vez que el autor de este documento y de los *Appunti* que aquí se presentan escribe sobre este tema, pero sí es la primera vez que lo hace enmarcando todo este proceso no solo en el contexto teórico que cobijó ese proyecto, sino también enmarcándolo en el contexto geográfico e histórico que le es propio. En las siguientes páginas se va a encontrar una serie de datos donde se describe la ciudad, la universidad, la facultad, el tipo de maestros, el tipo de alumnos y las condiciones en que los *Appunti* fueron elaborados. Se espera dejar constancia de todo este contexto y de este proceso para el conocimiento de otras generaciones de docentes del italiano en el mundo.

2. Contexto geográfico e histórico

El autor del presente documento trabaja desde hace 38 años en la Facultad de Lenguas y Letras de la Universidad Autónoma de Querétaro (el adjetivo “autónoma” equivale a decir que es una universidad pública). “Querétaro” [ke´retaro] es una ciudad mexicana que se encuentra al centro de la república a 211, 4 kilómetros al noroeste de la Ciudad de México; 1, 820 metros de altura sobre el nivel del mar; con casi 2 millones y medio de habitantes y fue fundada el 25 de julio de 1531; es una de las ciudades llamadas “coloniales” cuya arquitectura y eventos históricos en ella ocurridos llaman la atención del turismo; en 1996 fue declarada Patrimonio Cultural de la Humanidad.

La Universidad Autónoma de Querétaro nació en 1625 como Colegio de San Ignacio; dos siglos después, en 1824, fue llamado Colegio de San Ignacio y Francisco Javier y pasó a depender directamente de la administración pública. En 1867 se transformó en una auténtica universi-

dad al ofrecer las carreras de Notario público, Farmacéutico e Ingeniero topógrafo. En 1951 se transformó en Universidad Autónoma y en la actualidad, 2023, maneja alrededor de 26, 000 estudiantes inscritos en 235 programas educativos en las diferentes áreas del saber que van desde el bachillerato al doctorado en los 10 *campi* en el estado (también llamado Querétaro) además de su sede principal en el histórico Cerro de las Campanas.

Por su parte, la Facultad de Lenguas y Letras nació el 22 de diciembre de 1966 como Escuela de Idiomas, pero tres meses después se le asignó el nombre de Instituto de Idiomas al no ofrecer cursos de formación a nivel de licenciatura, sino limitarse a enseñar a sus alumnos a comunicarse en los diferentes idiomas que ahí se enseñaban, entre ellos el italiano. En 1987 el Instituto volvió a su nivel de Escuela, ahora de Lenguas y Letras al ofrecer la licenciatura en lenguas modernas en inglés, español y francés (por separado). Al intentar crear la licenciatura en italiano y realizar el respectivo estudio de mercado se pudo comprobar que la población no era apta para ofrecer empleo a los posibles egresados, por lo que se desistió de ello¹. Esta institución se transformó en la actual Facultad de Lenguas y Letras el 27 de febrero de 1997 al ofrecer la Maestría en Lingüística aplicada y al albergar el Centro de Estudios lingüísticos y literarios, cuyo desarrollo ha sido una constante. Estos datos fueron recabados por Silva Rodríguez, exdirectora y principal promotora de la transformación académica de esta Facultad, en el libro que aparece en la Bibliografía de este documento. En la actualidad se ofertan las licenciaturas en estudios literarios y lenguas modernas inglés, lenguas modernas español y lenguas modernas francés; las maestrías en Ense-

¹ Es importante señalar que en este momento en toda la República mexicana sólo la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM, Ciudad de México), cuenta con una carrera que forma licenciados en “Letras italianas” (que también se preparan en docencia). En la misma ciudad de México se ofrecen 2 licenciaturas más con los mismos objetivos y la misma UNAM cuenta con un “Curso de formación de profesores, italiano”; digamos que sólo la Ciudad de México cuenta con maestros de italiano debidamente formados. En el resto de la República mexicana han aparecido 2 programas emergentes que han formado poquísimos maestros de italiano y la situación se ha remediado creando licenciaturas “generales” en docencia de las lenguas y, teniendo una Certificación C-2, sus egresados enseñan la lengua de Dante.

ñanza de lenguas y cultura, Enseñanza de estudios literarios y en Lingüística, además del Doctorado en Lingüística.

Por lo que respecta a la enseñanza del italiano y, como se dijo arriba, esta comenzó con la fundación de esta institución, en 1966. Sus docentes eran personas reconocidas por su cultura y su conocimiento de otras lenguas y culturas, entre ellas las de Italia: Lucinda Ruiz Posada, Ignacio Arriola y Salvador Ruelas Candelas. En septiembre de 1967 se agregó Jorge Ruiz, en 1969 el sacerdote Jorge Martínez y en septiembre de 1976 Anita Orlandi (la primera docente de lengua materna italiana). El autor de este documento comenzó a enseñar la lengua de Dante en septiembre de 1985 y hacía mancuerna laboral sólo con la Profa. Orlandi, porque todos los demás docentes ya no estaban presentes.

3. Planes y programas de estudio

Por lo que respecta a los planes y programas de estudio y al tipo de alumnos que asistían a los cursos de italiano en 1967, es difícil precisar con exactitud sus características, ya que al parecer no existen las evidencias escritas. A decir de quienes vivieron directamente en ese contexto, los temas que se abordaban en el aula estaban directamente relacionados con la gramática de esta lengua y sus estudiantes buscaban el prestigio social que daba el “saber lenguas”. Tal vez los materiales de estudio eran las gramáticas teóricas que los docentes tenían a su disposición.

A instancias de la Profa. Orlandi y con el apoyo de algunas colegas de la UNAM (las Profas. Liony Mello y Anna Maria Satta del CELE – Centro de Enseñanza de Lenguas Extranjeras – de la Universidad Nacional Autónoma de México), este listado de temas de gramática fue posteriormente revisado cuidando la progresión de su presentación ante los alumnos y fue enriquecido con ejercicios escritos que intentaban completar el estudio del italiano. Fue el tiempo en que el firmante de este documento se integró como alumno de esta lengua, 1980². Los li-

² Para entonces estudiábamos el italiano por simpatía con la lengua y la cultura de Italia (no obstante que los programas no explicitaban los temas culturales) y ya

bros con los que se trabajaba eran el “*Corso di italiano per stranieri. Metodo audiovisivo strutturo-globale*”, de Nina Thonon Adragna (Edizioni scolastiche Bruno Mondadori, 1975), teoría, ejercicios y audiocassetes (con los cuales no contábamos nosotros). Era ya un curso con todas las pretensiones de convertirse en una propuesta basada en el enfoque comunicativo³; en su “*Premessa*” advierte que

está destinado sobre todo a quienes desean adquirir las estructuras fundamentales de la lengua con un objetivo práctico... tiene por objetivo el aprendizaje de la lengua hablada y de las estructuras y formas en uso en la lengua cotidiana... Nada tiene que ser dicho antes de haberlo escuchado. Nada debe ser leído antes de ser dicho. Nada debe ser escrito antes de haberlo leído. (Thonon 1975: 6)

El Índice del libro combina los temas comunicativos con un listado de los temas gramaticales que deben ser aprendidos: Localizzazione, Le persone che ci circondano; Oggetti di uso comune. Mezzi di trasporto; Il tempo. L'ora; Bilancio grammaticale. Este último “Bilancio grammaticale” se colocaba después de los temas “comunicativos” y comprendía algunos ejercicios escritos. El libro con los “Esercizi”, aparte, estaba constituido por hojas cuyos ejercicios debían ser resueltos para desprenderlas y entregarlas a la docente, quien las corregía antes de regresarlas a sus alumnos.

Para cuando el autor de este documento⁴ comenzó a enseñar el italiano, 1985, porque había sido un alumno distinguido (a decir de su

no por cuestiones de prestigio social. Eventualmente algunos alumnos usaban el italiano en sus empleos y otros debían presentar una constancia de haber estudiado una lengua extranjera.

³ Recordemos que las bases del enfoque comunicativo fueron puestas por los británicos C. Candlin y H. Widdowson en 1970. Todo parece indicar que este curso es un esfuerzo del Consejo de Ministros de la Comunidad Europea, a decir de la misma autora. Las bases de este enfoque indican que el docente traslade situaciones de comunicación real al aula y que sus actividades de planeación, realización y evaluación giren sobre esa base, además de activar permanentemente las cuatro habilidades lingüístico-comunicativas: escuchar, hablar, leer y escribir en un ambiente de activación de la metacognición, metacomunicación y reflexión gramatical y cultural.

⁴ Ya Maestro normalista de educación primaria y licenciado en la enseñanza de la Biología; en aquel tiempo cursaba la Maestría en Pedagogía. Posteriormente realizó la licenciatura en docencia del italiano (en un programa emergente) y las

maestra), porque había realizado suplencias de la docente y porque había participado y ganado un “concurso interno” con una propuesta de nombre “La lezione zero” (con el objetivo de enseñar sin libro durante las primeras semanas del curso inicial). El libro que se comenzó a utilizar era “La lingua italiana per stranieri”, de Katerin Katerinov y Maria Clotilde Boriosi Edizione Guerra Perugia 1973, con un enfoque basado en funciones gramaticales/situaciones tipo: Se permette, mi presento; A sciare; Una serata al cinema; Paolo ha cambiato casa; Una lettera, etc., y su correspondiente estructura lingüística: Il presente indicativo. Le tre coniugazioni; Verbi di moto. Verbi modali. Le preposizioni semplici; Il presente di alcuni verbi irregolari. Le preposizioni articolate. Gli interrogativi “che”, “quale”, etc. En ese mismo año se creó el curso de “Italiano avanzado” (dos semestres) que respondía a las necesidades de los alumnos que habían concluido los “Cursos básicos” (seis semestres) para seguir practicando y aprendiendo.

Este libro fue utilizado durante muchos años, pero de manera muy intuitiva, los docentes proponían actividades altamente comunicativas que mantenían un ritmo y un ambiente de mucho contacto social y lingüístico durante las sesiones de trabajo:

- La asistencia obligatoria a la biblioteca de la institución, que generaba preguntas y discusiones sobre lo que se estaba leyendo o se había leído.
- La preparación de un periódico mural (*La gazzetta italiana*) que implicaba buscar temas, preparar e ilustrar textos, realizar prácticamente el trabajo.
- Participación en la “Semana cultural” que suponía asistir a funciones de cine y conferencias; preparar platillos de la gastronomía italiana (buscar, entender, preparar, comentar esos platos); preparar participaciones cantando en italiano, conocer y bailar música folklórica italiana, etc.

Maestrías en docencia de la lengua y cultura italianas (nivel 1 y nivel 2) de la Universidad Ca’ Foscari en Venecia, Italia, el Doctorado en Pedagogía y varias especialidades relacionadas con la docencia en general y del italiano en particular; posee, además, las certificaciones C-2 CILS, CELI, PLIDA y CLIQ.

- Organizar el “Altar de muertos” (tradición mexicana) donde se discutía a qué personaje mexicano y a cuál italiano se debía dedicar el altar y entonces buscar información al respecto.
- Realizar el Servicio social, que consistía en “trabajar” algún número de horas en favor de la Institución y, en nuestro caso los alumnos preparaban series de diapositivas con contenido cultural (personajes y lugares relacionados con Italia).

Este listado de actividades pretende evidenciar que, si bien el libro de uso en el aula seguía tomando a la gramática⁵ como su tema principal, eran muchas las actividades realmente comunicativas que permitían que los estudiantes y los docentes se relacionaran entre ellos comunicando a partir de situaciones reales; obviamente todas ellas se realizaban en lengua italiana y permitían su práctica constante.

Se llegó, así, a un momento de gran importancia para los docentes y los alumnos de italiano en cuanto a los planes y programas de estudio. Cabe decir que, para entonces, esta Facultad contaba ya con un Centro de estudios lingüísticos y literarios (CELL) en donde todavía se había logrado dar cobijo a proyectos de investigación enfocados a mejorar los procesos de la enseñanza de las lenguas a través de la estructuración de programas de estudios (como de los que aquí se habla) y el diseño de materiales (como la escritura de los *Appunti di grammatica italiana*), motivo central de este documento⁶.

En 1994⁷ los docentes de esta lengua presentaron ante el Consejo académico de la Facultad su “Proyecto académico para la reestructura-

⁵ En realidad, no es que la gramática estuviera explícitamente al centro del trabajo del libro, pero los ejercicios que en él aparecían eran de práctica de las reglas gramaticales y, sobre todo, los usos y costumbres tanto de los docentes como los de los alumnos de ese tiempo así lo exigían. Los alumnos, inclusive los actuales, buscan las reglas gramaticales y las actividades de reflexión gramatical para sentirse más seguros en sus actividades tanto de producción oral cuanto de producción escrita.

⁶ Desafortunadamente algunos años después, y dado a que el mundo había entrado a procesos de globalización, se optó porque el CELL solo inscribiera proyectos teóricos relacionados a la lingüística y a la literatura y ya no a resolver aspectos prácticos de la docencia de las lenguas.

⁷ El firmante de este documento, en aquel tiempo, estaba cursando la Licenciatura en docencia del italiano (en un programa emergente, como ya se dijo) y, en realidad, esos programas fueron la Tesis, fruto de esos estudios. Las acciones que

ción del Área de italiano”. En este documento aparecían tres líneas formativas: funciones de la lengua, reflexiones gramaticales y aspectos culturales. La organización de los cursos seguía siendo la misma: 6 semestres para los Cursos básicos (480 horas en total con asistencia a clases de 5 horas a la semana, 1 diaria); y 2 semestres para los Cursos avanzados (120 horas) haciendo un total de 8 semestres, 4 años.

En 1995, solo un año después, el Comité de Planeación de la Universidad indicó que los tiempos deberían reducirse a 2 años realizando, entonces, cursos intensivos con asistencia de los alumnos 2 horas diarias a clases⁸. Se realizó una adecuación premurosa de los programas de un año antes y se logró dar satisfacción a las órdenes recibidas. Esta modalidad duró poco tiempo porque la matrícula de estudiantes descendió visiblemente ante la cantidad de tiempo que ahora se les pedía que asistieran a clases.

El 12 de junio de 1997 el Consejo Académico de la Facultad de Lenguas y Letras aprobó los programas donde el enfoque para la enseñanza del italiano era explícitamente comunicativo y los elementos de la cultura aparecían claramente indicados. Los tres ejes principales eran la comunicación, la gramática y la cultura. Fue hasta 2022 que se trabajó en una adecuación a los programas de 1997, pero los tres ejes formativos seguían siendo los mismos.

Nótese cómo a lo largo de toda la historia de la enseñanza del italiano en esta institución la gramática ha estado presente. Sin embargo, también debe notarse que su papel ha cambiado⁹ a partir no solo de las propuestas

se señalan para 1995 y 1997 son la consecuencia y el final de ese proceso. Se contó no sólo con el trabajo de los docentes del Área de Italiano, sino también con los docentes del programa de licenciatura en docencia del italiano y estos proyectos estaban debidamente inscritos en el CELL-FLL-UAQ.

⁸ Si bien los motivos oficiales eran que deberían acelerarse los tiempos de formación, optimizar el uso de los espacios, reducir los gastos del Seguro médico (con el que cuentan los estudiantes) y reducir la deserción, lo cierto es que la Universidad atravesaba por situaciones políticas donde estas indicaciones eran un paliativo.

⁹ Ya no es un listado informal de temas de gramática que protagoniza la clase de lengua (inclusive en lengua materna, como si fuera una lengua clásica), sino un fuerte apoyo en la búsqueda de una mayor precisión de las actividades de producción oral y escrita de los alumnos. Estos, como ya se dijo, siguen buscándola (al igual que los docentes), pero no como motivo central de su trabajo.

teóricas que subyacen en la formación de los actuales maestros de lenguas en el mundo¹⁰, sino también de los materiales de apoyo tanto en materiales impresos como en materiales virtuales.

4. Los *Appunti di grammatica italiana*

En el contexto histórico esbozado en los epígrafes anteriores fue donde surgieron los *Appunti di grammatica italiana* cuyo proceso de escritura está al centro de este documento. Los libros que han apoyado en la enseñanza del italiano que fueron citados antes no satisfacían las necesidades de los alumnos y ellos lo hacían saber a sus docentes; al intentar poner en sus manos otros textos como la *Grammatica della lingua italiana* de Maurizio Dardano y Pietro Trifone (1997, Zanichelli Editore. Bologna) o aquella de Luca Serianni (1991, UTET Libreria s.r.l. Torino), estas rebasaban sus expectativas y resultaban ser lecturas fuera de su alcance por el nivel de lengua que en ellas se maneja y por lo abstracto de los conceptos ahí contenidos. Ellos requerían una fuente de consulta que estuviera entre ambos niveles. Ese fue el objetivo principal de los *Appunti*, dotar a los alumnos de un texto de consulta que pudiera ser consultado por ellos ante las dudas que eventualmente les surgían fuera y dentro del aula. Es importante señalar que los alumnos de italiano de esta institución son adultos y adultos jóvenes (sus edades van desde los 18 años hasta, muy pocos, adultos mayores) y han realizado o están realizando simultáneamente al estudio de esta lengua estudios a nivel profesional; esto hace de ellos personas capaces de buscar y seleccionar información según sus necesidades y, teóricamente, realizar los procesos cognitivos de abstracción que les permitan aprender la gramática de una lengua extranjera.

¹⁰ En el tiempo de transición entre el siglo XX y el siglo XXI, el área de italiano de la Facultad de la Universidad Autónoma de Querétaro contaba con aproximadamente 200 estudiantes que eran atendidos por 10 docentes. De esos 10 docentes solo 2 eran italianas (mujeres; una se había formado como maestra de inglés en Italia); de los 8 restantes, mexicanos, solo 2 eran licenciados en la docencia del italiano, pero de los restantes 4 eran licenciados en la docencia del español y 8 del total tenían la Certificación CILS C-2.

a. Marco teórico

En los Programas de estudio que fueron aceptados en 1997, como se dijo arriba, se maneja implícitamente el concepto de Gramática como un conjunto de reglas explícitas que orientan al hablante hacia un uso cada vez más preciso y correcto de la lengua. Es clara la diferencia que existe entre la Gramática teórica o descriptiva como el conjunto de reglas que los lingüistas manejan endolingüísticamente, de manera no progresiva y con posibilidades de ser comunicativa, “centra su estudio en el establecimiento de las propiedades formales de lenguaje, es decir, en el *código*, más que en el *uso del código*” (Allen 1987: 148); la Gramática pedagógica como aquella que manejan los maestros de lenguas siendo esta una descripción pedagogizada de una lengua, endolingüística (pero con un enfoque exolingüístico), progresiva y potencialmente comunicativa, “una gramática pedagógica es ciertamente ecléctica, en el sentido de que la lingüística aplicada debe escoger entre las reglas formales, a la luz de la experiencia del profesor y, debe decidir cuál es el modo más pedagógico para organizar la información obtenida en las gramáticas científicas” (Allen 1987: 149); y, finalmente, la Gramática del aprendizaje es aquella que el aprendiente de una lengua construye a partir de sus experiencias de aprendizaje, esta es exolingüística, progresiva y necesariamente comunicativa.

Durante la definición del marco teórico de los *Appunti* no fue tomado como objeto de estudio o de discusión el definir los modelos teórico lingüísticos que explican la estructura y el funcionamiento de una lengua (Saussure, Bloomfield, Chomsky, etc.). Los autores apenas citados tienen cada uno de ellos su propio modelo y no siempre son compatibles entre sí; esto origina ciertas diferencias en la manera de presentar los datos contenidos en los modelos gramaticales que surgen de tales modelos lingüísticos.

La búsqueda de datos para darle forma a los *Appunti* partió de una conceptualización de “gramática” que, según Remy Porquier (1991:97) puede ser una descripción de una lengua (gramática descriptiva); una descripción pedagógica o pedagogizada de una lengua (gramática pedagógica) o el conocimiento interiorizado de una lengua (gramática del aprendizaje). En todo caso se habla de un sistema de reglas explícitas en los dos primeros casos e implícitas y/o explícitas en el tercer caso.

La tercera definición, la que buscaríamos los maestros de lenguas como resultado de nuestro trabajo, se refiere tanto al conocimiento interiorizado que tengan de su lengua nativa nuestros alumnos, como el conocimiento relativo, evolutivo y específico que lleguen a tener de la lengua que les enseñamos a través de nuestros procesos didácticos.

Existía una pregunta muy importante a la que había que dar respuesta: ¿cómo esperábamos que los alumnos hicieran uso de los *Appunti*? A este respecto habría que citar, en primer lugar, la interrelación de los tres enfoques citados arriba (gramática teórica, pedagógica y del aprendizaje), pero ahora desde las siguientes orientaciones (Remy Pourquoi y Besse 1997:96):

- Una orientación comunicativa: en el salón de clases, los datos referidos a la gramática deberían aparecer cuando el estudiante los requiera y los necesite y así lo manifieste de manera explícita o implícita. El maestro de lenguas tiene como meta el que sus alumnos se comuniquen, no que describan la gramática de la lengua que enseña.
- Una orientación exolingüística: a medida que avanzan en sus clases, los estudiantes van a aprender a comunicarse con mayor o menor precisión, corrección y riqueza aunque conozcan o no conozcan la gramática de la lengua. El camino hacia la meta, comunicarse, es ajeno al conocimiento explícito de la gramática.
- Una orientación endolingüística y progresiva: a medida que el estudiante se adentra poco a poco, de manera progresiva en la comunicación en la lengua meta (como lo hizo en su lengua materna), tendrá mayor necesidad de explicarse a sí mismo cómo funciona la lengua. Es el momento de adentrarse en el estudio de la gramática.

Podría concluirse que:

- Las gramáticas teóricas son descriptivas y endolingüísticas, pero no progresivas ni comunicativas en términos del aprendizaje de un estudiante de lenguas extranjeras.
- Las gramáticas pedagógicas son esencialmente endolingüísticas, pero no integran el punto de vista exolingüista; pueden ser comunicativas y progresivas porque pueden adaptarse al proceso de aprendizaje de un alumno de lenguas extranjeras.

- Las gramáticas del aprendizaje son, por su propia naturaleza (porque cada estudiante construye la suya propia), endolingüísticas y progresivas e inevitablemente comunicativas.

Ya se dijo que los usuarios de estos *Appunti* son adultos y adultos jóvenes y esto implica lo que Pit Corder (1992: 128) ha observado de manera empírica:

- Un alumno de lenguas extranjeras de esas edades posee ya un interlenguaje estructurado en lo que se refiere a su conocimiento de la gramática (ha estudiado con mayor o menor suceso la gramática de su lengua materna), pero éste es variable, inestable, dinámico y cambiante. Un alumno universitario nunca comienza desde cero el estudio de la gramática de la lengua extranjera meta porque existen en él ya algunas ideas previas.
- En el desarrollo de ese interlenguaje referido a la gramática (o bien, en otras palabras, al desarrollo de su discurso en ámbito de la gramática), los nuevos datos (ahora referidos a la lengua extranjera), son objeto de procesos de asimilación y adaptación.
- Para que ese interlenguaje o discurso referido a la gramática se desarrolle y modifique es necesaria la acción del estudiante según los esquemas evolutivos y progresivos del aprendizaje.
- Siempre se establece una relación entre la lengua materna y la lengua extranjera que se estudia y esto se ve reflejado en el interlenguaje del estudiante.

Las ideas previas de los estudiantes tienen, entre otras, las siguientes características (Soler 1992: 34ss): son construcciones personales, aunque suelen ser compartidas; se generan de manera espontánea y suelen ser implícitas; muchas veces son científicamente incorrectas e incoherentes; casi siempre son altamente resistentes al cambio.

Lo importante es que el maestro se asegure de que, al momento de recibir nuevos datos para la posterior re-construcción del conocimiento, el estudiante sepa dónde acomodarlos y organizarlos. De otra manera los nuevos datos caen a un vacío que hace inútil el trabajo del profesor y la estancia del estudiante en el aula escolar.

Al momento de usar los *Appunti* y siempre y cuando el estudiante cuente con esos conceptos inclusores citados arriba que le permitan re-

cibir y ordenar los nuevos datos, normalmente se da el aprendizaje subordinado, supraordinado o combinatorio.

El aprendizaje subordinado significa que los nuevos datos encuentran su colocación en una idea previa formada anteriormente. El nuevo dato se “incluye” en la estructura ya existente, pero esa inclusión puede darse de varias maneras:

- Inclusión derivativa o ampliación. La nueva información se limita a enriquecer una idea previa sin que origine ningún cambio.
- Inclusión correlativa o modificación. La nueva información se vincula a una idea previa, pero la modifica y la convierte en una estructura diferente.

El aprendizaje supraordinado significa que los nuevos datos se organizan dando origen a estructuras mayores. Se reconoce que una serie de datos, preexistentes o nuevos, dan origen a una categoría más amplia.

El aprendizaje combinatorio o simple relación consiste en recibir nuevos datos y crear con ellos una nueva estructura que no modifica absolutamente las ya existentes.

Cualquiera de estos tres tipos de aprendizaje fomenta el cambio conceptual, es decir, el aprendizaje significativo de elementos conceptuales que modifican las estructuras previas que existen en la mente del estudiante.

El proceso de aprendizaje que se propone para el uso de los *Appunti* sería, entonces:

- Detectar las ideas previas de los estudiantes en lo que se refiere a su conocimiento de la Gramática (desde luego, en su lengua materna).
- Verificar que existan las estructuras cognitivas previas, las macroestructuras que permitan al estudiante recibir y “acomodar, incluir, ordenar” los datos nuevos a partir de los cuales reconstruirá el conocimiento (de la Gramática italiana).
- Activar el uso de algún material de apoyo, en este caso, los *Appunti di Grammatica Italiana* de acuerdo a un plan sistemático de acción.
- Modificar cada vez más esas macroestructuras hasta convertirlas en estructuras más finas que permitan al estudiante no sólo “explicar”

los fenómenos de la Gramática, sino aplicar esos conocimientos en una comunicación más precisa.

La parte teórica hasta ahora citada podría parecer reduccionista, pero tanto el proceso para escribir los *Appunti*, pilotear el primer producto con los estudiantes y redactar la versión final de los mismos no tuvieron pretensiones de colocarse como una investigación de tipo experimental positivista, sino de enfocarse hacia una metodología más bien interpretativa.

b. Metodología

El autor del presente documento logró que se registrara el proceso para la escritura y piloteo de estos *Appunti* en el Centro de Estudios Lingüísticos y Literarios de la misma Facultad y, como ya se dijo, fue asesorado por sus docentes con los que cursaba la licenciatura en docencia del italiano y por algunos colegas del mismo CELL, aunque en este Centro nunca se ha contado con un italianista.

Se dio inicio a un proceso de búsqueda de datos en muchas gramáticas italianas que se tenían a la mano en las bibliotecas personal del autor de los *Appunti* y de las instituciones a las que tenía acceso. Se enfrentó permanentemente una serie de problemas teóricos y prácticos. El primero es de tipo cuantitativo: los lingüistas no describen toda la gramática de una lengua (considerando la característica de “lengua viva”, es decir, en continuo y permanente proceso de cambio); los maestros no enseñan todo lo que ha sido descrito y, finalmente, los alumnos no aprenden todo lo que se les presenta. El segundo problema es de tipo cualitativo: los maestros no presentan la lengua como los lingüistas la describen y, por su parte, los alumnos no la aprenden como el maestro desearía.

Así, después de un proceso muy largo que significó meses de búsqueda de datos referidos a la gramática del italiano, se decidió adoptar un modelo taxonómico para organizar los datos recabados y que están contenidos en los *Appunti*:

Mientras los lingüistas no logren llegar a modelos formales relativamente simples, la didáctica de las lenguas parece condenada a los modelos taxonómicos: se trata de poner un poco de orden en el desorden aparente de lo que se quiere enseñar y este orden sólo es *acceptable* para los estudiantes no lingüistas cuando pueden apoyarse en analogías de-

bidamente practicadas u observadas. (Besse 1987: 194)

Una vez recolectados los datos que deberían aparecer en los *Appunti*. Se trabajó con la barra de “dibujo” del procesador Windows 3.1 para poder distribuir los datos en círculos, recuadros, cuadros de doble entrada, rectángulos, etc., y unir éstos por líneas o flechas. Esta decisión tiene también una justificación teórica:

La forma en que se presentan los estímulos visuales y el contexto en el que están insertos, o sea las características de proximidad, simetría, continuidad, etc., favorecen el agrupamiento o la segregación visual dirigiendo la atención hacia ciertos estímulos como un todo (atención dividida) o bien como elementos aislados (atención selectiva), dejando de atender a ciertos estímulos para un procesamiento posterior. Teniendo en cuenta los conocimientos sobre percepción visual, se pueden elaborar materiales adecuados que ayuden al estudiante a dirigir la atención en forma conveniente para la adquisición de un determinado contenido. Lo anterior permite generar patrones de reconocimiento que permiten a los estudiantes traer a la memoria datos que anteriormente ya se habían presentado o bien, que se parecen o son muy similares a los ya conocidos. (Garza-Leventhal 1988:49)

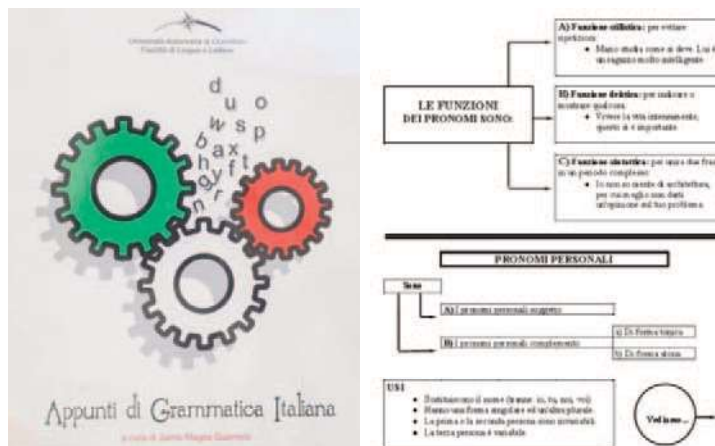
c. Estructura de los *Appunti*

Así, los temas que constituyen los *Appunti* son los siguientes:

1. Presentazione e introduzione
2. L'articolo
3. Il nome o sostantivo
4. L'aggettivo
5. Il pronome
6. Il verbo
7. L'avverbio
8. La preposizione
9. La congiunzione
10. L'interiezione
11. Una parolina sulla Fonetica
12. Una parolina sull'Orografia
13. Una parolina sui Testi

14. Una parolina sulla Sintassi
15. Ristandardizzazione
16. Da ricordare

El tiempo en que se trabajaron los *Appunti* corresponde al siglo pasado, cuando todavía trabajar en Word, con la computadora, para los inmigrados digitales era toda una proeza. Si bien se contó con los apoyos de los especialistas en el área, los resultados prácticos de todo este trabajo harán sonreír a quien maneje otros programas ya en la tercera década del siglo XXI. En las siguientes imágenes se incluye la portada del libro y tres páginas que intentan ilustrar el tratamiento gráfico que se les dio a los datos contenidos en el libro:



L'USO DELL'ACCENTO		
In italiano, esistono tre tipi di accento: critico		
("acuto") Si mette sulla e e sulla o. città - perché, però, ecc.	("grave") Si mette sulla e e sulla o. spetta e sulla i con un vocale e, colui, così, più, ecc.	("nasoflessivo") Non si usa più. Si può trovare in certi dialetti sardo o nelle parole interiori, vari.
CORRISPONDENZE		
E' OBBLIGATORIO USARE L'ACCENTO.		
<p>Tutte parole brevische di due o più sillabe:</p> <ul style="list-style-type: none"> • nomi • pronomi • verbi • avverbi • esclam., ecc. 	<p>Tutte sillabe con dittongo:</p> <ul style="list-style-type: none"> • già • più • già • più • già • più 	<p>Verbi conosciuti e segni usati per distinguerli:</p> <ul style="list-style-type: none"> • di (verbo) • di (preposizione) • di (nome) • di (preposizione) • di (verbo) • e (congiunzione) • li (avverbio) • li (avverbio) • li (preposizione) • se (congiunzione) • se (preposizione) • se (preposizione) • se (congiunzione) • si (preposizione) • si (preposizione) • si (preposizione)
<p>ATTENZIONE: su qui e su que, occorre mettere il trattino lì.</p>		
<p>Quando l'accento cade sull'ultimo di parola, dà segno non si scrive, ma si pronuncia.</p> <p>possibilità di confusione, meglio segnare:</p> <ul style="list-style-type: none"> • perché - perché • essere - essere • consiglio - consiglio • esulto - esulto, ecc. 		

Los capítulos 2 al 10 de la lista anterior, como bien se pueden ver, son los temas “clásicos” de todas las gramáticas italianas y reflejan la taxonomía también clásica de los lingüistas.

Los capítulos del 11 al 16 pretenden reflejar el proceso de aprendizaje y los “descubrimientos” que el autor de los *Appunti* vivió como estudiante del italiano, lengua extranjera.

Los capítulos 11 y 12, “*Una parolina sulla fonetica*” y “*Una parolina sull’ortografia*”, contienen datos que responden de manera muy simple a diferentes preguntas elementales de los alumnos sobre esos temas y que casi siempre son motivo de interrogantes y dudas.

El capítulo 13, “*Una parolina sui testi*” intentaba poner las bases para que, partiendo de su consulta, los estudiantes tuvieran los elementos para participar en otras actividades que en ese momento se estaban desarrollando a nivel experimental en el aula: el desarrollo de la competencia textual en actividades comunicativas.

El capítulo 15, “*Ristandardizzazione*” fue producto de la materia que el mismo autor estaba cursando en la licenciatura en la docencia del italiano: Sociolingüística, sobre las bases teóricas de Gaetano Berruto. Los datos contenidos en este Capítulo siguen siendo del interés y sorpresa por parte de los estudiantes según ellos mismos lo han referido.

El capítulo 16, “*Da ricordare*” contiene datos referidos a los siguientes temas: las formas del *c’è* e *ci sono*; *le particelle pronominali CI e NE*; *quando usare gli ausiliari essere ed avere*; *la voce passiva*; *la forma*

impersonale e il si passivante; come imparare il passato remoto; la concordanza dei tempi verbali; quando usare l'indicativo e quando il congiuntivo; il periodo ipotetico; il discorso indiretto. También este capítulo sigue siendo de consulta frecuente en los actuales cursos que el autor de este documento tiene a su cargo.

Tal vez el capítulo 14, “*Una parolina sulla sintassi*” haya sido el menos popular, porque escapa a las necesidades comunicativas de los estudiantes y lo consultan menos, según refieren ellos mismos.

El Capítulo 1, “*Presentazione e introduzione*”, cobra relevancia porque en pocas páginas se presentó de manera práctica el modelo gráfico sobre las bases teóricas que aparecen arriba y se orientaba a los alumnos sobre las diferentes maneras en las cuales podía utilizar esos *Appunti*. Es la única parte del libro donde se escriben algunos conceptos e indicaciones en español.

Los *Appunti di Grammatica Italiana*, no tenían la pretensión de convertirse en una gramática pedagógica que fuera capaz de superar todas las pruebas teóricas que le pudieran ser aplicadas; sin embargo, si se pretendía que estos “*Appunti...*” fueran un documento de consulta donde los estudiantes, de todos los niveles de aprendizaje comunicativo de la lengua, pudieran de manera clara y sencilla encontrar respuesta a sus interrogantes a partir de sus necesidades, curiosidades o errores. A decir de los mismos alumnos usuarios y de la experiencia del autor de este documento, todo parece indicar que esa pretensión fue lograda.

5. Conclusiones

Para el autor del presente documento y de los *Appunti* el haber regresado en el tiempo para revivir los procesos hasta ahora descritos ha significado una gran oportunidad para realizar algunas reflexiones que considera importantes:

Han pasado un poco más de 20 años de que los *Appunti* fueron escritos y los actuales alumnos que llegan a acceder a ellos los siguen considerando un documento muy válido y de gran apoyo. No son pocos los que declaran que encuentran que las reglas de la gramática son fáciles de entender si se explican de esa manera, siguiendo patrones gráficos y

con un lenguaje sencillo y que descubren datos que antes no conocían o que les parecen novedosos. Esto es una gran satisfacción para su autor.

No obstante, no se puede ignorar que, al momento de escribirlos, se construyeron ejemplos muy relacionados con la situación que en aquel momento vivía el autor dentro y fuera del aula. Si esos *Appunti* se llegaran a revisar para alguna reedición, seguramente habría que recurrir a los *corpus* que en la actualidad existen; de esa manera los ejemplos corresponderían a la actual y original lengua italiana.

Por otra parte, los actuales adelantos en la editoría obligarían a una revisión más exhaustiva y exigente de los borradores. Hace 20 años y en las condiciones que estos *Appunti* fueron editados, esos requerimientos editoriales no existían y algunos errores no fueron debidamente corregidos.

Finalmente, es necesario reconocer que el trabajo conjunto a niveles institucionales entre los docentes, los lingüistas y los literatos sigue siendo muy modesto. De igual manera entre los docentes mismos a nivel gremial: pareciera ser que el trabajo de los docentes sigue siendo muy en solitario. Eso impide que propuestas de elaboración y publicación de materiales como estos *Appunti* sean discutidas, analizadas y corregidas antes de su publicación. Hay mucho más que hacer todavía a nivel del trabajo conjunto entre estos profesionistas.

Bibliografía

- ALLEN J. 1987, "Gramática pedagógica", J.M. Álvarez Méndez, *Teoría lingüística y enseñanza de la lengua* (Traducción de Luis Viani), Madrid, Akal Universitaria, 147-171.
- BESSE H. 1987, "Proposiciones para una didáctica de la gramática", J.M. Álvarez Méndez, *Teoría lingüística y enseñanza de la lengua* (Traducción de Luis Viani), Madrid, Akal Universitaria, 172-201.
- BESSE. H.; RÉMY P. 1991. *Grammaires et didactique des langues*, Paris, Crédif. Hatier/Didier
- GARZA R.M.; LEVENTHAL, S. 1998, *Aprender cómo aprender*, México, Editorial Trillas.
- KATERIN K.; BORIOSI M.C. 1973, *La lingua italiana per stranieri*, Perugia, Edizione Guerra.

- MAGOS GUERRERO J. 1997. *La estructuración de los nuevos programas para la enseñanza del italiano como lengua extranjera*, Archivo del Centro de Estudios Lingüísticos y Literarios. Facultad de Lenguas y Letras de la México, Universidad Autónoma de Querétaro.
- PIT C. 1992. *Introducción a la lingüística aplicada* (Traducción de A.M. Maqueo), México, Limusa.
- SILVA, R.A.Y. 2001, *Ayer, Instituto de Idiomas 1967. Hoy, Facultad de Lenguas y Letras 2001*. México. Universidad Autónoma de Querétaro.
- SOLER VÁZQUEZ E. et al, 1992, *Teoría y práctica del proceso enseñanza aprendizaje. Pautas para el desarrollo curricular*, Madrid, Narcea S. A. de Ediciones.
- THONON ADRAGNA, N. 1975, *Corso di italiano per stranieri. Metodo audiovisivo strutturo-globale*, Torino, Bruno Mondadori.

Anexo



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE QUERÉTARO
SECRETARÍA PARTICULAR

Santiago de Querétaro, Qro., a 5 de Octubre de 2023
SPA/278/2023

A QUIEN CORRESPONDA:

A petición del Dr. Jaime Magos Guerrero, docente investigador jubilado de la Facultad de Lenguas y Letras, el suscrito Mtro. Luis Alberto Fernández García, Secretario Particular de Rectoría de la Universidad Autónoma de Querétaro, México, certifica que el texto que aparece abajo corresponde al Acta del Consejo Universitario de fecha 22 de diciembre de 1966. El original de tal documento aparece en el libro depositado en los Archivos de esta institución y resulta poco legible, ya que fue escrito con lapicero ordinario en la fecha ya señalada; consta de 22 páginas, algunas de las cuales resultan casi ilegibles a simple vista. El texto que aparece abajo es transcripción fiel y corresponde solamente a la primera hoja, en donde se asienta la fundación de la actual Facultad de Lenguas y Letras de esta Universidad y en donde se puede apreciar que desde esa fecha se enseña aquí la lengua italiana.

-----El texto dice:

"En la Ciudad de Querétaro, Qro., a las diecisiete horas del día veintidós de diciembre de mil novecientos sesenta y seis, reunidos en el Salón de actos de la Universidad Autónoma de Querétaro bajo la presidencia del ciudadano Rector, licenciado Hugo Gutiérrez Vega, los ciudadanos integrantes del Consejo Universitario: licenciado José Arana Morán, representante del Gobierno del Estado; licenciado Jorge García Ramírez, químico Jesús Venegas Vázquez, ingeniero Enrique Martínez Romero, licenciado Alvaro Arreola Valdés, doctor Emilio Saldaña Caro, contador público Salvador Septién Barrón y licenciado Juan Servín Muñoz, directores, respectivamente de las escuelas de Derecho, de Ciencias Químicas, de Ingeniería, Preparatoria, de Enfermería, de Contabilidad y Administración y del Instituto de Bellas Artes; contador público Roberto Mendoza Martínez, ingeniero Juan Manuel Jaurena y Legarreta, ingeniero químico Gilberto Hernández Cabrera y licenciado Alejandro Juárez Zúñiga, consejeros catedráticos, respectivamente, por las escuelas de Contabilidad y Administración, de Ingeniería, de Ciencias químicas y Preparatoria; señores Jesús Romero Hernández y Pedro Paredes Palacios, presidentes de las escuelas de Ingeniería y Contabilidad y Administración; y licenciado Enrique Rabell Trejo, Secretario General de la Universidad y de este Consejo, el ciudadano Rector declara abierta la sesión bajo la siguiente orden del día: I, Escuela de Idiomas, II, Escuela Preparatoria, III, Escuela de Derecho, IV, escuela de Contabilidad y Administración, V, Escuela de Ingeniería, VI,



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE QUERÉTARO
SECRETARÍA PARTICULAR

Escuela de Psicología. VII, Departamento Cultural. VIII, Creación de la Escuela de Medicina. IX, Ingeniería Industrial. X, Asuntos generales. A **proposición del ciudadano Rector, el Consejo Universitario aprueba la creación de la Escuela de Idiomas, y la designación del señor licenciado Alfredo Francis como Director de la misma, así como de los siguientes catedráticos: profesor Mariano Amaya, de Alemán; señorita Ivette Silva, de Francés; licenciado Alfredo Francis, de Inglés, licenciado Ignacio Arriola, de Italiano; y profesor José Henases¹ Bermejillo, de Ruso. Así mismo se aprueba establecer las siguientes cuotas para las personas que cursen uno o más idiomas y no sean (...²) \$150.00 por concepto de inscripción y \$50.00 mensualmente como colegiatura.- Se pasa al segundo punto del orden del día...**"

----- Continúa el Acta por 22 páginas más y, al final, aparecen las firmas de las personas mencionadas arriba. Se anexa a este documento copia completa de tal Acta en formato PDF-----

Lo que se hace de su conocimiento para los fines legales a los que hubiere lugar.

ATENTAMENTE

"EDUCO EN LA VERDAD Y EN EL HONOR"

MTRO. LUIS ALBERTO FERNANDEZ GARCÍA
SECRETARIO PARTICULAR



CCP. Archivo

¹ Apellido casti ilegible.

² Falta un recuento en el documento que fue proporcionado para su transcripción.