

*La implantación del inglés como lingua franca en el Ejército de Tierra español (1953-1989)**

Francisco Escribano Bernal

Centro Universitario de la Defensa de Zaragoza
fescrib@unizar.es

Isabel Herrando Rodrigo

Universidad de Zaragoza
herrando@unizar.es

Resumen: La firma de los convenios entre España y Estados Unidos creó en las Fuerzas Armadas españolas la necesidad de contar con personal con la debida competencia lingüística para participar en cursos y ejercicios tácticos. Sin embargo, el atraso generalizado en la enseñanza de idiomas y el predominio del francés hicieron que la implantación del inglés como *lingua franca* fuera lento y dificultoso. En el artículo se exponen los cambios normativos y metodológicos que se sucedieron en el Ejército de Tierra español en el marco de la Guerra Fría y que permitieron eventualmente la participación en operaciones internacionales en condiciones comunicativas adecuadas.

Palabras clave: Ejército de Tierra, Academia General Militar, inglés, *lingua franca*, Guerra Fría.

Abstract: The signing of agreements between Spain and United States created the need for communicatively competent and qualified personnel in the Spanish Armed Forces capable of participating in courses and tactical training. However, the outdated language teaching system and the predominance of French hindered the implementation of Eng-

* Este artículo forma parte de los proyectos de investigación «El factor internacional en la transformación de las Fuerzas Armadas (1953-1982): diplomacia de defensa y transferencia de tecnología», del Centro Universitario de la Defensa (CUD2014-09), y «La enseñanza del inglés en las Fuerzas Armadas españolas durante la Guerra Fría: contexto histórico y metodología de enseñanza-aprendizaje», de la Universidad de Zaragoza y Centro Universitario de la Defensa (UZCUD2016-HUM-01).

lish as a *lingua franca*. This paper discusses changes in regulations and methodologies in the Spanish Army during the Cold War, which enabled the Spanish participation in international operations under adequate conditions of communication.

Keywords: Spanish Army, General Military Academy, English, *lingua franca*, Cold War.

Solo un día antes de la firma de los Pactos de Madrid entre los Gobiernos de España y Estados Unidos, el general Francisco Franco firmaba un decreto estableciendo una gratificación para estimular el conocimiento de idiomas extranjeros entre los cuadros de mando de los tres ejércitos. Un mes después el Ejército de Tierra (en adelante ET) organizaba las escuelas regionales de idiomas, cuyo papel era impartir cursos de inglés y francés, así como actuar de filtro a la presentación a examen ante el Tribunal de Idiomas del Ejército. A lo largo de los años siguientes continuó el desarrollo normativo y la dotación de personal y medios a los diversos centros de formación y evaluación de idiomas. Con ello se pretendía contar con personal versado en idiomas, a fin de conseguir un mejor aprovechamiento de sistemas de armas de fabricación extranjera y los cursos y ejercicios con países aliados. Naturalmente, tal evolución tuvo un impulso notable a partir de la incorporación de España a la Organización del Tratado del Atlántico Norte (en adelante OTAN) en 1982.

En el presente artículo se pretende determinar cómo se produjo la evolución de la enseñanza y acreditación de los niveles de idiomas en el Ejército de Tierra español durante la Guerra Fría, a medida que aumentaban las relaciones con militares de otros países. El punto clave para entender este proceso es la progresiva implantación del inglés como idioma extranjero de las Fuerzas Armadas (en adelante FAS) en relación con la aplicación de los convenios militares con Estados Unidos. El punto central es el normativo, aunque también se presta atención a la metodología y medios de enseñanza, sobre todo en lo concerniente a la Academia General Militar (en adelante AGM), centro sobre el que ya se ha llevado a cabo una investigación previa¹.

¹ FRANCISCO ESCRIBANO BERNAL e ISABEL HERRANDO RODRIGO: «Evolución del marco normativo de la enseñanza de idiomas en la Academia General Militar

El inglés como lengua extranjera, el franquismo y la Guerra Fría

Los Pactos de Madrid convirtieron el conocimiento del inglés en fundamental para sectores sociales claves de la sociedad española, como el del comercio exterior, la tecnología y los ejércitos². En el último caso, dos de los tres convenios bilaterales sellados en 1953 preveían específicamente la modernización de las FAS a través de la recepción de material norteamericano y la formación de personal en el sistema de instrucción militar estadounidense³. El inglés era un vehículo fundamental para el éxito de aquellos. La misión no era precisamente fácil. Replicando la realidad socioeconómica del país, el conocimiento de lenguas extranjeras a comienzos de los años cincuenta era escaso en los cuadros de la oficialidad española, siendo el francés la lengua dominante, con bolsas minoritarias, pero significativas, de conocimiento de otras lenguas como el árabe, el italiano y el alemán (las dos últimas vinculadas a la herencia de las estrechas relaciones con los ejércitos fascista y nazi durante la Guerra Civil y la Segunda Guerra Mundial, y en el segundo caso también a la propia atracción del modelo militar prusiano desde finales del siglo XIX)⁴. El conocimiento del inglés estaba algo más extendido en la Armada, pero era mucho menos común en el Ejército de

(1942-1992)», en Damián GONZÁLEZ, Manuel ORTIZ y Juan Sisinio PÉREZ (coords.): *La Historia, lost in translation? Actas del XIII Congreso de la Asociación de Historia Contemporánea*, Albacete, Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha, 2017, pp. 1737-1750, e Isabel HERRANDO RODRIGO y Francisco ESCRIBANO BERNAL: «Evolución de la enseñanza de idiomas en la Academia General Militar: fuentes para su estudio», en *Coloquio «Dimensión exterior y modernización del sector español de la defensa, de 1950 a la actualidad»*, Salamanca, 30 de octubre de 2015.

² Lorenzo DELGADO: *Viento de Poniente. Cincuenta años del programa Fulbright en España*, Madrid, LID-Comisión Fulbright, 2009, y Adoración ÁLVARO MOYA: *Inversión directa extranjera y formación de capacidades organizativas locales. Un análisis del impacto de Estados Unidos en la empresa española*, tesis doctoral, Universidad Complutense de Madrid, 2014.

³ Para las negociaciones e implementación de tales convenios véase el artículo en este dossier de Lorenzo Delgado. Para un análisis de los programas de formación derivados de los Pactos de Madrid véase el artículo de Pablo León-Aguinaga en este dossier.

⁴ Sobre el atractivo de lo alemán en amplios sectores de las FAS durante la primera mitad del siglo XX véase Miguel ALONSO BAQUER: *El Ejército en la sociedad española*, Madrid, Ediciones del Movimiento, 1971.

Tierra y el nuevo Ejército del Aire. Por si fuera poco, su enseñanza se encontró de partida con un entorno ideológicamente agreste.

Los prejuicios antibritánicos y antiamericanos eran intrínsecos a amplios sectores del conservadurismo español, y en particular en el seno de las FAS⁵. Por si fuera poco, el nacionalismo lingüístico del régimen franquista (Ley de Defensa del Idioma de 1941) no solo buscó arrinconar a las lenguas propias distintas del castellano, sino también a las extranjeras, y en especial al inglés. El ejemplo más citado es el de la obligatoriedad de doblaje al castellano de las muy populares películas de Hollywood, si bien aquella política también afectó a la música y a la publicidad, donde aquel idioma había irrumpido con fuerza en los años veinte. Tal deriva comenzó a corregirse en los años cincuenta de la mano de la reinserción occidental del país patrocinada por Washington⁶. Desde los años sesenta, la llegada masiva de inversión y turistas extranjeros, la emigración a Europa y el aumento del nivel educativo y el consumo supusieron estímulos favorables.

La instauración del franquismo supuso también un retroceso en materia de metodología en la enseñanza de lenguas modernas. Aún con cierto retraso en comparación con otros países europeos, la enseñanza del francés, inglés y alemán (por este orden) se había ido integrando en el sistema educativo español durante el primer tercio del siglo XX⁷. El francés se había introducido en la carrera de Magisterio como lengua extranjera y se instauró en España por primera vez en las Facultades de Filosofía y Letras la licenciatura de Filología Moderna. El método de enseñanza más generalizado, siempre dentro de una gran libertad metodológica, era el llamado

⁵ El trabajo de referencia al respecto es Daniel FERNÁNDEZ DE MIGUEL: *El enemigo yankee. Las raíces conservadoras del antiamericanismo español*, Zaragoza, Genuve, 2012.

⁶ Pablo LEÓN-AGUINAGA: *Sospechosos habituales. El cine norteamericano, Estados Unidos y la España franquista, 1939-1960*, Madrid, Consejo Superior de Investigaciones Científicas, 2010, e Iván IGLESIAS: *La modernidad elusiva: jazz, baile y política en la Guerra Civil Española y el franquismo, 1936-1968*, Madrid, Consejo Superior de Investigaciones Científicas, 2017.

⁷ Américo CASTRO: «La enseñanza de las lenguas modernas», *Boletín de la Institución Libre de Enseñanza*, 733 (1921), pp. 119-121, y Francisco José MORALES GIL: «La enseñanza de idiomas en España en la frontera de los años treinta: las ilusiones perdidas», *Documents pour l'Histoire du Français Langue Étrangère ou Seconde*, 42 (2009), pp. 231-248.

mixto o *modéré*, que primaba la competencia oral, objeto exclusivo del examen final, combinando ese esfuerzo con herramientas más tradicionales (textos literarios seleccionados, traducción, redacción, gramática), pero siempre con una tendencia muy práctica. La progresión gramatical se establecía según criterios de simplicidad y de necesidades expresivas, y el aprendizaje era inductivo. Los manuales solían ser controlados por comisiones técnicas dependientes del Ministerio de Instrucción Pública⁸. La nueva enseñanza reglada franquista impuso el fin de la coeducación, la depuración del profesorado y una atención preferente e inmediata a la enseñanza secundaria en detrimento de la primaria. A la promulgación en plena Guerra Civil de la nueva Ley reguladora de los Estudios de Bachillerato (septiembre de 1938), que paralizaba la modernización republicana en cuestión de lenguas modernas o vivas, siguieron la supresión de los recién creados estudios de Filología Moderna y el olvido de las reformas tendentes a elevar el papel y la cualificación del profesorado de idiomas⁹. La eclosión de la enseñanza de lenguas extranjeras que se produjo en el mundo occidental tras el final de la Segunda Guerra Mundial cogía a España con el paso cambiado.

En líneas generales, durante la Guerra Fría los métodos de enseñanza de lenguas extranjeras evolucionaron en el mundo occidental en cinco grandes direcciones: el enfoque tradicional, el natural (métodos directo y Berlitz), el estructural (audio-lingüístico, situacional y audiovisual), el comunicativo (comunicativo y nocio-funcional) y el humanístico (de respuesta físico total, del silencio, sugestopedia, programación neurolingüística y de las enseñanzas múltiples). En la España franquista, sin embargo, el «enfoque tradicional» se aplicaría de manera hegemónica, siendo su origen la emulación de las técnicas de aprendizaje de las lenguas clásicas a partir del método de gramática y traducción. El objetivo era, básicamente, el conocimiento de las palabras y reglas gramaticales de la lengua meta, de manera que el alumno pudiera tanto entender

⁸ María Eugenia FERNÁNDEZ FRAILE: *La enseñanza-aprendizaje del francés como lengua extranjera en España, 1767-1936*, tesis doctoral, Universidad de Granada, 1996.

⁹ Manuel DE PUELLES BENÍTEZ: *Educación e ideología en la España contemporánea (1767-1975)*, Madrid, Labor, 1986.

oraciones como construirlas y, de esta forma, apreciar la cultura y la literatura de la lengua extranjera. El resultado, en términos generales, no fue óptimo. Desde los años sesenta, la diplomacia pública de los países anglosajones en España puso especial énfasis en paliar la escasez de profesorado cualificado y promover una modernización metodológica¹⁰. Por su parte, el Estado trató de paliar la situación convirtiendo en obligatoria la enseñanza de inglés en Primaria y Secundaria con la Ley General de Educación de 1970, para lo que se contó con el asesoramiento norteamericano, del Banco Mundial y de la UNESCO¹¹.

Las deficiencias en materias de lenguas extranjeras en el seno de las FAS no eran excepcionales en el panorama militar internacional. Antes de la Segunda Guerra Mundial, por ejemplo, el U.S. Army Language School apenas licenciaba doscientos alumnos anuales¹². Las necesidades derivadas de aquel conflicto dieron un giro a tal situación, comenzando por la propia metodología de la enseñanza. Tomó forma en ese momento el *Army method*, que buscaba dar respuesta a la necesidad de hablantes de una gran variedad de lenguas extranjeras en un corto espacio de tiempo. Basado en nuevos planteamientos de la investigación lingüística y psicológica del aprendizaje, se buscaba un método rápido y seguro para la adquisición de las lenguas, y para ello se contrataron lingüistas e informantes nativos; influido por el estructuralismo lingüístico y la teoría de descripción de la lengua de Bloomfield (1933), la base de este método era el análisis de la lengua hablada, con un procedimiento descriptivo e inductivo¹³. Las crecientes obligaciones militares internacionales adquiridas por Estados Unidos en la posguerra, con la multi-

¹⁰ Véase Lorenzo DELGADO: *Viento de Poniente...*, y Óscar MARTÍN GARCÍA y Francisco J. RODRÍGUEZ: «¿Seducidos por el inglés? Diplomacia pública angloamericana y difusión de la lengua inglesa en España, 1959-1975», *Historia y Política*, 29 (2013), pp. 301-330.

¹¹ Lorenzo DELGADO: «Modernizadores y tecnócratas. Estados Unidos ante la política educativa y científica de la España del desarrollo», *Historia y Política*, 34 (2015), pp. 113-146.

¹² Nathaniel R. WEBER: *United States Military Advisory Assistance Groups during the Cold War, 1945-1965*, tesis doctoral, Universidad de Texas A&M, 2016, p. 39.

¹³ Nuria ALCALDE MATO: «Principales métodos de la enseñanza de idiomas en Alemania», *Revista de Lingüística y Lenguas Aplicadas*, 6 (2011), pp. 9-23.

plicación de sus alianzas defensivas, hicieron que en 1954 se creara el Defense Language Institute, con un Foreign Language Center (en adelante DLIFLC) en las instalaciones de la Armada en Monterey (California) y un English Language Center (DLIELC) en la base aérea de Lackland en San Antonio (Texas). Inicialmente bajo autoridad de la U.S. Air Force (en adelante USAF), el DLIELC comenzó a formar pilotos extranjeros ese mismo año (los primeros españoles ingresarían dos años después). La actividad de su personal incluía también la formación de profesorado de inglés y el asesoramiento a ejércitos extranjeros en materia de metodología y ayudas a la enseñanza (uso de laboratorios, material audiovisual, etc.)¹⁴.

Los idiomas en los años cuarenta en el Ejército

La firma de los Pactos de Madrid con Estados Unidos el 26 de septiembre de 1953 suponía la participación de cientos de militares españoles en cursos y actividades con ejércitos occidentales. Por ello no es de extrañar que en paralelo se aprobara un decreto por el que se creaba una «gratificación de idiomas en los Ejércitos de Tierra, Mar y Aire», en cuya exposición de motivos se indicaba que: «La importancia que para el estudio de cuestiones militares tiene el conocimiento de idiomas extranjeros aconseja intensificar su posesión entre los cuadros de mando de los ejércitos, estimulando su desarrollo y recompensando a los que con un esfuerzo continuado llegan a poseer alguno de aquellos»¹⁵.

Tal retribución no era baladí, pues suponía nada menos que un 15 por 100 del sueldo para los idiomas ruso, japonés, alemán e inglés; un 10 por 100 para el árabe, y un 5 por 100 para el francés, italiano y portugués. Además era acumulable, pues se establecía que se percibiría «por cada uno de los idiomas» de los que acreditaran su «posesión», definida esta como traducir, hablar y escri-

¹⁴ Walter E. KRAUS: «The Soldier's New Sidearm: Languages», *Military Review*, 38 (1958), pp. 50-56. Véase también <http://www.dlielc.edu> y <http://www.dliflc.edu>.

¹⁵ Decreto de 25 de septiembre de 1953 por el que se establece la gratificación de idiomas en los Ejércitos de Tierra, Mar y Aire [*Boletín Oficial del Estado* (en adelante BOE), núm. 278, 5 de octubre de 1953].

bir correctamente. Con dichas cuantías se establecían claramente las prioridades y las carencias a cubrir, en una época en que la enseñanza secundaria estaba casi monopolizada por el francés y, sin embargo, había necesidad de personal que conociera otros idiomas. A fin de concretar quiénes tenían derecho a tal complemento retributivo, se establecía que el nivel de conocimientos debería acreditarse mediante examen ante un tribunal designado por el correspondiente Ministerio militar. También se precisaba que la prueba incluiría ejercicios de lectura, conversación y traducción directa e inversa de un tema literario y de otro de asunto técnico profesional, y que el nivel obtenido habría de revalidarse cada siete años. Estas pruebas eran muy parecidas a las realizadas en el mundo civil en los distintos niveles educativos, ya que representaban fielmente la metodología de enseñanza-aprendizaje en vigor. Hay que tener en cuenta que en aquellos años se asumía que la influencia de la lengua materna (L1) en el aprendizaje de la lengua objeto de estudio (L2) era el mayor problema con que se enfrentaba el estudiante de lenguas extranjeras¹⁶.

Dicha disposición sería modificada parcialmente a lo largo de los años sucesivos tanto en su denominación como en su cuantía y método de cálculo¹⁷, pero se mantuvo esencialmente en vigor hasta ser derogada en 1981. A su vez, es interesante destacar que era una copia casi exacta de una orden del Ministerio del Aire en vigor desde 1946¹⁸, lo que demuestra que en la Aviación se había detectado mucho antes la necesidad de que su personal tuviese un nivel adecuado de conocimientos lingüísticos, y en particular del inglés.

¹⁶ Arsenio Jesús MOLLA GUIJARRO y María Jesús JIMÉNEZ PUADO: «El proceso de interlengua en el aprendizaje del inglés como lengua extranjera en edades tempranas», *Glosas Didácticas*, 11 (2004), pp. 128-142, y Enrique ALCARAZ y Bryn MOODY: *Didáctica del inglés: metodología y programación*, Madrid, Alhambra Universidad, 1983.

¹⁷ Véanse la Ley 113/1966, de 28 de diciembre, sobre retribuciones del personal militar y asimilado de las Fuerzas Armadas (*BOE*, núm. 311, 29 de diciembre de 1966), y la Orden de 14 de marzo de 1967 sobre complementos de sueldo, gratificaciones y premios del personal militar y asimilado de las Fuerzas Armadas [*Diario Oficial del Ministerio del Ejército* (en adelante *DO*), núm. 63, 16 de marzo de 1967].

¹⁸ Orden de 1 de julio de 1946 del Ministerio del Aire sobre Idiomas (*Boletín Oficial del Ministerio del Aire*, núm. 79, 4 de julio de 1946).

No en vano, en diciembre de 1944, todavía en plena guerra mundial, Washington y Madrid habían alcanzado un Acuerdo de Servicios Internacionales de Transporte Aéreo.

En el caso del Ejército de Tierra, aunque no tuviera tal compensación económica, ya se habían dado pasos para mejorar el nivel de conocimientos en una segunda lengua. Por ejemplo, en las instrucciones para la convocatoria de ingreso de la primera promoción de la AGM de Zaragoza se establecía una prueba de idiomas con una ponderación similar a la posteriormente definida para los sueldos: alemán o árabe, 4; inglés, 3; francés o italiano, 2; portugués, 1,50¹⁹. Sin embargo, el predominio del francés era absoluto en número de aspirantes y de ingresados, casi el 90 por 100, frente a solo el 5 por 100 del inglés, como expresión de lo que ocurría en aquellos años en el Bachillerato. En cuanto a la metodología de enseñanza de idiomas, se aplicaba la idea global de conceder la máxima importancia a la formación práctica, intentando que no hubiera libros de texto, fomentando el uso de las obras de consulta de la biblioteca y apostando por materiales docentes como «apuntes redactados por la academia»²⁰.

De carácter más global fue la determinación, en 1946, de cómo debía acreditarse el nivel de idiomas. Para ello se contempló que fuera el Tribunal de Idiomas de la Escuela de Estado Mayor el que atendiera tanto a las peticiones individuales como a las de unidades donde alguna vacante exigiera la valoración del nivel lingüístico. Podemos hacernos una idea del carácter casi anecdótico de esta prueba por el hecho de que únicamente estuviera previsto que se constituyese tal tribunal con carácter ordinario tres días al año. La metodología de las pruebas o exámenes coincidía con la estructura utilizada en los sistemas civiles, basada en un trasvase o traslado de la L1 a la L2, prestando excesiva atención a los errores, por otro lado frecuentes al intentar calcar unas lenguas de origen romance o latino a otras germánicas. Además, se le daba al certificado de «posesión» de un idioma una validez de diez años y se establecía que para conseguirlo había que superar un examen dividido en

¹⁹ Francisco ESCRIBANO e Isabel HERRANDO: «Evolución del marco normativo de la enseñanza de idiomas...», p. 1739.

²⁰ Academia General Militar (en adelante AGM), *Memoria del curso 1943-1944*, p. 82.

tres pruebas (traducción directa, traducción inversa y conversación) evaluadas con un «apto» y «no apto». Las calificaciones globales se delimitaban de la siguiente manera:

- «No apto», cuando no se obtenga la aptitud en dos de las pruebas.
- «Traduce», cuando se obtenga la aptitud en las dos primeras.
- «Posee», cuando se obtenga la aptitud en las tres pruebas.
- «Sobresaliente», cuando la perfección en el conocimiento del idioma tenga carácter excepcional²¹.

Claramente, tal disposición era demasiado escueta, por lo que tres años después fue preciso ampliarla. Así se estableció la composición del a partir de entonces denominado Tribunal de Idiomas del Ejército, con presidente, dos vocales y un secretario, y se limitó su capacidad de evaluación a siete idiomas: alemán, árabe, francés, inglés, italiano, portugués y ruso. Además, se duplicaba el número de días de exámenes ordinarios, que pasaban a seis —tres para oficiales, dos para suboficiales y uno para tropa—. Por último, es de señalar que se mantenían las mismas pruebas, pero cambiaban los niveles de acreditación, con la introducción de uno específico para lo que hoy denominaríamos comprensión y expresión verbal. La calificación total será de:

Traduce. Cuando se obtenga la aptitud en la primera prueba.

Habla. Cuando se obtenga la aptitud en la tercera prueba.

Posee. Cuando se obtenga la aptitud en las tres pruebas.

Sobresaliente. Cuando la perfección en el conocimiento del idioma tenga carácter excepcional.

No apto. Cuando no se obtenga la aptitud en ninguna de las tres pruebas²².

²¹ Orden de 5 de abril de 1946 del Estado Mayor Central del Ejército sobre examen de idiomas (DO, núm. 81, 6 de abril de 1946).

²² Orden de 10 de octubre de 1949 del Estado Mayor Central del Ejército sobre exámenes de idiomas (DO, núm. 229, 14 de octubre de 1949).

Los Pactos de Madrid y las Escuelas Regionales de Idiomas del Ejército de Tierra

Un mes después de la promulgación del decreto de gratificación por idiomas, en octubre de 1953, el Estado Mayor Central (en adelante EMC) del Ejército de Tierra aprobó la Instrucción General 553-48 de organización y funcionamiento de las Escuelas Regionales de Idiomas, que se abría con una declaración de intenciones bien explícita:

«La necesidad de disponer, en los cuadros permanentes del Ejército, de personal capacitado en idiomas —que pueda cumplir con éxito las misiones que se le puedan confiar y estar en condiciones de ampliar sus conocimientos técnicos— exige dedicar atención especial al desarrollo de esta clase de enseñanza y reglamentar lo necesario para el adecuado funcionamiento y organización de los centros que la proporcionen, con el fin de promover y estimular entre los militares profesionales la afición por el estudio de los idiomas. Con este objeto se inicia la primera fase, susceptible de mayor amplitud y desarrollo en lo sucesivo, para llevar a cabo tales estudios»²³.

Para alcanzar tan ambiciosos objetivos se creaba una escuela por cada cabecera de Región Militar, hasta un número de catorce, con la finalidad de impartir cursos de inglés y francés. El profesorado estaba integrado por militares calificados con «posee» o «sobresaliente» y «civiles, preferentemente nativos, con aptitud acreditada», de modo que no hubiera más de veinte alumnos por clase y que estas fueran diarias y de una hora de duración. Podemos hacernos una idea del intenso esfuerzo al considerar la duración y contenido de los cursos, que además debían incidir en la terminología militar:

- Elemental (nueve meses): nociones de gramática, lectura y traducción directa.
- Medio (ocho meses): gramática y conversación.
- Superior (ocho meses): gramática, traducción inversa y conversación.

²³ Instrucción 553-48 del Estado Mayor Central del Ejército (Jefatura de Instrucción, 5.ª Sección) sobre organización y funcionamiento de las Escuelas Regionales de Idiomas, de 31 de octubre de 1953, Archivo General Militar de Ávila, 20260, p. 1.

Estaba previsto que se efectuaran pruebas bimestrales para calificar a los alumnos, así como un examen final ante un tribunal. Como resultado de las mismas las escuelas quedaban autorizadas para conceder la acreditación de «traduce» a quienes superaran el curso elemental, con una validez de siete años. Por su parte, los alumnos de los cursos medio y superior declarados aptos debían examinarse ante el Tribunal de Idiomas del Ejército a fin de obtener las acreditaciones superiores. De hecho, para pasar del curso medio al superior era preciso haber obtenido la acreditación de «habla». Se ve, por tanto, que las Escuelas Regionales surgían con una importante carga de trabajo para incrementar el nivel de conocimientos idiomáticos, a la vez que actuaban como filtro de peticionarios ante el Tribunal de Idiomas, que mantenía la competencia exclusiva para otorgar las acreditaciones que otorgaban la gratificación económica²⁴.

Como consecuencia de esta disposición, antes de que terminaran los primeros cursos se llevó a cabo una pequeña modificación normativa «a fin de armonizar las fechas de los exámenes de las Escuelas Regionales de Idiomas y las exigencias del desarrollo del vigente Plan General de Instrucción con las de constitución del Tribunal de Idiomas del Ejército». Por ello se abrían tres periodos de exámenes: uno ordinario el 27 de junio y dos extraordinarios en las segundas quincenas de marzo y octubre. A su vez, cada uno de ellos se dividía en cuatro fases sucesivas para examinar por separado a generales, jefes y oficiales, suboficiales y clases de tropa²⁵.

Tal esfuerzo quedó plasmado en los informes norteamericanos de seguimiento de los convenios. Así, en marzo de 1955 ya se informaba de que: «The Spanish Army English Language School was inaugurated on 1 March [...] Enrollment includes seventy-two (72) students and the course will last for approximately 100 hours»²⁶. Y en enero de 1956 se daba un paso más: «For the first time, Spa-

²⁴ *Ibid.*, p. 4.

²⁵ Orden de 26 de mayo de 1954 del Estado Mayor Central sobre fecha de constitución del Tribunal de Idiomas del Ejército (*DO*, núm. 120, 30 de mayo de 1954).

²⁶ Memo for the Ambassador: «Weekly Report of MAAG activities for the Period Ending 1 March 1955», 3 de marzo de 1955, National Archives at College Park (en adelante NACP), RG 334, MAAG Spain, Security Classified Correspondence, 1952-1962, caja 5, p. 1. Todas las traducciones de este artículo a cargo de los autores.

nish Army officers have been permitted to attend the U.S. MDAP Language School [escuela militar y de idiomas norteamericana en España] on a full time basis. The two top graduates of the Infantry, Artillery, Engineering, and Cavalry Academies were selected for the above training prior to attending Basic Officer Courses in United States»²⁷.

Puede considerarse que esta primera fase de organización de la estructura de enseñanza y evaluación de los idiomas en el ET terminó en mayo de 1957 con una nueva orden que iba a estar en vigor casi once años²⁸. En ella se incorporaba el japonés como idioma a evaluar (con lo que el número ascendía a ocho) y aumentaba el número y la complejidad de las pruebas, que incluían traducciones directa e inversa, lectura, monólogo y conversación sobre un tema literario o militar²⁹. Por otro lado, se realizaba una simplificación de los niveles, quedando solo el «traduce» (por superar la primera prueba), el «posee» (por superar las dos) y el «sobresaliente» (cuando la perfección en el idioma tenga carácter excepcional). Además, las Escuelas Regionales perdían la capacidad de acreditación, limitándose a expedir un certificado de autorización para presentarse a las pruebas con una validez limitada a dos años. Por ello se establecía un periodo ordinario de exámenes ante el tribunal de quince días en noviembre y otro de igual duración con carácter extraordinario en abril, lo que nos da una idea del gran número de peticionarios, seguramente por el incentivo económico, pero también por la progresión profesional que los programas de formación norteamericanos ofrecían a los cadetes de las primeras promociones de la AGM. Por último, es de destacar que fue en este momento cuando se explicitó que los niveles superiores tenían una validez de siete años y que las calificaciones de «posee» y sobresaliente» serían las que dieran derecho a la gratificación económica, tras su correspondiente publicación en el *Diario Oficial*.

²⁷ Memo for the Ambassador: «Weekly Activities Report for MAAG-Spain for the Period Ending 10 January 1956», 12 de enero de 1956, NACP, RG 334, MAAG Spain, Security Classified Correspondence, 1952-1962, caja 5, p. 1.

²⁸ Hubo una modificación menor en 1965 no relacionada con el objeto del presente artículo.

²⁹ Orden de 7 de mayo de 1957 del Estado Mayor Central sobre idiomas (*DO*, núm. 108, 9 de julio de 1957).

Mientras tanto, continuaba la formación de la estructura de enseñanza de idiomas. Así, en marzo de 1957 se autorizó que el Alto Estado Mayor (en adelante AEM), que no dependía del Ministerio del Ejército, contara con un tribunal con facultades análogas a las de las Escuelas Regionales, indicando en su petición que «se vienen realizando cursos de los referidos idiomas y se dispone de profesorado civil y de jefes titulados competentes al respecto». Y en octubre del mismo año, el EMC autorizó la compra de cintas magnetofónicas «para el perfeccionamiento de la pronunciación de los que [en las Escuelas Regionales] aprenden», con un coste de 112.000 pesetas³⁰. En el caso del ET, hasta finales de 1958 se habían recibido tres laboratorios de enseñanza de idiomas de ayuda norteamericana³¹. A todo ello se sumaba el Gabinete de Idiomas creado en el seno de la Comisión de Enlace con la Misión Militar Norteamericana (en adelante CEMAG), dentro del propio EMC, pero ubicado en la nueva sede del Ministerio del Ejército del Aire [que albergaba también la sede principal del norteamericano Military Assistance Advisory Group (en adelante MAAG)]. En junio de 1958 solicitó un crédito para una edición de mil ejemplares de un libro del que se aporta interesante información:

«El curso de inglés con que cuenta el Gabinete de Idiomas del CEMAG está compuesto por tres cursos de cintas grabadas de las que se hicieron los textos correspondientes. Además, existe otro curso complementario, denominado Audiovisual, que es una combinación de cinta magnetofónica y proyección de película fija de 35 m/m sincronizadas, para cuyo curso no se cuenta con el texto correspondiente. Parece conveniente completar el curso de inglés con la impresión de este cuarto tomo, en el que figurarían los dibujos de la proyección fija y su explicación en inglés y español para que de esta forma el libro por sí solo pueda constituir un texto de enseñanza, sea útil para los que no tengan oportunidad de asistir a las proyecciones cinematográficas, aparte de cubrir también la necesidad de los alumnos que siguen estas proyecciones»³².

³⁰ Archivo General Militar de Ávila, 20260.

³¹ Informe entregado por el teniente general Antonio Barroso, ministro del Ejército, a Donald A. Quarles, Deputy Secretary of Defense, en su visita del 19 de enero de 1959, anexo a «Study on Future MAP for Spanish Army Narrative Statement», 13 de febrero de 1959, NACP, RG 59, CDF, 752.5-MSP/2-1359.

³² Archivo General Militar de Ávila, 20260.

Mientras tanto, en la AGM se producía lo que podría evaluarse como un retroceso en cuanto a los idiomas. Por ejemplo, se suprimió el diálogo entre el aspirante y el tribunal, por lo que la selección solo se hacía con la lectura y traducción directa de un fragmento, y se modificaron los coeficientes de ponderación, manteniendo los idiomas el que ya tenían, pero aumentando el del resto de pruebas³³. Según las memorias de curso, hasta el curso 1955-1956 los cadetes tenían sesenta lecciones nuevas de idioma y quince de repaso, y en el siguiente se introdujeron noventa, pero sin especificar nada más. A partir del curso académico 1957-1958 y hasta los años setenta se estabilizó el sistema de enseñanza con dichas noventa lecciones cada curso. Y todo ello con una reducida plantilla, pues en el curso 1956-1957 únicamente había ocho profesores de idiomas dentro del total de ciento ocho de la Jefatura de Estudios³⁴.

Aptitudes y cursos

La década de los sesenta fue de continuidad normativa en relación con la enseñanza de idiomas en el ET, probablemente como consecuencia de unos resultados satisfactorios a la hora de instruir en idiomas a los cientos de militares que siguieron participando de los programas formativos financiados por Estados Unidos y a los que durante la primera mitad de la década se añadió la realización en inglés de cursos a distancia o *Extension Courses* a fin de cubrir la considerable demanda de formación «*made in USA*»³⁵.

La primera actualización relevante del sistema de acreditación de niveles lingüísticos se produciría en 1968³⁶. Por un lado, se modificaba la composición del tribunal, incluyendo un tercer vocal y especificando que podría designarse para dicho puesto a «jefes y oficiales de la guarnición de Madrid que posean di-

³³ Francisco ESCRIBANO e Isabel HERRANDO: «Evolución del marco normativo de la enseñanza de idiomas...», p. 1743.

³⁴ AGM, *Memoria del curso 1956-1957*, p. 26.

³⁵ Véase, por ejemplo, Memo for MAAG Spain: «Extension Course Procedures for Spanish Army Personnel», 2 de agosto de 1963, NACP, RG 334, MAAG Spain, General Correspondence, caja 3.

³⁶ Orden del Estado Mayor Central de 17 de febrero de 1968 sobre idiomas (DO, núm. 40, 18 de febrero de 1968).

cho idioma» y que podría solicitarse «la colaboración del personal competente del Tribunal Central de Idiomas [del Ministerio de Educación] o del organismo oficial donde lo hubiere». Mucho más significativa era la recuperación del grado de aptitud «habla» y la precisión de las pruebas a superar para cada uno de los niveles, más numerosas y exigentes que las anteriores³⁷. En la misma orden se establecía que los «admitidos a concurso para cubrir vacantes de agregados militares, secretarios técnicos de embajadas o soliciten cursos en el extranjero en aquellos países donde se precise conocer el idioma distinto al español deberán acreditar nuevamente y a estos solos efectos la posesión del idioma correspondiente». Para ello debían superar las pruebas correspondientes al «posee» y un ejercicio adicional de redactar en treinta minutos el extracto de un texto leído por un miembro del tribunal o por cinta magnetofónica de una duración de diez minutos. Sin embargo, esta disposición fue eliminada dos años después en otra orden que solo introdujo algunas modificaciones técnicas aparte de esta de mayor calado³⁸.

De hecho, a partir de mayo de 1969 las convocatorias de cursos en Estados Unidos (avanzados de artillería, arma acorazada o transmisiones; Hawk, fuerzas especiales, pilotos de helicópteros y operaciones psicológicas) ya recogían un requisito del tipo «poseer el idioma inglés. Deberá ser revalidado ante el MAAG en fecha que fije el EMC»³⁹. En los años setenta fue habitual que en la selección de concurrentes a los cursos en Estados Unidos se hiciera este tipo de prevenciones, matizadas por el perfil previo de los posibles concurrentes. Por ejemplo, en un mismo *Diario Oficial* se podían encontrar las siguientes distinciones⁴⁰:

— «El curso [de dirección de la Red Territorial de Mando] estará precedido de una fase previa del idioma inglés, a desarrollar en el Gabinete de Idiomas de la CEMAG, cuya duración dependerá

³⁷ Pruebas a realizar ante el Tribunal de Idiomas del Ejército (*Diario Oficial del Ministerio del Ejército*, núm. 40, 18 de febrero de 1968, p. 699).

³⁸ Orden del Estado Mayor Central de 15 de abril de 1970 sobre idiomas (*DO*, núm. 89, 21 de abril de 1970).

³⁹ *DO*, núm. 116, 24 de mayo de 1969; núm. 130, 11 de junio de 1969; núm. 198, 2 de septiembre de 1969, y núm. 201, 5 de septiembre de 1969.

⁴⁰ *DO*, núm. 54, 7 de marzo de 1973.

del nivel de conocimientos de los peticionarios». Estos solo podían ser capitanes de ingenieros con el diploma de transmisiones de unas ciertas promociones y que cumplieran los requisitos para la provisión de las vacantes del Regimiento de Redes Permanentes. Se entiende que ante el escaso número de aspirantes se realizara un curso de inglés en lugar de utilizar su nivel previo como una herramienta de selección.

— «Tener conocimientos suficientes del idioma inglés para superar un examen ante el MAAG, después de haber efectuado estudios, en caso necesario, en el Gabinete de Idiomas de la CEMAG». Esta disposición correspondía a los cursos de mantenimiento de helicópteros, reservados a oficiales y suboficiales especialistas, en los que predominaba el componente técnico.

— «Superar la prueba de comprensión del idioma inglés ante el MAAG. Los candidatos seleccionados asistirán previamente a un curso intensivo en dicho idioma en el Gabinete de Idiomas de la CEMAG». Este caso es similar al anterior, con un componente técnico destacable, aunque al estar dirigido a sargentos de artillería para operar los misiles Hawk y Nike había mayor número de posibles peticionarios y se podía seleccionar con el examen previo.

En cambio, en los cursos para oficiales y de mayor proyección profesional (Estado Mayor, operaciones psicológicas, pilotos de helicópteros...), los requisitos eran más escuetos y exigentes, del tipo «poseer el idioma inglés» o «superar con un mínimo de ochenta puntos una prueba de conocimientos de inglés que se celebrará en el MAAG»⁴¹.

Es muy interesante y completo el caso de la constitución de la batería antiaérea Nike Hércules, que a efectos de formación de personal se llevó a cabo entre abril de 1970 y febrero de 1972 con convocatorias de plazas de puestos de muy diverso tipo⁴². Así, había muchas para las que se indicaba expresamente que «no es necesario poseer conocimientos de inglés», pues los cursos incluían una fase previa de idioma en el DLIELC; es preciso tener en cuenta

⁴¹ Convocatoria del curso de Estado Mayor en los Estados Unidos de Norteamérica de 15 de febrero de 1977 (*DO*, núm. 41, 19 de febrero de 1977).

⁴² Jesús PERIANE DOMÍNGUEZ: «La batería Nike Hercules», *Ejército*, 609 (1990), pp. 90-97.

que la duración total de los mismos era superior al año, con un tercio del tiempo dedicado al inglés⁴³. En el caso del curso de operadores, con ochenta y dos plazas reservadas a sargentos y cabos primeros y una duración de casi cuatro meses, la indicación era que «no es necesario poseer conocimientos de inglés, ya que el curso se desarrollará con intérpretes»⁴⁴. Para desarrollar tal función de intermediación lingüística se habían publicado unos meses antes las correspondientes plazas de oficiales de enlace e intérpretes, que incluían la ya mencionada condición de superar la prueba de idiomas ante el MAAG⁴⁵.

En el campo de la enseñanza se habían ido dando pasos para atender a tal demanda de personal. Por ejemplo, en la convocatoria para la promoción que había de ingresar en 1966 en la AGM solo quedaron el inglés y el francés como posibilidades a elección de los aspirantes, eliminando el árabe y el alemán, por lo demás residuales en ese momento. Adicionalmente, iba produciéndose de forma lenta pero continua un incremento de los postulantes que elegían el inglés como idioma de oposición y docencia, pasando del 15,63 por 100 de cadetes de nuevo ingreso en 1970 al 19,40 por 100 en 1973. En cuanto a los profesores, el jefe del grupo era un teniente coronel que contaba con tres comandantes como profesores de inglés y dos de francés. Esta distribución se mantuvo hasta el curso 1974-1975, cuando se contó con cuatro capitanes para inglés y tres para francés. En esos años tuvo lugar una importante transformación de la Enseñanza Superior Militar, con la reforma de 1973, para adaptarla en lo posible a la Ley General de Educación de 1970. Paradójicamente, el nuevo sistema de selección restaba importancia a los conocimientos previos culturales, incluidos los de idiomas, pues el peso del cribado de aspirantes recaía en un «curso selectivo»⁴⁶.

Más interesante resulta la mejoría en la calidad de la docencia en la AGM, pues la reforma se apoyaba en la existencia de

⁴³ Por ejemplo, véanse los *DO*, núm. 82, 12 de abril de 1970; núm. 99, 3 de mayo de 1970, y núm. 186, 21 de agosto de 1970.

⁴⁴ *DO*, núm. 91, 23 de abril de 1971.

⁴⁵ *DO*, núm. 19, 24 de enero de 1971; núm. 40, 18 de febrero de 1971; núm. 65, 19 de marzo de 1971, y núm. 83, 14 de abril de 1971.

⁴⁶ Francisco ESCRIBANO e Isabel HERRANDO: «Evolución del marco normativo de la enseñanza de idiomas...», p. 1746.

dos gabinetes de idiomas dotados de cabinas magnetofónicas individuales y en las técnicas de grupo. Uno era el denominado «Enosa», también llamado «Salamanca» en algunas memorias, compuesto por treinta y seis cabinas (magnetofón y microcasco) cuya mesa del profesor disponía de un panel central para comunicarse con el alumnado de manera colectiva o individual. El segundo, «Americano», constaba de veinte cabinas, un equipo completo y un tablero de mando. Contaban con juegos completos de cintas grabadas de métodos, como el American Language Course (del DLIELC) para el inglés, el Innovox para francés y el Didier para otros idiomas⁴⁷. Más tarde se produjo una nueva mejora en los medios disponibles, pues se habilitaron seis aulas con magnetofón y dos altavoces, reduciendo la carga de trabajo en los gabinetes y aumentando el número de sesiones de comprensión oral de los alumnos⁴⁸. En cursos posteriores continuó la adquisición de cintas y medios de ayudas a la enseñanza, destacando que en el curso 1980-1981 se sustituyó el gabinete «Americano» por uno «Stillitron», con capacidad para cuarenta alumnos, un televisor y un reproductor de vídeo⁴⁹. En paralelo mejoraba la formación del profesorado, que llevaba a cabo estancias en Reino Unido o cursos en el DLIELC⁵⁰.

En su tesis sobre los militares en la Transición, Carlos Barrachina aporta unos datos interesantes sobre la evolución de la enseñanza y acreditación de niveles de idiomas en el Ejército de Tierra entre 1953 y 1981⁵¹. En ella pone de relieve la dificultad de dicha investigación, debida a la irregularidad de la publicación de las convocatorias de exámenes y plazas, tanto en la forma y la terminología empleadas como en la obligatoriedad de su exposición pública, por lo que hay datos difíciles de catalogar y analizar. A su vez, di-

⁴⁷ AGM, *Memoria del curso 1974-1975*, pp. 256-257.

⁴⁸ AGM, *Memoria del curso 1975-1976*, pp. 298-299.

⁴⁹ AGM, *Memoria del curso 1980-1981*, pp. 256-257.

⁵⁰ Entrevista personal con el coronel José Arriví García-Ramos (13 de enero de 2017), quien llevó a cabo una estancia de tres meses en Londres a principios de los años setenta, y el Advanced English Language Instructor Course (AELIC) en Lackland (Texas) en 1980 [*Boletín Oficial del Ministerio de Defensa* (en adelante BOD), núm. 144, 26 de junio de 1980].

⁵¹ Carlos BARRACHINA LISÓN: *El regreso a los cuarteles: militares y cambio político en España (1976-1981)*, tesis doctoral, UNED, 2002, cap. 4.

cho autor cae en ciertas imprecisiones terminológicas, pese a lo cual podemos aprovechar algunas de las informaciones que aporta:

— Indica que casi 11.500 «oficiales» de los tres ejércitos participaron en cursos asociados a la ayuda militar norteamericana. En realidad habría que considerar que habla de «militares» de todas las escalas, pues ya se ha visto que una sola convocatoria para operadores Nike era de ochenta plazas para suboficiales y tropa, ejemplo generalizable a los numerosos cursos técnicos de materiales realizados por suboficiales especialistas.

— Algo similar ocurre con el dato de los «oficiales» del Ejército de Tierra que obtuvieron el «posee» en el periodo estudiado. En esos años se observa que el número de acreditaciones de estos era muy superior al de suboficiales y clases de tropa, pero habría sido preciso concretarlo. En cualquier caso, los datos son bastante expresivos, pues concluye que obtuvieron dicho nivel en inglés 1.174 militares, frente a 1.050 en francés, 215 en italiano, 178 en portugués, 148 en alemán, 103 en árabe y 70 en ruso⁵². Es interesante destacar que, pese al predominio general del francés en la enseñanza y la milicia de aquellos años, fuera en inglés donde más nivel certificado se conseguía, seguramente como consecuencia de los numerosos cursos y estancias realizadas en Estados Unidos, así como por la superior gratificación económica.

— En su análisis de la concesión del «posee», Barrachina encuentra un descenso paulatino de su número a partir de 1961⁵³, que achaca tanto a motivaciones políticas y sociales como al menor atractivo de la gratificación económica y al endurecimiento de los exámenes. Todo ello puede ser cierto, en especial tras las modificaciones del sistema retributivo de 1966, pero también habría que tener en cuenta que en los años cincuenta consiguieron su primera acreditación muchos militares que tenían conocimientos previos de idiomas pero no habían tenido hasta ese momento ninguna motivación para certificarlo oficialmente.

Pese a las salvedades apuntadas, el estudio de Carlos Barrachina es un buen punto de partida para profundizar en la eventual creación de una base de datos y su explotación para discriminar más

⁵² *Ibid.*, tabla 16.

⁵³ *Ibid.*, tabla 18.

claramente cómo fue la evolución de los idiomas, y sobre todo del inglés, en el ET durante el franquismo. Es de resaltar que en informes internos norteamericanos se destacaba a España como modelo de trabajo bien hecho en materia de utilización de la ayuda a la enseñanza de inglés en las FAS: «Spain has gradually phased out English language training under the grant-aid program and compelled its military services to emphasize enlarging, modernizing, and updating its own English language training facilities»⁵⁴.

Los años ochenta, la OTAN

Con la creación del Ministerio de Defensa en 1977 comenzó la muy lenta unificación de competencias comunes entre los tres ejércitos. En el caso de las lenguas extranjeras, ya en 1973 se había creado una Escuela Conjunta de Idiomas de las Fuerzas Armadas, adscrita al AEM y, por tanto, dependiente de la Vicepresidencia del Gobierno, que pasó a Defensa en 1979⁵⁵. Sin embargo, sus competencias eran muy limitadas, pues su única misión era «impartir al personal de las Fuerzas Armadas la enseñanza de los idiomas de interés para las mismas», sin especificar nada sobre la gestión global ni la acreditación de los niveles. De hecho, en 1981 solo impartía cursos bienales de alemán, árabe y ruso, otros de capacitación para profesorado y cursillos de iniciación a grupos concretos por necesidades definidas⁵⁶.

El primer paso para una mayor coordinación entre los tres ejércitos en este campo se dio en 1981, con un real decreto y su posterior orden ministerial regulando el reconocimiento de aptitudes. Se establecían como de interés para las FAS nueve idiomas, al incorporar el chino a los ya reconocidos, y se mantenía la posibilidad de mantener las «gratificaciones por especial preparación» a quienes vieran reconocida su aptitud, aunque se derogaba el decreto

⁵⁴ U.S. Gov. Accountability Office: *Cost of Training Granted to Foreign Students under the Military Assistance Program*, Washington, 1977, p. 12.

⁵⁵ Orden de 21 de marzo de 1979 por la que se crea la Escuela Conjunta de Idiomas de las Fuerzas Armadas (BOE, núm. 74, 27 de marzo de 1979).

⁵⁶ «La Escuela Conjunta de Idiomas de las Fuerzas Armadas», *Ejército*, 493 (1981), pp. 54-55.

de 1953. Por otro lado, se marcaba un periodo máximo de validez de las aptitudes de cinco años, frente a los siete anteriores⁵⁷. También se produjo un cambio en la denominación de los niveles al establecer tres grados de aptitud:

— «Conoce», similar al antiguo «habla» y descentralizado a las Escuelas Regionales.

— «Posee», similar al anterior del mismo nombre.

— «Domina, similar al anterior «sobresaliente».

Sin embargo, el cambio era más profundo al concretar las pruebas y el sistema de evaluación, pues aumentaba su número y duración al tiempo que se establecían unos resultados concretos a conseguir y se introducían unos test gramaticales que aseguraban un conocimiento teórico acorde con el nivel global supuesto del examinando⁵⁸.

En el caso de la AGM estos cambios tuvieron un traslado casi automático, pues coincidieron con una nueva reforma de los planes de estudio y con el momento en que los alumnos de inglés superaban a los de francés, en 1981, como consecuencia directa de la implantación de dicho idioma como prioritario en la segunda etapa de la Educación General Básica a partir de 1970⁵⁹. Los métodos empleados eran los más novedosos que se podían encontrar en el mercado en aquellos momentos. Un ejemplo de ello son el curso intermedio *People You Meet* y el avanzado *Challenges*, ambos de la BBC, o el muy popular *Follow Me*. De ello no se podría afirmar que la influencia americana pudiera ser más marcada que la británica en lo relativo a qué variedad del inglés se enseñaba y por qué razón. Donde sí se establecía esa influencia era en la terminología militar, pues los alumnos se agrupaban por niveles homogéneos de competencia lingüística, que trabajaban con las publicaciones pertinentes del *American Language Course* norteamericano.

⁵⁷ Real Decreto 1360/1981, de 20 de junio, por el que se regula el reconocimiento de las aptitudes en idiomas en las Fuerzas Armadas (BOE, núm. 165, 11 de julio de 1981).

⁵⁸ Orden ministerial núm. 104/1981, de 21 de julio, por la que se regulan las normas para la obtención de las aptitudes de idiomas en las Fuerzas Armadas (BOD, núm. 179, 30 de julio de 1981).

⁵⁹ Francisco ESCRIBANO e Isabel HERRANDO: «Evolución del marco normativo de la enseñanza de idiomas...», p. 1747.

TABLA 1

Pruebas para evaluar los grados de aptitud en idiomas (1981)

<i>Pruebas</i>	<i>Calificación</i>
<p><i>Grado de aptitud «Conoce»</i></p> <p>1.^a Conocimientos gramaticales (100 cuestiones tipo test). 2.^a Traducción de tema general de 150 palabras. 3.^a Traducción inversa de tema general de 100 palabras con diccionario. 4.^a Lectura a viva voz de tema general y conversación sobre cuestiones relativas a dicho texto.</p>	Mínima del 65 por 100
<p><i>Grado de aptitud «Posee»</i></p> <p>1.^a Conocimientos gramaticales (100 cuestiones tipo test). 2.^a Escritura al dictado de un tema general o de divulgación profesional (75 palabras). 3.^a Traducción directa de tema de actualidad de 150 palabras. 4.^a Traducción de tema profesional de 150 palabras con diccionario. 5.^a Traducción inversa de un tema profesional de 100 palabras con diccionario. 6.^a Lectura, a viva voz, de un texto de un tema profesional. 7.^a Conversación sobre temas generales y profesionales.</p>	Mínima del 80 por 100
<p><i>Grado de aptitud «Domina»</i></p> <p>1.^a Ejercicio de composición a elegir entre tres temas generales o profesionales de unas 300 palabras. 2.^a Disertación sobre un tema de actualidad, sin valorar los conocimientos sobre el tema elegido. 3.^a Traducción directa oral de un texto leído por un vocal. 4.^a Traducción inversa oral de un texto leído por un vocal.</p>	Requisito previo: calificación superior al 90 por 100 en el «posee». Las optativas para el grado «domina» se calificaban de «apto» o «no apto».

Fuente: Diario Oficial del Ejército, núm. 179, 30 de julio de 1981, p. 594.

Asimismo, todos los alumnos recibían un *Glossary of Military Terms* del DLIELC. Además, dos profesores de la Academia, Sheila Rajah y el comandante José Arriví, elaboraron el manual *Crystal Clear*, enfocado a superar la prueba de conocimientos gramaticales

del «conoce». La enseñanza-aprendizaje ya no se basaba en escuchar y repetir estructuras y *drillings*. La combinación de las distintas metodologías docentes buscaba la funcionalidad en la adquisición de competencia comunicativa y se puede afirmar que en ese momento las metodologías de enseñanza-aprendizaje de la lengua inglesa utilizadas en la AGM conseguían que sus alumnos fueran comunicativamente más efectivos que en el ámbito civil.

El resultado de todo ello fue claramente favorable, como demostró el teniente coronel Carlos Romero de Tejada ya en 1986⁶⁰. En lo que respecta al tema del presente artículo, son muy interesantes los datos que aportaba respecto al incremento del número de alumnos acreditados con «posee» (tabla 2). Esa tendencia favorable al inglés se reforzó en la segunda mitad de los años ochenta, en el marco global de la reforma de la enseñanza militar⁶¹. También aparecieron nuevas iniciativas, como los intercambios de visitas con las academias de West Point y Sandhurst a partir de 1982 o el envío de una veintena de cadetes —incluidos algunos que estaban cursando sus estudios de tercero y cuarto en las academias específicas— todo el mes de agosto de 1988 a estudiar a Londres en el International House. También se llevó a cabo la contratación de servicios a dicha academia de idiomas zaragozana, a fin de potenciar el cuadro de profesores y lectores de inglés⁶².

Hay que ver esta línea de trabajo como una consecuencia de la incorporación de España a la Alianza Atlántica, firmada en marzo de 1982, y la normalización de los criterios de evaluación y acreditación de competencias lingüísticas que se llevó a cabo en 1987, adoptando el *Standardised Language Profile* (SLP) de la OTAN, de sarrollado en el STANAG 6001⁶³, lo que se llevó a cabo mediante

⁶⁰ Carlos ROMERO DE TEJADA Y MARTÍNEZ: «Idiomas en la Academia General Militar», *Ejército*, 601 (1986), pp. 29-31.

⁶¹ Isabel ADÉ PORTERO: «La transformación de las Fuerzas Armadas españolas en la década de los ochenta a través de la enseñanza militar», en Damián GONZÁLEZ, Manuel ORTIZ y Juan Sisinio PÉREZ (coords.): *La Historia, lost in translation? Actas del XIII Congreso de la Asociación de Historia Contemporánea*, Albacete, Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha, 2017, pp. 1853-1863.

⁶² Según testimonios personales de alumnos de aquellos años y entrevista con el coronel José Arrivi García-Ramos (13 de enero de 2017).

⁶³ Istvánné VADÁSZ: «What's behind the test?», *Academic & Applied Research in Military Science*, 10, 2 (2011), pp. 287-292.

TABLA 2

Evolución de la proporción de alumnos de idiomas en la AGM

Curso	Francés			Inglés			Posee (porcentaje)
	Alumnos	Posee	Posee francés (porcentaje)	Alumnos	Posee	Posee inglés (porcentaje)	
1980-1981	753	4	0,53	517	8	1,55	0,94
1981-1982	600	11	1,83	555	10	1,80	1,82
1982-1983	346	9	2,60	489	32	6,54	4,91
1983-1984	292	6	2,05	505	19	3,76	3,14
1984-1985	144	11	7,64	309	43	13,92	11,92

Fuente: Elaboración propia a partir de datos de Romero de Tejada.

una orden ministerial en cuya exposición de motivos se indicaba que: «El sistema establecido [en 1981] para llegar a conocer y expresar el grado de conocimiento de idiomas no es compatible con el usado en la Alianza Atlántica, y que, al indicar solamente una evaluación global de conocimientos, no permite conocer con exactitud la capacidad para expresarse o comprender el idioma tanto en su forma hablada como escrita»⁶⁴.

Por ello se establecían cuatro áreas de conocimiento graduadas de 1 a 5: comprensión oral, expresión oral, comprensión escrita y expresión escrita. Por ejemplo, se definía el nivel 2 como «adecuado solamente para simples ocasiones sociales y escasa comprensión y expresión por escrito, con uso extensivo del diccionario», por lo que era equivalente al anterior «conoce». Y el nivel 3 se consideraba «el mínimo profesional aceptable» y similar al «posee»⁶⁵. Tal definición del perfil permitía una mejor asignación de tareas y destinos según las necesidades de comunicación oral o escrita⁶⁶.

⁶⁴ Orden Ministerial 16/87, de 20 de marzo, por la que se establecen los niveles de conocimiento de idiomas en las Fuerzas Armadas y las normas para la acreditación de los mismos (BOD, núm. 61, 31 de marzo de 1987).

⁶⁵ José SÁNCHEZ GARCÍA: «Los idiomas en el Ejército», *Ejército*, 628 (1992), pp. 114-117.

⁶⁶ José María VEGA FERNÁNDEZ y José Manuel GUERRERO ACOSTA: «Los idiomas

Pese a que esta orden incidía en la necesidad de homogeneizar los niveles acreditados en las Fuerzas Armadas, delegaba en los ejércitos la constitución de los tribunales e incluso el tipo de pruebas necesarias para evaluar los conocimientos, indicando simplemente unas pautas generales.

En el caso del ET, la acreditación del nivel 3 fue reservada al Tribunal de Idiomas ubicado en la Escuela de Estado Mayor. Los primeros exámenes de inglés basados en la nueva normativa mantenían una estructura global similar a la de antiguo «posee», pero con una nueva prueba de comprensión oral montada con fragmentos grabados como los del *Test of English as a Foreign Language (TOEFL)*, lo que supuso un importante cambio respecto a los realizados en años anteriores. Sin embargo, durante un tiempo siguieron usándose materiales anticuados y poco adecuados a la nueva realidad, lo que provocó un interesante intercambio de artículos en la revista *Ejército*⁶⁷.

En cualquier caso, la prueba de fuego del sistema fue inmediata, pues en 1988 los militares españoles comenzaron a participar en operaciones internacionales (Angola, Centroamérica, Kurdistán, Mozambique, Namibia) donde debían trabajar con colegas de otros países y redactar documentos para Naciones Unidas, principalmente en inglés. Y pudo hacerse porque se contaba con el material humano necesario para ello, pues a finales de 1995 había casi dos mil cuadros de mando con perfiles superiores al 3.3.3.3, de ellos más de la mitad en inglés y más de cuatrocientos con conocimientos en varios idiomas, destacando los 255 que simultaneaban inglés y francés⁶⁸.

Conclusiones

La necesidad de contar con personal formado en lenguas extranjeras era evidente para los ejércitos españoles desde el final

en misiones internacionales: hacia un mejor aprovechamiento de los perfiles lingüísticos», *Ejército*, 680 (1997), pp. 52-55.

⁶⁷ José SÁNCHEZ GARCÍA: «Los idiomas...», y Erika HOLWEG SAINT-MONT: «Exámenes de idiomas en las FAS», *Ejército*, 643 (1993), pp. 22-25.

⁶⁸ José María VEGA FERNÁNDEZ y José Manuel GUERRERO ACOSTA: «Los idiomas en misiones internacionales...», p. 50.

de la Guerra Civil, en un contexto internacional conflictivo en el que se estaba produciendo una auténtica revolución en los sistemas de armas y los procedimientos tácticos. Sin embargo, el definitivo impulso para incentivar y normalizar la enseñanza de idiomas vino tras la firma de los convenios con Estados Unidos en 1953. A partir de ese momento, la participación en cursos y ejercicios tácticos se tradujo, si bien de una forma lenta, en sucesivas normas que fueron sistematizando las pruebas de evaluación y los requisitos a cumplir por el personal en contacto con colegas extranjeros. La tendencia de esta evolución fue hacia una mayor exigencia tanto por el número y dificultad de las pruebas como por la disminución de los plazos de validez de los grados de aptitud, lo que obligaba a un permanente reciclaje lingüístico de quienes querían mantener la gratificación económica o acceder a mejores posibilidades profesionales. Al incorporarse España a la OTAN estaban sentadas las bases de una adecuada formación en idiomas de los militares españoles, como se demostró al implantar en 1987 el sistema SLP y empezar la participación en misiones en el marco de organizaciones supranacionales en las que se debía trabajar en entornos dominados por el idioma inglés.

En el caso concreto de la AGM, centro emblemático y que podría considerarse como una puerta de entrada de nuevas tendencias, el inglés pasó de ser elegido por solo el 5 por 100 de los cadetes en los años cuarenta al 20 por 100 de los primeros setenta, en un entorno de claro dominio del francés. La importancia dada a los idiomas, en especial el inglés, se incrementó notablemente a partir de 1970 con nuevas instalaciones, más profesorado (civil y militar) y métodos más modernos, lo que se tradujo en una evolución global favorable. A partir de los años ochenta se aprecia en las fuentes consultadas el gran interés por diseñar y desarrollar una metodología docente novedosa que ayudara a los cadetes a ser comunicativamente efectivos con el uso de su inglés.

Uno de los aspectos pendientes de abordar es si la metodología docente utilizada influyó en la implantación del inglés como *lingua franca* en el ET. Estos autores querrían documentar en profundidad en un futuro próximo el papel de la asistencia militar americana en la transferencia y promoción del *Army method* o método audiolingüístico y su consiguiente influencia lingüística y cultural. Este método cognitivista podría haber alcanzado mejores resulta-

dos en el ámbito militar que en el civil. Este hecho pudo no solo haber acelerado el proceso de modernización de las FAS, sino también contribuido a la introducción y asentamiento del paradigma del inglés como *lingua franca* en España. Muchos lingüistas se cuestionan aspectos relacionados con qué variedad de inglés y con qué características deberíamos estar confeccionando este código universal de comunicación internacional. Mientras que en otros campos el uso del inglés como *lingua franca* está muy flexibilizado por el uso predominante de los no-nativos, en el caso del Ejército podríamos afirmar que ha estado y está muy «americanizado» por la presencia e influencia de Estados Unidos en las misiones en el extranjero⁶⁹. Determinar si la modernización y americanización mencionadas contribuyeron o no a la irradiación de valores ideológicos o pautas de comportamiento requiere de una metodología y fuentes que desbordan los objetivos del presente artículo, pero que están en la base de la investigación que lo ha motivado. A día de hoy, la documentación norteamericana consultada no apunta en esta línea, si bien es cierto que desde los años sesenta el Congreso norteamericano obligó a que todos los militares extranjeros asistentes a cursos en escuelas militares estadounidenses fuesen expuestos a un Information Program sobre los «valores norteamericanos» cuya punta de lanza debía ser la enseñanza de inglés⁷⁰. Analizar las consecuencias de tal exposición y otras cuestiones pendientes señaladas a lo largo del texto debe permitirnos en un futuro comprender en toda su dimensión lo que supuso el desembarco masivo de la enseñanza de inglés en las FAS durante la Guerra Fría.

⁶⁹ Isabel HERRANDO: «The Role of English as a Lingua Franca: Spanish Army Engineering Undergraduates' Views and Attitudes», en *9th International Conference of English as a Lingua Franca*, Lérida, Universidad de Lérida, 27-29 de junio de 2016.

⁷⁰ John A. COPE: *International Military Education and Training. An Assessment*, Washington DC, Institute for National Strategic Studies, 1995, pp. 13-21.