

Clásicos, se echan de ver una cierta proliferación anárquica y la falta de una serie de obras escolares de varios tipos, perfectas en lo posible. Se acusa una distancia demasiado grande entre la investigación y la enseñanza. Sólo el desarrollo de una bibliografía de amplio carácter podrá crear nuevas condiciones para el desarrollo de la cultura clásica.

El orador justificó el mantenimiento de un Bachillerato clásico dedicado a un amplio número de alumnos. Cristianismo y cultura clásica—dice—sostienen la cultura humana. Por ello nos permitimos reclamar la mayor atención para los Estudios Clásicos, al tiempo que los maestros y estudiantes de Humanidades Clásicas contraemos el compromiso de dedicarnos desveladamente a nuestro trabajo. Recaba luego la ne-

cesidad de una mayor orientación pedagógica en las Universidades y, pasando al campo de la investigación científica, insiste en la necesidad de una reorganización del Instituto "Antonio de Nebrija", cuyo desarrollo es vital para los estudios clásicos en España, reajustando su estructura al nuevo panorama de la investigación española.

Habló luego el subdirector general de la Unesco, M. Jean Thomas, que destacó el interés de este organismo internacional en el campo de los estudios clásicos. Y, finalmente, el señor ministro de Educación Nacional pronunció unas palabras, en las que suscribió los ideales del Congreso, y pidió para su difusión la ayuda de la Sociedad Española de Estudios Clásicos.—R. DE E.

inf. extranjera

Crisis de las Humanidades Latinas en la enseñanza italiana

Las cosas no van bien para el Latín en Italia. Hay algo en el ambiente, en la opinión pública e incluso entre algunos especialistas, que aconseja a la enseñanza de este idioma una prudente retirada a círculos más reducidos; a abandonar las ambiciones imperialistas que, no hace todavía cincuenta años, mantenían sus dominios, sin protestas, en los planes de estudios de las naciones occidentales. El viejo reproche de su inutilidad para la vida práctica cobra cada vez más relieve con la tecnificación y con el aumento del nivel de vida, que exige una especialización lo más pronta posible para subvenir a las necesidades económicas. Ante estos ataques, los especialistas en Italia han tratado de afilar sus armas con la esperanza de conservar el Latín en los tres cursos de la *Scuola Media* obligatoria, hasta los catorce años, momento en que se diversifica—según los planes vigentes de estudios—en las distintas ramas (1).

Exceptuando los alumnos que cursaban el llamado *Avviamento Professionale* y los *Conservatori*, el resto de los muchachos italianos—en el año escolar 1951-52 el número de bachilleres en la *Scuola Media* fué de 103.765—tenían que cursar el Latín obligatoriamente, durante tres cursos, en esta *Scuola*. Es un dominio lo bastante amplio todavía para que los especialistas entusiastas del Latín traten de conservarlo, aun concediendo ciertas facilidades que, en esta materia, no pueden ser otras que de tipo didáctico y una seria consideración, por otra parte, del carácter general y no especializado que tiene la *Scuola Media*, como base común para los distintos bachilleratos. En el año 1955 se celebró una Asamblea Nacional sobre Didáctica del

Latín, promovida por el Centro Didáctico Nacional de la Escuela Secundaria (2). Sus conclusiones (reexaminadas en el Congreso anual "dei Movimento dei Circoli della Didattica", que se celebró en el mes de agosto del mismo año en Paderno) se estimaron como una base idónea, en primer lugar, para el aprendizaje ulterior sucesivo propio de otros ciclos, y en segundo, como un insustituible elemento de educación para los que no hayan de seguir los estudios latinos.

Según las conclusiones citadas, la didáctica del Latín debe corresponder a las características del preadolescente y a la finalidad que en la escuela media y a esa edad puede tener la enseñanza del Latín, sea en orden a las metas educativas, sea en orden a las exigencias del desarrollo y especificación de las aptitudes del alumno. El verdadero objeto del aprendizaje del Latín en la *Scuola Media*—escuela elemental de Latín y no escuela de los *elementos latinos*—es la lengua latina. Se trata de algo muy distinto de una simplificación del estudio gramatical o de una implantación inductiva de una pesquisa encaminada a una sistematización gramatical, como por ejemplo el *Manuel de latin o Liber primus*, de Roger Gal, para la 6.^a y 5.^a de los "liceos" franceses, y también, aunque menos distantes, de la adopción de textos como el *Primus Annus*, *Pseudolus*, etc., utilizados por las *Grammar Schools* inglesas, en los cuales está todavía bastante viva la impronta de la enseñanza del Latín en los siglos xvi y xvii. Por su interés, resumimos el párrafo VII de las conclusiones, que trata de los fines específicos de la enseñanza de la lengua latina en la escuela media (3).

Muchos estudiantes no prosiguen los estudios del Latín después del ciclo trienal de la escuela media. Es, por tanto, necesario que todos los alumnos, y no solamente un grupo, alcancen el valor educativo del Latín, que consiste en ayudar al alumno a llegar inmediatamente y directamente—mejor que mediata e indirectamente—a un complejo de valores e ideas, que ha encontrado su universal formulación en el mundo que se expresaba con la lengua latina. Esta enseñanza se propone:

(2) C. T.: "L'Incontro Nazionale sulla didattica del latino". *La Scuola Secondaria e i suoi problemi*, núm. 7, año V (Roma, octubre-noviembre 1955).

(3) *Ibidem*: "Conclusioni sulla didattica della lingua latina nella scuola media".

(1) Véase la reseña del folleto "Escuelas de Italia", publicado por la *Consulta Didattica* (Roma, 1952). R. DE E., número 8, págs. 329-330.

1º) Ayudar al desenvolvimiento de las funciones expresivas como particular medio, junto a otros, similares y coadyuvantes, de expresión (otra Lengua, Matemáticas, Dibujo, etc.).

2º) Educar y desenvolver con el estudio de las particulares formas expresivas de la lengua latina la penetración mental del alumno, haciéndole trabajar y razonar sobre la realidad concreta de la lengua, y no de manera formal y sobre simples afirmaciones.

3º) Hacer adquirir al alumno en esta lengua, y de rechazo en las otras, y en los otros medios expresivos, una facilidad de ejecución derivada de una "giustizia di movimento"; y

4º) Dar conciencia al alumno, en su caso, de su capacidad para una especificación cultural ulteriormente diferenciada.

Así, en el primer curso se comenzará por una lectura de textos latinos que transporten a los muchachos a la antigua atmósfera de la vida romana, a su mentalidad, especialmente en relación con un ambiente educativo. Se realizarán composiciones en forma de reconstrucción de los elementos encontrados en los textos como expresión directa, traducciones y versiones, siempre atendiendo al aspecto afectivo y social de la lengua, procurando no mortificar al alumno con penosos ejercicios de aplicación de reglas.

Los textos serán tales que se presten al fácil análisis comparativo entre las andaduras del Latín y el Italiano, orienten, leídos y releídos, a los alumnos hacia la intuición, la observación y, por estos análisis, a la inducción de la particular estructura de la lengua latina.

Se publica allí mismo un interesante artículo (4) en el que se parte de la oposición entre lenguaje emocional y nocional, es decir, de la distinción en el lenguaje de la esfera de la expresión afectiva, a la que se reconoce una variedad y riqueza ausente en la esfera de expresión racionalizada, demostrativa y narrativa, en la cual prevalece la organicidad de la lengua normalizada. Esto lleva a la necesidad de elegir en la escuela media entre dos latines, y señala las dificultades de la opción en ambos casos. Asegura que el Latín debe tener un proceso de aprendizaje natural, sustancialmente igual al de la lengua materna. Se hace cargo de la inadecuación y propone, de acuerdo con las conclusiones de la reunión más arriba citada, que se comience por la lectura como base inicial del aprendizaje, como vía *quasi naturale*. Lectura, claro es, de un texto fácilmente comprensible por analogía con la lengua materna. Esta lectura no puede ser otra cosa, al principio, que análisis sintáctico, al que seguiría la morfología y las anomalías. No se pretende, sin más, sustituir el orden tradicional: morfología regular, morfología irregular y sintaxis por el otro, sino que se trata de adaptar conscientemente el proceso de aprendizaje a la realidad de los hechos. Este orden propuesto no es estático, sino subordinado a la dinámica misma de la lengua natural, que vive empíricamente en la frase pronunciada o escrita, y que solamente por un proceso mental muy complejo puede ser encasillado en los áridos esquemas de la gramática.

(4) *Ibidem*. Giuseppe Francescato: "Due note sull'Insegnamento del latino".

Estos esfuerzos y propósitos no han impedido que Paolo Rossi, el propio "ministro della Pubblica Istruzione", haya declarado que proyecta convertir la enseñanza del Latín en facultativa, y que los escolares podrán elegir entre esta lengua u otro idioma (5). (En la práctica, teniendo en cuenta las aspiraciones pragmáticas de la mayoría de los padres, es lo mismo que suprimir el Latín del bachillerato italiano.) A este proyecto del ministro italiano se le hacen dos principales objeciones que el propio Rossi refuta: la primera, de naturaleza política, ya que se le atribuye la intención de volver a instituir dos tipos de escuela, la aristocrática-humanística y la de los pobres; la segunda, que se obliga a los jóvenes a prejuzgar demasiado pronto sobre su vocación. A esto responde el ministro: primero, que la distinción anterior es absolutamente medieval, que en ningún país se consideran los estudios humanísticos como aristocráticos, y que tampoco en ningún país el Latín es obligatorio en el bachillerato. (Lo cual deja de ser cierto con respecto al bachillerato español.) En segundo lugar, afirma que en realidad la vocación no está determinada ni a los diez ni a los catorce años, y que varía de individuo a individuo; por otra parte, se conservará cierta elasticidad en los estudios para que puedan los escolares pasar de una a otra sección.

Si la polémica del Latín era ya importante antes de estas declaraciones del ministro Rossi, después de ellas los defensores del Latín se baten ya a la desesperada, e incluso consiguen una cierta benevolencia por sus opiniones en aquellos que fueron más contundentes en sus expresiones. Así, uno de los más insignes latinistas, Concetto Marchesi, había publicado varios meses atrás en el primer número de la *Riforma della Scuola*, un artículo en el que aseguraba que había que rendirse a la evidencia; la experiencia de no pocos años revelaba que el estudio gramatical del Latín en la "escuela media única" era un tormento inútil y una insensata pérdida de tiempo. Su conclusión era rotunda: nada de Latín en la escuela media única, aunque se le dé al Latín una reverente hospitalidad en la escuela donde se forman los que sienten la necesidad de extender la actividad del espíritu más allá de lo cotidiano. Ya entonces otro colega, Guido Calogero (6), le contestaba que, si se quiere salvar la civilización romana y cristiana del comunismo y aun de la seudocivilización norteamericana, el único remedio era fortificar el espíritu de los muchachos, enseñándoles cuándo el genitivo del plural es en "um" y cuándo en "ium". Después de la declaración del proyecto del ministro, el propio Concetto Marchesi (7) modera sus expresiones, no sabemos si por indicación del partido comunista, al que pertenece, al saber que la Unión Soviética ha introducido el estudio del Latín en sus estudios, o porque convenga deshacer los binomios latín-civilización cristiana y el de técnica-materialismo o, por el contrario, por personales convicciones. Insiste en la división que existía en tiempos del fascismo, de escuela de ricos y pobres (*scuola ginnasiale* y *scuola tecnica*), y asegura que el problema

(5) Aldo Giorleo: "Il latino Facoltativo nelle Scuole Medie...", *Il Tempo* (Roma, 22-III-56).

(6) Guido Calogero: *Il Mondo* (Roma, 10-I-56).

(7) Concetto Marchesi: "Latino si o no?", *L'Unità* (Milano, 7-IV-56).

estriba en cuándo ha de comenzar el estudio de la lengua latina. A los catorce años le parece demasiado tarde, y termina asegurando que, cuando se está a punto de traspasar los límites de la discusión para llegar al procedimiento legislativo, el riesgo es grave. No hace falta jugar con viejas instituciones, que han educado no pocas generaciones de italianos. No matemos el Latín. Si se quiere abandonar la escuela media única, volveremos a la escuela técnica y al gimnasio del fascismo. Si diferimos tantas cosas, diferimos también esta pretendida reforma que suprimirá el Latín.

Pero los articulistas actuales vuelven a insistir en lo relativo a los métodos de enseñanza, se manifieste o no conformidad con la reducción del Latín a los institutos clásicos y se varíen las opiniones respecto a la edad en que deben empezar estos estudios. Ya no se trata exclusivamente del carácter formativo del Latín o de que enseñe a razonar (8). Es mucho más importante que se establezca el diálogo directo entre los alumnos y los clásicos. Hay que leer a los autores y dejarse de todas aquellas prácticas de pruebas es-

(8) Oscar Navarro: "Lasciare libero il dialogo fra l'allievo e i classici", *Gazzetta del Popolo* (Torino, 22-IV-56).

critas y versiones, mediante las cuales el Latín se convertiría en un Italiano latinizado, y el Italiano en un Latín italianizado. Hay que abolir todos los ejercicios escritos, pero sobre todo los del Italiano al Latín. Y en cuanto a la gramática, es suficiente la que por ejemplo sabe el que habla, además de la propia, una lengua extranjera.

Exactamente en esta misma línea se encuentran las afirmaciones de Guido Calogero (9) en el artículo ya citado, y los latinistas a que nos referíamos asistentes a la Asamblea Nacional sobre la Didáctica del Latín. El Estado italiano todavía no ha dicho su última palabra, y es de esperar que se redoblen durante estos días los esfuerzos en defensa de la lengua latina. Pesan muchas cosas, sin embargo, en contra de esta postura para que el resultado sea feliz. Desgraciadamente, ya no son los mejores y los sabios los que deciden lo que ha de ser conveniente a la educación del pueblo, sino la mayoría, la opinión pública, siempre ignorante de lo que constituye su propio bien.

LUIS ARTIGAS

(9) Véase nota 6.

la educación en las revistas

ENSEÑANZA PRIMARIA

ANALFABETISMO

Un editorial se complace en mostrar cómo la preocupación por este problema ha sobrepasado el ámbito del Ministerio de Educación, llegando a otros departamentos estatales; para pasar a estudiar la disposición de la Presidencia del Gobierno que estableció la provisionalidad del empleo de los trabajadores analfabetos, durante dos años, en los que deberán obtener el certificado de estudios primarios. Como ya se acerca el vencimiento de ese plazo, el editorial considera urgente la publicación de las normas por las que deberá juzgarse el nivel de estos trabajadores (1).

ORGANIZACIÓN

Otro editorial analiza el estado de las Juntas Municipales de Enseñanza; tras su organización administrativa se hace urgente la redacción de un reglamento (2).

Un tercer editorial enjuicia el concepto empleado para discriminar las escuelas rurales: No se tuvo en cuenta otra cosa que sus "malas condiciones geográficas y urbanas", es decir, se conceptuaron rurales aquellas que estaban desasistidas. Ante este hecho, los resultados han sido fatales, pues no se declararon rurales precisamente muchas que lo son. La selección de los maestros para estas escuelas no ha debido nunca hacerse por la sola estimativa de sus mayores servicios interinos: para estas escuelas se precisan maestros con empuje y con una

(1) S. f.: "Por el logro...", en *Escuela Española*, 794 (Madrid, 12-VI-56).

(2) S. f.: "Las Juntas municipales...", en *idem*, 796 (Madrid, 26-IV-56).

capacitación de la economía rural, de su ambiente social y de las necesidades de los pueblos rurales (3).

Un cuarto editorial expresa la satisfacción del Magisterio ante el trato anunciado en la subida de sueldos (4).

DIDÁCTICA

Un extenso estudio va analizando los distintos problemas psicológicos que plantea la educación, realizando en realidad un examen completo de la labor y situación de educando y educador (5).

Un breve estudio psicológico procura señalar las condiciones de la graduación de las notas escolares (6).

Como estudios de psicología aplicada a la educación mencionaremos las que versan sobre "la formación del carácter" (7) y "conocimiento de la experiencia vital del párvulo y su aplicación a la enseñanza" (8), y un tercero, dedicado a estudiar la educación social, basándose en el especial interés que para el pedagogo tiene el aspecto evolutivo de los sentimientos (9).

Dos artículos desarrollan los temas centrales de la enseñanza del lenguaje en la escuela (10), dando guiones y ejercicios, siguiendo los cuestionarios, que pueden ser señalados en relación con otro sobre el conocimiento de la madurez del párvulo para la lectura y escritura (11).

(3) Ed.: "Maestros rurales", en *El Magisterio Español*, 8.642 (Madrid, 16-V-56).

(4) Ed.: "Satisfacción en el Magisterio", en *idem*, 8.461 (Madrid, 12-V-56).

(5) M. Yela: "Cuestiones educativas", en *Servicio*, 567 (Madrid, 16-V-56).

(6) T. Ingelmo Rodríguez: "Las notas escolares", en *El Maestro*, 36 (Madrid, mayo 1956), 3-4.

(7) F. Secadas: "La formación del carácter", en *Consigna* (Madrid, marzo 1956), 9-14.

(8) M. C. Andrés Muñoz: "Conocimiento...", en *idem* (*idem*), 30-33.

(9) F. Secadas: "Acerca de la educación social", en *idem* (Madrid, abril 1956), 8-13.

(10) A. Maíllo: "Didáctica del lenguaje en la escuela primaria", en *idem* (*idem*), 18-22; "La enseñanza del lenguaje", en *idem* (Madrid, marzo 1956), 22-27.

(11) M. C. Andrés Muñoz: "Conocimiento...", en *idem* (Madrid, abril 1956), 30-33.