

te, a éste mediante el estudio de su aptitud deportiva para una completa educación física, complemento inseparable de su formación intelectual. Al mismo tiempo, se pretende prevenirla frente a las plagas sociales que mayores incapacidades actualmente crean, tales como la tuberculosis y el reumatismo cardioarticular, ya que, reconocidos periódicamente, podrán ser tratados precozmente ante la iniciación del proceso morboso, siendo ésta la mejor arma de que actualmente se dispone."

Asimismo, en relación con la medicina preventiva, dice: "Creemos abarca dos facetas completamente distintas en el ámbito escolar: La Medicina preventiva propiamente dicha y la Medicina escolar-deportiva. La primera comprende, como ya hemos indicado, aquellos aspectos de tipo preventivo-social de tan alta importancia como son los reconocimientos periódicos antituberculosos actualmente realizados por los Dispensarios Universitarios del Patronato Nacional Antituberculoso y Clínicas del Sindicato Español Universitario, y la lucha contra el reumatismo y las cardiopatías que, dado su gran interés y el gran número de incapacidades que producen en la clase escolar, es primordial su implantación mediante Dispensarios

adecuados, ya que, según trabajos estadísticos de diversos autores (Schmitt, Guttman, Ulenbruch) el mayor número de cardiopatías se presentan en el segundo y tercer decenio de la vida, siendo tales cardiopatías, casi en su totalidad, reumáticas. En cuanto a la Medicina escolar-deportiva, siendo fundamental el estudio funcional cardio-respiratorio, en orden a la determinación de la aptitud para el deporte, tan necesario en la edad escolar, como base de la educación física, creemos de gran utilidad introducir en los reconocimientos médicos que periódicamente se realizan con este objeto, además de las pruebas usuales más o menos sencillas hasta ahora utilizadas y como complemento de ésta, la exploración sistemática de la función pulmonar por medio de la espirografía, que, debido a su exactitud y objetividad, es una prueba de extraordinario valor para esta clase de reconocimientos, al informarnos fielmente sobre la capacidad funcional y posibilidades de ventilación, lo que nos permite enjuiciar eficazmente la dinámica respiratoria del explorado, claro exponente de su aptitud deportiva."

MANUEL NOFUENTES G. MONTORO

Una conferencia del profesor Johnson

El pasado día 24 de febrero ha pronunciado una importante conferencia en la Casa Americana de Madrid el profesor Ernest Alfred Johnson, del Amherst College, sobre el tema "Estudios humanísticos en los Estados Unidos". Para nosotros, españoles, que elaboramos nuestra idea sobre los Estados Unidos a través de las cifras de coches que produce, los logros atómicos, o los cerebros electrónicos de la F. B. I. que han suplantado a los Sherlocks Holmes del continente europeo, resulta interesante que esa gran nación nos envíe mensajeros que nos muestren esa otra cara de ella que ni la pantalla, ni las revistas, ni la prensa nos suelen descubrir. En nuestro deseo de informar rápidamente a los lectores de la REVISTA DE EDUCACIÓN, nos hemos anticipado al resumen de su conferencia que el mismo profesor, amablemente, nos ofreció para dentro de diez días, utilizando a este fin nuestras propias notas, con las que inicialmente contamos para elaborar esta crónica. Ofrecemos, pues, a nuestros lectores un breve resumen de la conferencia como información y unos comentarios personales al tema, como motivo de reflexión.

El profesor Johnson empieza con una breve indicación bibliográfica sobre la cuestión, remitiendo a quien se interese por ella al trabajo de E. Fueter sobre el "Studium Generale", ofrecido al lector de habla española en las páginas de la REVISTA DE EDUCACIÓN y que considera el mejor. Igualmente, remite a trabajos de Julián Marías aparecidos en las mismas páginas.

El movimiento prohumanista se acentúa en Estados Unidos desde el año 1945, justamente cuando profesores y alumnos vuelven de la segunda guerra mundial. Los programas de las Universidades y Colleges acusan en todas las materias el desasosiego de la posguerra; la tendencia humanística se beneficia

ampliamente en los programas de este desasosiego. ¿A qué es debido este fenómeno? En primer lugar, a un descontento constructivo. Los que volvían de la guerra sentían la necesidad de mejorarlo todo; sin duda habían echado de menos importantes cosas. Concretando, los objetivos de los cursos humanísticos son principalmente dos:

1.º Evitar o paliar los males inherentes a la superespecialización que impone la vida actual. Se trata de que el especialista "entienda el papel de hombre que Dios le dio".

2.º Estimular y preparar el espíritu para la mutua comprensión entre los hombres. Este segundo objetivo hace que el estudio humanístico tenga una adecuación notable con los ideales democráticos, que son capitales para la sociedad norteamericana.

El trabajo humanista se desarrolla en forma de uno o más cursos a lo largo, principalmente, del primer año universitario. Los Colleges y Universidades pequeñas—tal la del profesor Johnson, que cuenta con un millar de alumnos—se contentan con uno o dos cursos; las grandes universidades, como Harvard, ofrecen al estudiante hasta cuatro cursos distintos de Humanidades para que haga su elección. En estos cursos se leen y comentan las grandes producciones del pensamiento humano con un amplio criterio. Así desfilan por ellos Homero, Esquilo, Sófocles, Platón, Tucídides, la Biblia, Lucrecio, Dante, Cervantes, Goethe..., etc., hasta, por ejemplo, Pérez de Ayala con su *Prometeo*. La lista de autores y obras que hacen acto de presencia en estos cursos es muy numerosa. Los textos se utilizan traducidos, como no puede ser por menos dada la variedad de autores y de lenguas.

El desarrollo de estos cursos exige, como es fácilmente comprensible, un profesorado especializado, tanto más numeroso cuanto mayor sea la variedad de cursos que se ofrecen. Colaboran en ellos literatos—helenistas, latinistas, romanistas..., etc.—, filósofos, historiadores. Pero no se crea que hay anarquía: los programas son elaborados de común acuerdo, y el profesorado del curso se reúne periódicamente con frecuencia para cambiar impresiones. El método que generalmente se emplea es doble, y el alumno puede también elegir: o bien conferencias para un número un poco amplio de estudiantes, o bien el método socrático para círculos reducidos. El primer sistema es útil para el alumno corriente; el segundo puede satisfacer más al alumno sagaz e inquieto. De todas formas, es claro que cada método tiene sus ventajas e inconvenientes.

Después el profesor pasa a plantear la cuestión de por qué se habla ahora tanto de Humanidades, como si fuera un tema nuevo, cuando ciertamente es tan antiguo. Encuentra la razón en la necesidad de compensar el inevitable especialismo de la sociedad moderna.

Acto seguido, pasa a explicar al auditorio el detalle de un curso en el Amherst College, cuyo total es de un millar de alumnos, de los que más de doscientos cursan Humanidades, distribuidos en grupos de veinte. El curso de Humanidades está a cargo de una docena de especialistas, que elaboran sus programas en la forma general antes dicha. Semanalmente, se reúnen en un ágape para hablar sobre sus alumnos.

Los exámenes, que se hacen con relativa frecuencia, porque en caso contrario el alumno allí como aquí tiende a abandonarse, no son producto del capricho de cada profesor, sino resultado de un acuerdo; así, las cuestiones a que el alumno deberá responder han sido previstas. Como es de esperar, esta unidad pedagógica entre profesores muy diferentes psicológicamente, intelectualmente y físicamente, no se logra sin discusiones y enfados, que nunca llegan a mayores y siempre son pasajeros. Este profesorado tiene una formación intelectual muy variada; sus edades son muy diferentes, encontrándose reunido en un mismo claustro desde el solemne catedrático de los tiempos pasados, hasta el deportivo doctor de nuestros días. Esta variedad es conveniente también en un curso de este tipo, pues ofrece al alumno perspectivas enteramente opuestas de las cosas, vistas a través de ojos tan diferentes.

Nos ofrece a continuación un ejemplo de cómo se desarrolla el trabajo, tomando como objeto la *Odisea*, "oda a la inteligencia humana". El historiador ve en ella un documento histórico y tiene una amplia tarea con discernir lo que la leyenda encierra de realidad y los límites de leyenda y realidad; el filósofo encontrará tipificados unos ideales con amplia resonancia en el pensamiento humano; el filólogo—tal es el caso del doctor Johnson, que es hispanista—tendrá una labor compleja, cuya primera parte será la adecuada selección del texto, buscando inicialmente la atracción del interés del alumno, pues si éste no se logra, todo esfuerzo posterior resultará vano. Es claro que el héroe mítico Ulises tiene su trasunto humano en muchos Pérez o Smiths de hoy, que han vivido vidas no menos azarosas. La *Odisea*, pues, como novela de aventuras, encuentra fácil eco en la juventud de hoy. El mundo moderno, con sus tremendas guerras, nos ofrece, por otro lado, muchas Penépoles sin telas que tejer ni pretendientes del estilo de los homéricos, algunas Clitemnestras... Como trama, también la *Odisea* tiene fácil atractivo. Más difícil resulta conseguir

que el estudiante salte de lo inmediato a la profundidad de la obra y alcance a captar el sentido de unidad general que relaciona íntimamente todos los acontecimientos de la misma y sus figuras, o, más aún, el sentido trascendente de "oda a la inteligencia humana". La personalidad del profesor tiene un amplio campo de acción en este sentido. Todo esto da pie al doctor Johnson para hacer un breve y bello análisis de uno de los pasajes de la *Odisea*, el de la llegada azarosa de Ulises al país de los feacios, en el que con finura de buen maestro pone de manifiesto la unidad íntima de tipo psicológico que enlaza, sirviendo de transición suave, aunque invisible a simple vista, dos episodios sucesivos: Ulises, peloteado por las olas y juguete de los dioses marinos, alcanza la desembocadura de un hermoso y tranquilo río, en donde Nausicaa, la de los niveos brazos, acompañada de su coro de hermosas esclavas, jugaba con una pelota; la pelota en manos de Nausicaa y la humana pelota en manos de los dioses marinos parecen enlazar los dos episodios. Conseguir que el alumno se habitúe a penetrar en las zonas misteriosas de las grandes creaciones es el objetivo inmediato de estos cursos.

Los estudiantes viven juntos en residencias y pueden fácilmente discutir lo que han oído. A veces, captan opiniones opuestas; explicaciones divergentes sobre un mismo punto y se lo hacen notar a sus profesores, lo cual es para éstos provechosa lección, y, a su vez, para el alumno, que ha aprendido a saber que las cosas humanas tienen ángulos y perspectivas muy variadas.

La conferencia termina señalando la inquietud, que considera constructiva de la Pedagogía americana y subrayando este parecer con una cita de Julián Marías.

* * *

El interés de la conferencia reside en que, aparte su valor informativo, trata de un tema vivo en las preocupaciones culturales del momento. Tres puntos vamos a destacar de toda ella, que constituyen otros tantos comentarios de tipo general; otros dos hechos quisiéramos retener que tienen interés particular para los educadores españoles, universitarios y de Enseñanza Media.

El primer punto es la afirmación de que al volver de la guerra es cuando se ha acentuado más la inquietud que tanto ha beneficiado a los estudios humanísticos. Es de notar que los hombres volvían de una guerra técnica, ganada en los laboratorios, tanto como en los campos de batalla, y terminada con el sobrecogedor terremoto producido por un ingenio científico: la bomba atómica. ¿Qué es, nos preguntamos, lo que profesores y alumnos echaban de menos? Probablemente que, si la técnica es buena para construir y destruir, para hacer sufrir en la vida y gozar de la vida a las colectividades humanas, en cambio no sirve para dirigir las, ni para fundar en ella las relaciones entre los hombres. No sé a quién he oído que la política internacional norteamericana se resentía de falta de latines, de humanidades. En todo caso la reacción humanista tiene un sentido: la especialización técnica deja huecos tanto más amplios en la vida cuanto más poderosa es. ¿Resultará el Humanismo un fenómeno de reacción vital equilibradora frente a la especialización científica? Entonces sucedería que a mayor especialización científica y florecimiento de las ciencias de la naturaleza, mayor florecimiento de los estudios humanísticos. ¿Dónde estaría, pues, la crisis del Humanismo?

¿O qué Humanismo es el que estaría en crisis? Preguntas son éstas que dan mucho que pensar. A las que se podría añadir esta otra: ¿Es que es posible, realmente, una crisis del Humanismo en el mundo occidental, en esa unidad humana que tiene ya tres mil años de historia, sin que la entidad desaparezca? Según esto, si la respuesta es no, aunque una era esté terminando, la era humana de que en reciente conferencia nos hablaba don Antonio Tovar, el Humanismo renovado, claro es, con todo lo que representa, será el signo de continuidad de un modo de ser en una nueva fase. El responder a estas cuestiones rebasa con mucho los límites de este comentario.

Un segundo punto. Es verdad que operar sobre textos traducidos es una necesidad. Pero también es verdad que los textos traducidos pierden en alto grado su eficacia humanizadora. El comentario del filólogo, del humanista, necesita muy a menudo apoyarse en la palabra, y, penetrando a través de ella, alcanzar las raíces de nuestra humanidad. No hace falta que el alumno lea a Virgilio y Homero directamente, o el alemán y el italiano. Basta con que le suene al oído el latín, el griego, el alemán, el francés. Al menos, deben ser capaces de seguir ciertos pasajes en el original, mientras el profesor lee, traduce y comenta. Lo cual, de no caerse en muy prematuras especializaciones en el bachillerato, o de no acortarlo de modo que pierda su carácter en los años finales de enseñanza pre y parauniversitaria, se obtiene sin dificultad. La palabra por sí se ofrece a análisis altamente formativo en manos de us hábil maestro. Como sucedáneo, acaso inevitable, hay que echar mano a la traducción.

Una tercera cuestión general. Consideramos las humanidades modernas, a pesar de todos los pesares, como humanidades de segunda clase. No queremos decir que *La Divina Comedia*, *Don Quijote*, *Hamlet*, *Fausto...*, etc., desmerezcan, ni mucho menos, frente a la *Odisea* y la *Eneida*, no; sino que las obras grandiosas de las literaturas modernas están aún muy dentro del círculo de nuestros intereses de hoy; en los textos de estas obras hay cuestiones religiosas, políticas, sociales, que siguen desgarrando a la Humanidad nuestra actual y resulta imposible situarse en un plano extratemporal frente a ellas y su contenido. Cada obra grandiosa de las modernas humanidades la considera el pueblo en donde se produjo como una aportación particular suya y como algo un poco más suyo que de los otros. Aun no son en plenitud patrimonio universal. Roma y Grecia están dentro de nuestro mundo, pero son una fase terminada de él y, con plena razón, patrimonio común del Occidente, sin que a nadie se le ocurra que tiene puesto algo más que el otro. Roma y Grecia están fuera del tiempo para nosotros, pero en nuestro ser. Tendrá que pasar aún la era actual—quizá queda poco—para que las humanidades modernas alcancen la plenitud de clásicas y sean patrimonio común a toda la Huma-

nidad, que las sienta como suyas, pero fuera de su propio tiempo. Bueno es que se las utilice, pero todas las cosas con su jerarquía.

* * *

Dos hechos de tipo pedagógico queremos retener por su especial interés para nosotros. Es el primero destacar cómo se busca la unidad de acción del profesorado en la unidad pedagógica. Nuestras Universidades adolecen en alto grado de la falta de unidad en la labor del profesorado. Cada cátedra es un navío, cada catedrático un capitán que lleva su barco a donde quiere, como quiere y por donde quiere; lo que no he visto es operar en escuadra. Pero lo grande es que esto mismo se da también, siquiera sea en menor grado, en los Institutos de Enseñanza Media; es decir, dentro de la enseñanza española, allí donde el profesorado tiene elevada personalidad. Lo cual es una faceta de nuestro individualismo que no nos conviene. Frente a la *sagrada independencia de la cátedra*—que subrayamos en cuanto significa libertad para la labor de creación artística que es toda verdadera enseñanza—*está la sagrada unidad de acción educativa*, en el sentido de proyección concorde de la acción de los profesores sobre las diversas perspectivas de una misma cosa. Estos claustros nuestros, en donde a veces no se logra el acuerdo ni para darse los buenos días unos a otros una docena de profesores, tienen aquí un punto de reflexión interesante.

Quédanos por señalar algo de interés para nuestra Enseñanza Media. El curso preuniversitario, según está concebido, tiene mucho de "studium generale", en vez de especialización desorbitada, o repaso tedioso con una conferencia que otra, desconectada de la anterior, con que algunos centros lo llevan. Claro es que los Institutos lo han concebido bien y así lo llevan adelante. Naturalmente, en ellos hay ese grupo de diez o doce especialistas capaces de obtener de los textos filosóficos y literarios la savia humanizadora que poseen. El curso preuniversitario o ha de ser un curso de humanidades o no es nada. Ciertamente, la forma en que ha sido pensado apunta claramente en este sentido. Lo único que falta es que el Estado acuda en ayuda de sus Institutos en el sentido económico, pues es singular que se les haya encomendado esta misión porque realmente están capacitados para llevarla a cabo, y luego se los haya dejado desamparados económicamente. Si es una apelación al honor de los catedráticos, éstos ya han respondido; pero ahora es el honor del Estado frente a la más bella experiencia que en nuestra Enseñanza Media se haya llevado a cabo lo que está en juego. Aun tenemos razones para la esperanza. Creemos, pues, que también nuestros centros de Enseñanza Media pueden sacar provecho del conocimiento de estos cursos.

V. E. HERNÁNDEZ-VISTA