

das por un orden de dificultad. Para ello, se acordó que cada profesor las realice en su propio Centro, según normas uniformes que se convinieron, y centralizadas después para su estudio estadístico. Estas pruebas pueden constituir un buen depósito para la realización de los exámenes y un magnífico informe sobre las estructuras mentales de los alumnos, en relación con los conceptos matemáticos.

Una larga sesión fué dedicada al estudio de los cuestionarios. Se consideró necesaria una reordenación de las materias contenidas en los programas más satisfactoria que la actual. Reconociendo la dificultad del problema, fué esbozado un proyecto de ciclos organizados en torno a unidades funcionales, que podrían sustituir ventajosamente a las antiguas unidades lógicas. En ellos, la matemática habrá de considerarse como un conjunto unitario, sin caer en el defecto de presentarla como retazos sin conexión de sus diferentes ramas. Sin llegar a la elaboración definitiva—por no ser éste el objeto de la reunión y resultar, por otra parte, prematuro—, se estudiaron varios esquemas de lo que podrían ser unos cuestionarios desarrollados sobre estos principios, comprobándose su viabilidad dentro de la legislación vigente. Se apreció en todos los asistentes un deseo general de simplificar las materias estudiadas, más por supresión de teoremas y propiedades accesorias que por eliminación de capítulos enteros. Fué convenido que cada profesor presente un informe, tras de un estudio cuidadoso, para ver de llegar a un acuerdo amplio sobre los puntos concretos que pueden ser objeto de simplificación o supresión.

En íntima relación con el tema de los cuestionarios, se trató a continuación de un problema que hoy preocupa insistentemente en los medios profesionales del extranjero: la posibilidad y conveniencia de la introducción de conceptos de Matemática moderna—es decir, las estructuras fundamentales de la Matemática—en la Enseñanza Media. En España, hoy por hoy, en que el Bachillerato termina a los dieciséis o diecisiete años, y con solamente dos cursos de Matemática en la sección de Ciencias, programas, por tanto, de más bajo nivel que en otros países, el problema no tiene la misma importancia. Se reconoce, no obstante, que algunos conceptos “modernos” de la Matemática son fácilmente comprensibles, y quizá especialmente adaptados a las estructuras mentales de los alumnos; y que, aun dentro de los programas vigentes, es posible y conveniente adoptar puntos de vista modernos en su enseñanza, de forma que el alumno, sin llegar a explicitar estos conceptos en forma abstracta, pueda tomar conciencia de las relaciones y estructuras que son hoy el fundamento de nuestra ciencia. Se presenta así otro tema de estudio y experimentación para las tareas docentes, que puede ser objeto de comunicaciones y sugerencias del mayor interés para la renovación de la enseñanza.

Bajo el epígrafe de “Puntos neurálgicos de la enseñanza de la Matemática”, se abordó el estudio concreto de la manera de introducir en el Bachillerato los conceptos de *número real*, *equivalencia de ecuaciones*, *proporcionalidad* y *geometría del espacio*; puntos que fueron debatidos ampliamente por los reunidos, exponiéndose sugerencias didácticas muy interesantes y

cambios de impresiones sobre las ventajas e inconvenientes de seguir uno u otro camino.

También se estudiaron, en relación con lo anterior, los errores más frecuentes en que suelen incurrir los alumnos, examinando sus causas y la forma de evitarlos.

Por último, se hicieron con alumnos del Instituto de San Isidro algunas experiencias de métodos activos para la enseñanza de determinados capítulos de la Matemática, con los comentarios subsiguientes, comprobándose la posibilidad de introducir desde los primeros cursos estructuras multivalentes y la eficacia del modo eurístico.

Párrafo aparte merece la colaboración prestada a la reunión por el profesor Caleb Gattegno, de la Universidad de Londres, animador incansable y entusiasta de la Comisión Internacional pour l'étude et l'amélioration de l'enseignement des mathématiques. El profesor Gattegno desarrolló ante los reunidos, con muchachos del Instituto de San Isidro, varias lecciones, auxiliado con las conocidas regletas de color de Cuisenaire, de un geoplano y de los “films” del profesor Nicolet. En sus lecciones, el profesor Gattegno trata—y lo consigue—de poner a los muchachos frente a una situación dinámica que haga posible la toma de conciencia de una estructura matemática, es decir, la toma de conciencia multivalente de las relaciones *per sé*, con independencia del campo univalente de los entes a que pueden aplicarse. Extraer estas relaciones constituye la esencia del actuar matemático. Muchas veces, según Gattegno, los niños son capaces de dominar estas situaciones sin palabras explícitas: el punto de vista social corresponde a las palabras, pero el conceptual puede ser distinto.

Como correspondía al carácter de la reunión, no se aprobaron conclusiones. Se trataba más de iniciar un camino que de llegar a una meta: la puesta en marcha de un movimiento renovador de los métodos de enseñar que responda a las exigencias sociales y a la naturaleza de la Enseñanza Media.—JOSÉ R. PASQUAL IBARRA.

El Primer Congreso español de Estudios Clásicos

El domingo día 15 de abril se celebró la sesión de apertura de este Congreso, presidida por el presidente del CSIC, con asistencia de numerosas autoridades académicas. Pronunció el discurso inaugural don JOSÉ SÁNCHEZ LASSO DE LA VEGA, que disertó sobre el tema “Don Marcelino Menéndez Pelayo y la humanidad clásica”. El señor Lasso hizo un estudio erudito de los ideales de Menéndez y Pelayo en relación con el mundo clásico y con la filología moderna. Examinó el problema de las relaciones entre la humanidad clásica y la religión, y expuso la lección que de los ideales del filólogo santanderino pueden deducir los filólogos de nuestro tiempo. A continuación, el rector de la Universidad de Salamanca, don Antonio Tovar, dió la bienvenida a los congresistas y explicó

el plan de trabajo. La señorita ERNST expuso la organización, fines y funcionamiento de la Federación Internacional de Estudios clásicos.

Pórtico de la reunión fué la tragedia de Sófocles *Edipo Rey*, traducida por don FRANCISCO RODRÍGUEZ ADRADOS y representada por el TEU de la Facultad de Filosofía y Letras. Adrados ha sabido transmitir un Sófocles íntegro, casi diríamos intacto, en una traducción vertida en buen castellano, pero deliberadamente literal y ceñida al ritmo del original griego.

En la mañana del día siguiente comenzaron las sesiones de estudio y se prolongaron hasta la tarde del día 19. El centro de estas sesiones lo constituyeron las ponencias previamente encomendadas a especialistas en los diferentes temas. En torno a ellas giraba un número mayor o menor de comunicaciones, aparte de otras sobre tema libre. Nos limitaremos a las sesiones dedicadas a temas docentes. El día 16, en sesión simultánea, se estudió la Pedagogía de los Estudios Clásicos en la Universidad y la Pedagogía de las Lenguas Clásicas en los Centros de Enseñanza Media. La primera ponencia, preparada en colaboración por los señores RUBIO, AGUD y ALSINA, de Barcelona, analizó los factores determinantes del escaso número de alumnos en la sección de Filología Clásica. Las comunicaciones de los señores GONZÁLEZ MAESO, GUILLÉN, GARCÍA CALVO y LÁSCARIS COMNENO acentuaron y completaron algunos puntos de vista de la ponencia del doctor Rubio. La idea más fecunda fué tal vez la de otorgar a nuestras Universidades mayor flexibilidad y estructuración de sus planes de estudio, como lo acaba de ensayar—al parecer con éxito—la sección de Clásicos de Salamanca. El señor Láscaris insistió en la necesidad de un mayor acercamiento entre las secciones de Filología Clásica y de Filosofía en beneficio a la mejor formación de los alumnos de ambas.

La ponencia de Enseñanza Media la desarrolló don EUGENIO HERNÁNDEZ-VISTA. Defendió las Humanidades Clásicas como sistema perfecto de educación, y recalcó que el profesor debe enseñar a los alumnos a profundizar en los secretos encerrados en los textos clásicos. Hizo un análisis de un pasaje de Virgilio, mostrando cómo el poeta, a través de los elementos más banales, esconde tesoros de psicología y arte. En torno a esta ponencia, presentó una comunicación don JAVIER ECHAVE SUSAETA sobre los aspectos estilísticos de la colocación del adjetivo latino. Las comunicaciones de don AGUSTÍN GARCÍA CALVO, de don SEBASTIÁN CIRAC ESTOPIÑÁN, don ELEUTERIO SÁNCHEZ ALEGRÍA, etc. fueron de orientación marcadamente práctica, y por eso suscitaban vivas discusiones, siempre en un ambiente de cordialidad e inspiradas todas en un deseo de superación en los métodos.

Si importante fué, pues, el aspecto científico, no fué menor la preocupación por vigorizar la enseñanza. Precisamente una de las conclusiones del Congreso, leídas en el acto de clausura, fué “formular un voto por el mantenimiento de los Estudios Clásicos como parte importante de la cultura moderna, por su desarrollo cada vez más floreciente en España y por su mantenimiento y afirmación en los planes de enseñanza”. Otras de las conclusiones se refieren a la organización del trabajo científico: destaquemos, entre ellas, la que pide “interesar del Ministerio de Edu-

cación la creación de una Comisión Nacional que se encargue de los trabajos de catalogación de los manuscritos griegos y latinos existentes en España” y la que pide que se cree en la revista órgano de la Sociedad Española de Estudios Clásicos una sección dedicada a informar sobre los trabajos en curso.

Pero volvamos a los discursos de la sesión de clausura, que se celebró el día 19 de abril bajo la presidencia del ministro de Educación Nacional; el subdirector general de la Unesco, M. Jean Thomas; el director general de Enseñanza Universitaria; el rector de la Universidad de Madrid; secretaria de la Federación Internacional de Asociaciones de Estudios Clásicos, Mlle. Juliette Ernest, y los señores Tovar y Rodríguez Adrados, presidente y secretario, respectivamente, del Congreso. Hablaron los señores Rodríguez Adrados, Tovar, M. Jean Thomas, y cerró el acto don Jesús Rubio.

El señor Rodríguez Adrados leyó las conclusiones del Congreso, de las que hemos recogido algunas, y a continuación un informe sobre “Problemas del griego y del latín en España. Algunos intentos de solución”. La REVISTA DE EDUCACIÓN publicará próximamente este trabajo y, por eso, nos limitaremos ahora a una previa referencia. Comienza por afirmar el hecho, aún poco conocido en España, del desarrollo que los estudios clásicos han tenido últimamente en nuestra patria, del que dan testimonio las obras y artículos recogidos en la *Bibliografía de los Estudios Clásicos en España, 1939-55*, publicada por la Sociedad Española de Estudios Clásicos, el conjunto mismo de las ponencias y comunicaciones del Congreso tal como se describe en las páginas precedentes, y una serie de iniciativas, tanto en el campo científico como en el pedagógico, que se han producido en los últimos años. De otra parte, el nuevo plan de estudios de las Facultades de Letras, de un lado, y la derogación del régimen especial en las oposiciones a cátedras de Latín, de otro, favorecen una mejor formación del profesorado, pues el antiguo sistema favorecía solamente al puro y simple traductor.

Todo esto no obsta para que la bifurcación del Bachillerato superior en dos secciones de Letras y Ciencias haya puesto de manifiesto, por la gran inferioridad numérica de los alumnos que acuden a la primera, una cierta crisis de la enseñanza de las lenguas clásicas. En esta crisis hay factores de orden general, difíciles de combatir en breve plazo, y otros más especiales contra los que se pueden oponer soluciones concretas. El informe se consagra al examen pormenorizado de éstas.

A continuación habló el presidente del Congreso, don Antonio Tovar. Insistió en los progresos registrados últimamente en los más diversos campos de los Estudios Clásicos, poniendo ejemplos de lo alcanzado en algunos. El porvenir de los Estudios Clásicos en España—dice—está asegurado, siempre que continúen contando con el apoyo oficial y que el ambiente nacional se deje penetrar por los ideales que defiende la Sociedad Española de Estudios Clásicos. Ello roza con el tema de la educación clásica como parte esencial del Bachillerato y como parte importante de toda la cultura hispánica. A estos respectos aún queda mucho por hacer: en la misma *Bibliografía*, editada por la Sociedad Española de Estudios

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.