

La primera división de las bases comprende los principales factores que intervienen en la enseñanza, sobre los que puede versar la legislación educativa, y dentro de cada uno de ellos, las subdivisiones marcan los distintos puntos de vista sujetos a una ordenación estatal.

Las divisiones comunes o generalidades de otras clasificaciones han sido sustituidas por símbolos (mayúsculas de la A a la J), que expresan la categoría legal de la clasificación, muy importante, pues de ella dependen en la práctica la duración, fuerza u obligatoriedad y la jerarquía que implícitamente se asigna al asunto legislado.

LUIS ALONSO SCHOEKEL, S. J.: *La formación del estilo. Libro del alumno*. Bibliotheca Comillensis. Ediciones "Sal Terrae", Santander, 1956. 286 págs.

No abundan en España los manuales dedicados a la enseñanza del arte de escribir. Los franceses poseen una extensa bibliografía sobre la didáctica del lenguaje escrito y los problemas del estilo literario; pero nosotros apenas si contamos con algunos libros que se dediquen exclusivamente a la enseñanza de la redacción, mediante normas de carácter más o menos empírico y dogmatismos gramaticales. Salvamos el *Manual de Composición Literaria*, de Narciso Alonso Cortés (Valladolid, 1939), algo anticuado en el conjunto de sus ejemplos, y meritorios ensayos como el de León Sanz y Elena Villamana: *La composición española y la redacción comercial* (Málaga, 1956), entre otros.

Por eso es muy de agradecer la publicación de un libro como el del padre Alonso Schökel, destinado específicamente a la formación del estilo. Diríamos, vista su adecuada conformación y estructura, a la formación del estilo según el estudio y análisis de los mejores escritores de nuestra lengua, preferentemente de la actualidad más estricta; y en ello reside, a nuestro juicio, uno de los aciertos iniciales de la obra. No es un tratado de literatura por medio de textos, ni una antología más o menos extensa, sino una prudente selección pedagógica de fragmentos literarios del mayor interés y, en gran parte de nuestros días, para evitar afectaciones arcaizantes y anacronismos expresivos en los balbuceos de composición del principiante. Fragmentos agrupados con tino y buen pulso, de acuerdo con la ejemplaridad buscada en ellos, bien se trate de su riqueza de vocabulario, bien de la propiedad o variedad en el uso de epítetos, imágenes y otros factores estéticos del lenguaje.

Se subtítulo *Libro del alumno*, pero igual podría llamarse del profesor, porque a él principalmente van dirigidos los consejos y sugerencias en la orientación de las primeras tentativas literarias de sus alumnos. Es más: la explicación complementaria, viva y personal del profesor ayudará a conseguir los frutos más apetecibles de este libro, generoso y de noble ambición.

En el apartado sobre "el trabajo del estilo" se apunta el extraordinario interés que tendría el poseer una colección

de manuscritos de grandes autores para cotejar distintas fases de su labor. Es cierto que abundan poco los ejemplos de perfeccionamiento estilístico en la literatura española, aunque supere a otras en potencia creadora; pero con fines docentes quizá fuera provechoso traer a la consideración del alumno algún caso como el de la *Canción a las ruinas de Itálica*, de Rodrigo Caro, en dos de las cinco redacciones que conocemos: la penúltima y la definitiva; o presentar frente a frente los dos textos conservados del *Rinconete y Cortadillo*, de Cervantes.

Muy laudable es la incorporación a la pedagogía de los más recientes hallazgos y estudios estilísticos, publicados en la Biblioteca Románica Hispánica, dirigida por Dámaso Alonso. La doctrina de los modernos tratadistas de Lingüística y Estilística, de manera asequible para los alumnos de cultura media, se diluye en este libro sobre el aprendizaje del arte de escribir. Se omiten largas disquisiciones teóricas. Toda una gama de ejemplos, analizados y comentados, se ofrecen a la imitación desinteresada. El padre Alonso Schökel, buen conocedor de la poesía del siglo XX, como ha demostrado en otros valiosos libros suyos, lleva los ejemplos hasta las más exigentes innovaciones de la creación lírica.

El estudio del *Quijote* "como obra de arte del lenguaje", realizado por Hatzfeld, proporciona buen material como pauta para los análisis del estilo en la obra inmortal. Una adecuada selección de este material, según la traducción española del profesor Cardenal de Iracheta, pone al alcance de los alumnos las enseñanzas estilísticas del primer libro español. Sin que se omita la advertencia sobre la unidad superior de la obra de arte, superada la vieja distinción entre fondo y forma; por ello se les recuerda "que todos esos recursos, que ahora están aprendiendo a manejar—eufemismos, antítesis, hipérbolos, ironías, acumulaciones, paradojas, etc.—habrán de brotar un día de una fuerza interior conformadora que es el espíritu vital de la obra literaria" (*Form. Est.*, pág. 112).

Aunque no se divide en partes la obra del padre Alonso Schökel, bien se dibujan en su arquitectura general dos fases en el análisis estilístico, fundibles entre sí. La primera corresponde al estilo desarticulado, con el examen del vocabulario, los giros, epítetos, imágenes y antítesis, en textos que van desde el período numeroso de Fray Luis de León, o la prosa

conceptista de Quevedo, hasta las greguerías de Ramón Gómez de la Serna y los rasgos de Zunzunegui, Cela y Laforet, o la curva poética que salta desde Garcilaso y Góngora hasta Rubén, Gerardo Diego, García Lorca, Neruda, Alexandre, Laffón y Blas de Otero... Tal vez la poesía de signo tradicional y popular se encuentra preferida ante el valor formativo de un estilo culto.

Una segunda etapa analiza el estilo, ya configurado en tres concreciones predominantes: el estilo descriptivo—en sus formas impersonal, subjetiva, e incluso lírica—, el narrativo—con atención a las cualidades expresivas del diálogo—y el de ideas—desde lo difícil y elemental del aforismo, la sentencia o el proverbio, hasta la complejidad y galanura de exposición en el estudio o el ensayo filosófico, histórico y religioso: con ejemplos de Menéndez Pelayo, Ortega, Unamuno, D'Ors, Marañón, Menéndez Pidal, Pemán o Giménez Caballero.

Personalmente he podido comprobar con mis alumnos que el estilo descriptivo presenta más dificultades que el narrativo: exige una atención, una finura en la captación de matices y un orden, que solamente se adquieren con una cierta madurez. La forma de alucación más sencilla es el relato, y con él estimo que debe comenzar el aprendizaje del arte de escribir.

Por las rápidas sugerencias que acabamos de esbozar, tras una primera lectura de este jugoso libro del Padre Alonso Schökel, se comprenderá su gran utilidad y el inestimable servicio que viene a cumplir en la enseñanza española, tan necesitada de manuales de esta categoría.

ALBERTO SÁNCHEZ.

Catecismo Católico. Editorial Herder. Barcelona, 1957. 318 págs.

La Casa Herder nos ha hecho un buen regalo con la edición de este libro, que es versión—apenas se justifica el título de adaptación—del catecismo único recién implantado en Alemania.

El episcopado católico alemán había promulgado su texto escolar de Religión, en 1924, después de meticoloso y paciente trabajo. Contrastado aquel catecismo en la práctica pedagógica de treinta años, no ha resultado satisfactorio y han querido los obispos mejorarlo, atentos principalmente a dotarlo de mayor eficiencia formativa, de más poder vivificante. También esta reforma ha ido

ANGEL OLIVEROS

precedida de largos años de estudio. Es lamentable que no haya llegado a nosotros todavía una *introducción* que ha escrito Fischer, en que expone las razones y el proceso de la renovación que comentamos.

Predomina en el nuevo catecismo alemán la forma expositiva sobre la interrogativa, concediendo así una victoria parcial, pero importante, a la vieja—y discutida—opinión del austríaco Monseñor Pichler. Hasta tal punto, que de las 318 páginas de la edición española de Herder toda la formulación interrogativa podría encerrarse en menos de 20. Contiene 247 preguntas seguidas de sus correspondientes respuestas: las del catecismo retirado sumaban 286. Apenas afectan, pues, las modificaciones al número de fórmulas, como tampoco alteran fundamentalmente su redacción, sino que recaen de lleno sobre la parte expositiva.

El plan de la obra, la sistematización de materias, se hace notar por su orientación psicológica, a diferencia de la mayor parte de los catecismos, que suelen basarse, aunque diversamente, en una ordenación más objetiva.

Aquí la urdimbre es el reino de Dios, que Jesucristo vino a establecer. Se comienza por situar al niño en el plan de la Redención, preguntándole en primer lugar *para qué estamos en la tierra*, y sumergiéndole pronto en la *Buena Nueva del reino de Dios*.

Siguen doce lecciones que describen atributos divinos, a las que la primera, *Dios nos habla*, sirve de enlace con la introducción, y que desembocan en seis lecciones sobre la creación. Tras del pecado original, se nos presenta al Redentor prometido, Jesucristo, que es tema de diecisiete capítulos. Del estudio de Jesucristo derivan cinco apartados sobre el Espíritu Santo, anunciado por Jesús, y su obra, y es a continuación de este pequeño tratado donde el catecismo alemán introduce la doctrina de las Santísima Trinidad, como síntesis o remate de lo expuesto acerca de las tres Personas divinas.

Se trata luego con extensión de la Iglesia y, como corolarios, de la comunión de los santos y de la Santísima Virgen, asunto este último sobre el que volverá con reiteración.

Vienen después los sacramentos, en concepto de medios de ingreso y perseverancia en el reino de Dios. A continuación del bautismo se insertan lecciones sobre las tres virtudes teologales, que se nos infunden al recibir aquel sacramento, sobre la imitación de Cristo (tomando pie de la invitación que hace el Bautista a sus discípulos de seguir al Cordero de Dios) y sobre la oración, exigencia de la filiación divina que se nos da en el bautismo.

La Eucaristía es largamente estudiada en sus tres aspectos: sacrificio, sacramento y pervivencia de Jesús entre nosotros. Antes de acometer el estudio del sacramento de la penitencia, presenta los temas de la tentación, el pecado y la penitencia como virtud.

La tercera parte, que es de la *vida según los mandamientos de la Ley de Dios*, se nos aparece toda ella como secuela del orden divino de la creación. No hay tratado especial de los mandamientos de la Iglesia, sino que éstos van

intercalados entre los del Decálogo, como complemento de ellos que son. Pero en el cuarto mandamiento hay una instrucción acerca de los poderes de la Iglesia para legislar. Las obras de misericordia van en el quinto mandamiento. Visiblemente se procura presentar el aspecto positivo de los preceptos.

Finalmente, con la doctrina de los novísimos, de la renovación del mundo visible y de la total y definitiva implantación del reino de Dios, se emplaza el final del catecismo con su comienzo, dejándolo todo encerrado en una unidad de plan divino.

Hemos de confesar que el ensamblaje de algunas materias para lograr esta unidad nos parece, a veces, un tanto forzado y artificioso.

Este catecismo es *crisocéntrico*. La *La Persona* y la obra de Jesús están latiendo en todas las lecciones, condición esta de alto valor formativo.

Ya el lector habrá echado de ver que algunos temas se desarrollan con amplitud y con insistencia desusadas en nuestros catecismos, a causa del ambiente de disidencias religiosas en que han de formarse aquellos niños. Si se tiene en cuenta la convivencia de los católicos alemanes con los protestantes, tampoco parecerá desmedida la casi ininterrumpida apelación de este texto a la Sagrada Escritura, siempre, por cierto, muy sabia y atinadamente aducida. Agreguemos que este catecismo toca, con más o menos detenimiento, todos los problemas religiosos modernos, en especial los más vivos en aquel país; por ejemplo, el divorcio y la incineración de cadáveres. Hay un capítulo para las misiones de infieles y, aunque sin tanto asiento, se invita también al encuadramiento en la Acción Católica.

Verdaderamente admirable y más señaladamente psicológico es el desarrollo de cada lección. Trae a la memoria el método de Stieglitz.

Comienza con un brevísimo pasaje bíblico y, cuando no, con un retazo de historia o un detalle litúrgico, que hacen función de centro de interés. Viene luego la exposición de doctrina, siempre magistral, en la que se concilian la densidad de pensamiento, la fluidez y la transparencia, la unción y el suave convencimiento. Las preguntas de recapitulación que siguen al desarrollo doctrinal son modelo de corrección y eficacia pedagógicas: centran los conceptos, excitan el discurso y siempre abren paso a respuestas amplias.

A continuación, en casi todas las lecciones, se formulan, impresas en **negrita** fuerte, las preguntas y respuestas que han de aprenderse de memoria. En las respuestas se incluyen generalmente las preguntas, pero no con el rigor literal con que se hace entre nosotros (rigor que, en nuestro caso, nos parece provechoso). Es muy de notar que en estas fórmulas se esquivan, acertadamente, las definiciones. Las respuestas son sencillas y bien ordenadas y tienden, con frecuencia, a mover la voluntad, más que a ilustrar la inteligencia, lujo codiciable que tan sólo pueden permitirse catecismos tan amplios como éste y en que tanto prevalece lo expositivo. En algunas ocasiones son simples citas de la Sagrada Escritura.

Viene después una sugerencia ascética, bajo el epígrafe de *práctica*. Casi siempre

hay a continuación un breve apartado que se titula *la palabra de Dios*, y que es una atinadísima selección de pensamientos bíblicos. Suele terminar la lección con una sección de *ejercicios*, que, por lo común, son de reflexión. Entre *la palabra de Dios* y los *ejercicios* hay frecuentemente otros apartados de diversa naturaleza; a veces es una aclaración apologetica. Al final de algunos capítulos vienen extensas ampliaciones litúrgicas, sobre todo en el tratado de sacramentos, aparte una lección íntegra dedicada a *días y tiempos santos*.

Vale la pena dedicar una palabra a las ilustraciones de este libro, que son las mismas del original. Hechas con técnica muy moderna, no menoscaban, generalmente, la dignidad de las figuras, y en muchas ocasiones tienen sorprendente fuerza de expresión.

Esta obra es de lectura grata y formativa para todo católico, no obstante su condición de libro escolar. Pero cuantos cultivan la pedagogía religiosa tienen mucho que aprender en ella, aunque también se le puede señalar algún defecto, como el de emplear algunas veces locuciones más abstractas de lo conveniente, si no es que hay que achacar esta deficiencia a la versión, que en conjunto nos parece buena.

Nadie, sin embargo, caiga en la tentación de considerar este catecismo como apto para nuestros niños, ni aun a través de fáciles adaptaciones.

Por lo pronto, el catecismo alemán no se pone en manos de los escolares hasta los nueve años. Previamente han tenido una formación basada en catequesis bíblicas. Es seguro que los excelentes pedagogos que lo han elaborado y que en él tantas lecciones nos dan de buena pedagogía religiosa, si hubiesen de componer un catecismo para niños españoles después de conocer su medio, su temperamento, las influencias que gravitan sobre ellos y el ritmo de nuestros Centros de enseñanza, redactarían uno quizá muy distinto de los que nosotros concebimos, pero muy diverso también del que ellos han compuesto para niños alemanes. Diverso en el contenido y en la forma.—JOSÉ LUIS PÉRDIGO.

Código de la educación boliviana. Ministerio de Educación. Departamento de Publicaciones y Difusión Cultural. La Paz, 1956. 183 págs.

Una ley de educación ofrece al crítico dificultades especiales, que no siempre puede salvar la atención y el buen deseo. En primer lugar, porque se trata de una construcción jurídica, cuya amplitud se extiende a campos diversos y conjugados, que van desde la realidad económico-social del país en cuestión, hasta la problemática que plantea siempre la adecuación del molde jurídico a las actitudes psicológicas de sus habitantes, sin olvidar el acierto técnico que presida su enfoque y su estructura desde el punto de vista pedagógico. Todo ello decide el carácter viable o utópico de una ley educativa. Y no es raro en ellas pecar involuntariamente por exceso.

Tal problemática acusa con particular vigor su fisonomía cuando, como en el presente caso, se trata de un pueblo en trance de honda transformación polí-

ticsocial, a consecuencia de la Revolución nacional de abril de 1952, que elevó a la Presidencia de la República a Paz Estenssoro.

Los frentes primordiales en que el ímpetu revolucionario del nuevo régimen boliviano actúa son, según declaración del propio presidente en los textos legales que preceden a este Código, cuatro: la nacionalización de las minas, la reforma agraria, el sufragio universal y la reforma de la educación.

Para llevar a cabo el último punto se nombró una Comisión de técnicos, procedentes de campos ideológicos diversos, que, bajo la presidencia de don Fernando Díez de Medina, redactó el oportuno proyecto tras cuatro meses de trabajo, siguiendo una organización que puede calificarse de excelente.

La situación cultural país, que justifica la reforma, podemos apreciarla a *grosso modo* mediante los datos que la exposición de motivos del Código aporta. Según el censo de población de 1950, el analfabetismo se extendía al 69,5 por 100 de la población total, y el 83 por 100 del censo infantil carecía de escuela. Partiendo de semejante situación se comprende bien el impulso que esta ley intenta dar a la formación de las futuras generaciones de Bolivia, así como el énfasis con que subrayan sus palabras el presidente de la República y el de la Comisión de reforma educativa en los discursos e informes que preceden al articulado del texto legal.

Consta éste de 329 artículos, distribuidos en 43 capítulos, cuya sistemática nos parece acertada, salvo la colocación del capítulo X, que desarrolla uno de los aspectos encuadrados en el apartado a) del artículo 136, que corresponde al capítulo XIII. Pero aún este defecto se explica por la importancia fundamental del asunto (la alfabetización), dadas las circunstancias del país.

En el orden pedagógico, el Código de la educación boliviana es uno de los más perfectos que conocemos, aunque hemos

de señalar la falta de una declaración expresa sobre el carácter religioso de la educación que, a nuestro entender, hubiera debido completar los caracteres de función del Estado, universal, gratuita y obligatoria, democrática, nacional, revolucionaria, antiimperialista y antifeudal, activa, globalizadora, coeducativa, progresista y científica, que le asigna el artículo 1.º

Es atinada la apelación a los valores nacionales, a la actividad del educando, a la valorización didáctica y humana del medio que rodea a la escuela, a la integración vigorosa del pueblo en una comunidad eficiente y robusta. La finalidad religiosa, en cambio, queda desdibujada, como si fuera tolerada más que querida: apéndice y no nervio.

La organización general del sistema educativo es muy acertada. Divide el conjunto de actuaciones formativas en cuatro sistemas, que se apoyan y refuerzan recíprocamente: el de la educación regular y los de educación de adultos, educación especial de irregulares y educación extraescolar y de extensión cultural.

A la educación regular pertenecen los siguientes ciclos: preescolar, primario, secundario, vocacional, técnico-profesional y universitario. El primero comprende desde la primera edad del niño hasta los seis años; el segundo, de los seis a los doce, dividiéndose en dos sistemas muy diferenciados: el urbano, con escuelas que desarrollan los tres grados completos (de dos cursos cada uno) y el campesino, objeto de una organización muy realista en núcleos, subnúcleos y escuelas seccionales de tres cursos.

El grado secundario se divide en dos ciclos: el inferior, de cuatro cursos de duración (doce-dieciséis años), y el superior, de dos (dieciséis-dieciocho). El primero es, en el orden cultural, una ampliación obligatoria y común de la cultura primaria, aunque da también orientación vocacional; en el segundo ciclo, con plan selectivo obligatorio y bifurcación de los estudios en dos ramas:

Ciencias Naturales y Ciencias Sociales. A los dieciséis años se otorga un certificado de capacitación para trabajos o estudios ulteriores, y con él termina la escolaridad general.

La educación vocacional comprende tres grados: prevocacional (de diez a doce años, que se da en las escuelas primarias), vocacional (de doce a dieciséis años, en las escuelas secundarias) y técnico-profesional (después de los dieciséis años), en institutos profesionales especializados. Tiene las siguientes ramas: industrial, comercial y administrativa, asistencia social y sanitaria, agropecuaria y femenina.

La educación de adultos o educación obrera se dirige ya a los analfabetos, ya a los aprendices, ya a los obreros adultos, mediante cursos y enseñanzas distintas en cada caso.

Importante es el principio de la *enseñanza compensatoria para adultos*, "mediante un sistema de pruebas y exámenes que les permita obtener la certificación oficial de sus conocimientos y la asignación del curso desde el cual comenzarán o reiniciarán sus estudios regulares en el ciclo secundario" (artículo 138). Se establecen las Universidades populares para "la capacitación cultural, político-social y sindical de los trabajadores, en dependencia respecto de las tradicionales.

Tanto la educación de los niños irregulares como la extensión cultural están bien concebidas, y son de señalar dos de los objetivos que se asignan a esta última: facilitar medios de autodidactismo a quienes no concurren a cursos de educación regular y ofrecer oportunidades para mantener su cultura a los post-graduados universitarios y de escuelas técnico-profesionales.

Finalmente, se permitirá el acceso a la Universidad de algunos jóvenes que no posean el diploma de bachiller, con arreglo a las condiciones que establezca el Consejo Nacional Universitario, creado en este Código.—ADOLFO MAÍLLO.

actualidad educativa

1. ESPAÑA

MOVIMIENTO DE CATEDRAS

OPOSICIONES: UNIVERSIDAD: Patología y Clínica Médicas, Fac. Medicina Salamanca (2.ª cátedra) y Sevilla (Cádiz), 1.ª: cátedra; **Geografía**, Fac. Filosofía y Letras Murcia, Valladolid y Oviedo (en esta última, *Geografía general y de España*); **Derecho Internacional público y privado**, Fac. Derecho Granada y Murcia; **Electricidad y Magnetismo**, Fac. Ciencias Barcelona (OO. MM. 28-XI-56, BOE 16-XII-57); **Filosofía griega**, Fac. Filosofía y Letras Barcelona (2.ª cátedra) y Valladolid, ídem (para desempeñar *Lengua y Literatura griegas* en esta última Universidad); **Lengua y Literatura latinas**, Fac. Filosofía y Letras Murcia y

Oviedo; **Historia Antigua Universal y de España**, Fac. Filosofía y Letras Salamanca (OO. MM. 29-XI-56, BOE 16-II-57); **Matemáticas especiales 1.º y 2.º**, Fac. Ciencias La Laguna, Murcia y Salamanca; **Biología**, Fac. Ciencias Valladolid; **Física general** (antigua *Física experimental*) para Medicina, Fac. Ciencias Salamanca; **Física general** (antigua *Física experimental*), Fac. Ciencias Murcia y Sevilla (OO. MM. 30-XI-56, BOE 16-XII-57); **Matemáticas especiales 1.º y 2.º**, Fac. Ciencias Granada; **Matemáticas especiales 1.º y 2.º**, Fac. Ciencias Oviedo (OO. MM. 3-XII-56, BOE 16-II-57); **Física general** (antigua *Física experimental*), Fac. Ciencias Valladolid, con el nombre de *Física teórica y experimental* (O. M. 4-XII-56, BOE

16-II-57); **Fitografía** (*Criptogamia y Fanerogamia*), antigua de *Fitografía y Ecología vegetal*, Fac. Ciencias Madrid (O. M. 6-XII-56), BOE 16-II-57). Véanse también las convocatorias a todas estas cátedras en BOE 16-II-57, págs. 957-966; **Derecho canónico**, Fac. Derecho Barcelona y Zaragoza, relación de opositores (BOE 19-II-57); e **Historia del Derecho español**, Fac. Derecho La Laguna (O. M. 30-I-57, BOE 27-II-57).

ADJUNTAS: 90 plazas de profesores adjuntos para las Universidades de Barcelona (12 plazas), Granada (7), La Laguna (5), Madrid (20), Murcia (6), Salamanca (8), Sevilla (8), Valencia (8), Valladolid (8), y Zaragoza (8). Los rectores respectivos determinarán a qué cátedras han de quedar adscritas estas plazas (O. M. 6-XII-56, BOE 24-II-57); plaza de profesor adjunto Fac. Ciencias Políticas, Económicas y Comerciales Madrid, adscrita a *Estructura e Instituciones Económicas* (O. M. 20-XII-56, BOE 24-II-57).