

c) retórica. La retórica resucita hoy bajo capa de estilística, etc. Pero todo esto no ha llegado a los libros de estudio llamados textos. Y no ha llegado ni la más elemental Filosofía de la Historia, ni la más elemental Sociología, nada. Los textos, en su inmensa mayoría, son centones de hechos. El más pobre positivismo reina en ellos.

#### LA LENGUA MATERNA

Ningún cristiano, y menos si es católico, puede objetar a la ecumenicidad de la cultura, pero el grupo nacional es una realidad vigente en el mundo y en él vivimos y nos educamos. En el grupo nacional nada hay más real que la lengua. En la lengua va el espíritu de la nación, su tradición y también sus posibilidades de expresión científica y artística. Los extranjerismos entran con derecho en un grupo nacional en que la lengua ha perdido su flexibilidad por desuso o mal uso: por ignorancia. Criarse en una lengua, y medio pensar luego, al educarnos, en otra es de malas consecuencias. Aboca a confusiones, cuando menos. No hay que esforzarse mucho para ver que es fundamental, para nosotros, el estudio del castellano. Pues bien: no se examina con orden y buen sentido de castellano a los graduandos. Se los examina de "rollos" histórico-literarios, pero no de textos de la lengua, a pesar de que en este aspecto los cuestionarios oficiales son excelentes y debían guiar a los preparadores y a los examinadores, y de que ya hay libros recomendables escritos sobre la materia. Pero es una tradición pedagógica que no existe en España. No se enseña el castellano. Los niños —insisto— no saben un verso de memoria, no saben discurrir sobre las palabras, carecen de vocabulario y de posibilidad de jugar con él, hallando nuevos tér-

minos, saboreando las nuevas combinaciones de palabras, etc., etc. Materia es ésta para nunca acabar. Nuestros clásicos se vuelven aburridos, porque no los entendemos en sus expresiones; lo español queda en retórica obsesiva, porque no lo sentimos de veras. Nos cuesta trabajo entender un idioma extranjero porque no tenemos términos propios a qué traducirlo. Vivimos en una Babel de quinta clase y viviremos en ella si Dios no lo remedia con su infinito Poder.

#### DISPERSIÓN

No creo que tenga buen remedio. Un niño que estudia el Bachillerato con el plan actual tiene, necesariamente, que dispersar su atención: Educación física, Educación política, Religión, Ciencias, Letras, Música, aun dados en pequeños tragos, son mucho. El clásico *non multum* padece violencia y el espectáculo del examen es doloroso: el niño va de un profesor a otro, del Latín a la Química, de la Química a las Ciencias Naturales, de aquí a la Religión... Es un verdadero fogueo que algunos resisten con extraordinaria vitalidad, es cierto, y los exámenes van de prisa, ¡cómo no si han de multiplicarse las preguntas y los alumnos son innumerables!

Mis notas de examinador no son de color de rosa. Creo, sin embargo, que queda firme, y ésta es nuestra gran esperanza, la confianza en la raza. El español no es torpe de su natural. Existe, por otra parte, tal necesidad de una auténtica segunda enseñanza, que se impondrá socialmente, y el propósito en las altas esferas de hacer mejorar lo que puede mejorarse. Tal vez, además, haya algunos hombres de buena voluntad dispuestos a cooperar en la empresa. Empresa llena de dificultades.

## Un Bachillerato en la Universidad

CONSTANTINO LASCARIS COMNENO

No siempre es fácil establecer una línea demarcatoria neta entre Bachillerato y Universidad. Al fin y al cabo el Bachillerato nació como una propedéutica para la Universidad, dentro de la Universidad; y hoy día, dentro de las Enseñanzas Medias, es la que prepara no como finalidad en sí, sino con vistas a la Enseñanza Superior. Su única caracterización esencial es la de su funcionalidad, en cuanto que la Universidad se ha desentendido progresivamente del adolescente en las primeras etapas de inmadurez, pero exigiéndole, para admitirle en su seno, un determinado tipo de preparación.

Esta funcionalidad del Bachillerato es lo que ha-

bitualmente se traduce por la formación cultural; hoy se pretende que el Bachillerato dé a los adolescentes unos conocimientos básicos generales que le lleven a formarse una concepción de la vida y de la cultura, la cual le permita vivir como persona, en su sentido pleno. Esto, en los inicios históricos de la Universidad, era la Universidad misma quien lo intentaba y lo lograba, dado el estado de la cultura, mientras que en nuestro siglo ni siquiera ya se está muy seguro de lograrlo en el Bachillerato, pues los conocimientos básicos generales se han extendido de tal manera que la más generosa economía de la enseñanza se ve obligada a reconocer la impotencia del ado-

lescente medio para asimilarlos. Por ello, en todos los países que tienen bien organizada la enseñanza, el Bachillerato mismo se ha ido especializando. Esta progresiva pérdida del control de una educación cultural se ha visto acompañada de una conciencia dolorosa del peligro de la formación exclusiva de especialistas, lo que lleva a todos esos ensayos de "Studium Generale", Aula de Cultura, etc., de los que sólo se puede afirmar que tengan verdadera vitalidad los ensayos norteamericanos e ingleses, gracias al valor cultural dado... al deporte.

Antes de la especialización profesional, el adolescente ha de recibir una formación de conjunto; esto es sentir unánime. Lo que no se ve tan claro es la manera de lograrlo. Los países de tendencia intelectualista, por hallarse bajo la influencia francesa, lo pretenden mediante el conocimiento, más o menos elemental, de los fundamentos de las ciencias, culturales y naturales. Los países anglosajones, por el desarrollo de la personalidad. Los países soviéticos, por el extremo contrario: por la profesionalización pura. Pero en todos los casos se da la común concepción de la funcionalidad del Bachillerato.

En España, la especialización del Bachillerato ha sido iniciada y es de suponer que en el futuro se intensifique, pues ése es el ritmo general. Con ello, el Bachillerato se ha convertido realmente en una más de las Enseñanzas Medias, lo cual se ve confirmado incluso por el hecho de que no es ya el único medio de ingreso en la Universidad, al verse equiparado, por ejemplo, a las Escuelas del Magisterio o las Escuelas de Comercio.

Lo peculiar de la situación docente de nuestro país se ve puesto de relieve cuando pasamos a observar que todas estas reflexiones sobre el Bachillerato

chocan con un hecho: la organización de los Cursos Comunes de las Facultades de Filosofía y Letras. Como vamos a ver, estos Cursos comunes responden hoy al concepto general de Bachillerato de Letras, pero con la peculiaridad de hallarse dentro de la Universidad, en lugar de ser previos a ella.

Cuando no existía la división en Bachillerato de Letras y Ciencias, a favor de los Cursos comunes se daba una justificación: es necesario que el Bachiller que aspire a ser historiador, filólogo, pedagogo, etcétera, tenga una visión de conjunto de las Ciencias culturales; no se puede ser buen filólogo sin saber Filosofía, ni buen filósofo sin saber historia de la Literatura. Esta justificación era, simplemente, la resultante de la organización décimonónica de las Facultades de Letras, en que el alumno *se especializaba en Letras*. Hoy no pasa de ser un puro anacronismo.

Al existir ya un Bachillerato de Letras parece ser que esta situación exigiría una revisión; sin embargo, de hecho, la existencia de los Cursos comunes parece ser hoy tan sólida como nunca. Y se da un argumento: el nivel de los alumnos que ingresan en la Facultad exige que se les enseñen los rudimentos del Bachillerato de Letras. Aunque parezca a primera vista exagerado, así es la realidad, pues en los Cursos comunes el alumno tiene que aprender a traducir Latín, a traducir Griego, tiene que examinarse de la lista de los Reyes godos y de los mismos filósofos que ya estudió... en el Bachillerato de Letras.

Es cierto que los métodos didácticos no son los mismos y que la mayor edad de los alumnos permite ahondar más en la enseñanza. Pero el hecho es que los planes de enseñanza coinciden asombrosamente: los Cursos comunes son el Bachillerato de Letras, del cual se suprimen Física, Química y Ciencias Naturales. El cotejo de los planes es claro:

BACHILLERATO DE LETRAS, SEGÚN LA LEY (1)	BACHILLERATO DE LETRAS, SEGÚN EL PLAN DE ESTUDIOS (2)	PLAN DE LOS CURSOS COMUNES (3)	PLAN DE LOS CURSOS COMUNES EN LAS FACULTADES DE FARMACIA Y LETRAS, DE MADRID (4)
<i>Ambos Cursos 5.º y 6.º</i>	<i>5.º Curso</i>	<i>1er. Curso</i>	<i>1er. Curso</i>
Elementos de Filosofía.	Nociones de Filosofía (incluidas las de Ética y Derecho).	Fundamentos de Filosofía.	Fundamentos de Filosofía.
Literatura (comentario de textos y composición).	Lengua y Literatura españolas.	Lengua Española.	Lengua Española.
Historia del Arte y de la Cultura.	Historia del Arte y de la Cultura.	Historia Universal. Historia general del Arte.	Historia Universal. Historia general del Arte.
Latín.	Latín.	Lengua y Literatura latinas.	Lengua y Literatura latinas.
Griego.	Griego.	Lengua y Literatura griega o árabe.	Lengua y Literatura griegas. Lengua y Literatura árabes.
Ciencias Exactas, Físicas y Naturales.	Física. Ciencias Naturales.		
Un idioma moderno	Un idioma moderno.		

(1) Ley de Ordenación de la E. M., de 26-II-53, art. 82.

(2) Decreto de 12-VI-53, art. 2.

(3) Decreto de 11-VIII-53, art. 2.

(4) "Planes y Horarios", Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Madrid (1954-55), 120-1. O. M. de 12-II-55.

6.º Curso	2.º Curso	2.º Curso
Filosofía: exposición de los sistemas filosóficos.		Historia de los Sistemas Filosóficos (5).
Lengua y Literatura españolas.	Literatura española y sus relaciones con la Literatura Universal.	Literatura española y sus relaciones con la Literatura Universal.
Geografía Política y Económica.	Geografía general.	Geografía general (6).
Latín.	Lengua y Literatura latinas.	Lengua y Literatura latinas.
Griego.	Lengua y Literatura griega o árabe.	Lengua y Literatura griegas. Lengua y Literatura árabes.
Química.		
Ciencias Naturales.		
Un idioma moderno.		
	Historia general de España.	Historia general de España (7).

(5) Orden Ministerial de 8-II-54.

(6) Según propuesta de la Asamblea de Universidades, el decreto de 11-VIII-53 (tercera columna del anterior cuadro) sustituyó la Historia de los Sistemas Filosóficos por la Geografía general. Posteriormente, en las Universidades que lo han solicitado se ha vuelto a sustituir la Geografía general por la Historia de los Sistemas Filosóficos. La O. M. de 12-II-55 establece el plan de la Facultad de Madrid según el anterior criterio, no mencionando la Geografía general.

(7) La Religión, la Formación Política y la Educación Física se dan en ambos grados de enseñanza.

Juzgando, en un principio, nada más que por los enunciados de las disciplinas, se ve la supresión de la Física, Química y Ciencias Naturales, como mayor diferencia. Es decir, se trata realmente de un Bachillerato de Letras (sin las habitualmente llamadas Ciencias). En su lugar, se vuelve a dar la Historia General de España, que viene a ocupar el vacío del idioma moderno. Y se innova con la opción entre Griego y Árabe.

Desde el punto de vista del alumno, su *cursus vitae* es el siguiente: Bachillerato de Letras (recargado con las Ciencias), Curso preuniversitario, Bachillerato de Letras (sin Ciencias) llamado Cursos comunes, Sección.

Desde el punto de vista de la Universidad, la misión del Bachillerato de Letras y de los Cursos comunes es la misma: preparar para la futura y posterior formación profesional y científica. Ambos grados de enseñanza son puramente funcionales, basados en el mismo objetivo inmediato: preparación cultural del adolescente como base previa a su especialización.

Las diferencias fundamentales son tres: la mayor edad de los alumnos, su vocación y la diferente mentalidad del profesorado. La mayor edad de los alumnos permite que los Cursos comunes sean de mayor altura científica. La vocación de los alumnos (cuando se da, lo que no siempre es general) permite

también una mayor altura científica, pero no de los Cursos comunes en conjunto, sino de la disciplina que al alumno interesa; para éste, que va llevado por una vocación, los Cursos comunes son una carga con la cual tiene que luchar, una barrera que todavía se le interpone para el cultivo de su vocación. Es un hecho de experiencia muy frecuente la sensación de "haber perdido" el tiempo de que se siente embargado el buen alumno al terminar los Cursos comunes. También se dice, y es cierto, que para el alumno que todavía no ha descubierto su vocación los Cursos comunes son una experiencia magnífica para descubrirla o despertarla, por el contraste de materias diversas; ello, sin embargo, choca con algunos problemas: ¿Por qué el alumno que va a Letras ha de necesitar dos años más en descubrir su vocación, que el que va a cualquier otra Facultad universitaria (8)? ¿Por qué el maestro que ingresa en la Facultad no puede escoger otra especialidad que la de Pedagogía?

Si el alumno tiene vocación y está suficientemente dotado por la Naturaleza, los Cursos comunes no le son de utilidad. Si no está suficientemente dotado, la Facultad debe eliminarlo o no admitirlo. Si lo que

(8) Por no conocer directamente la Facultad de Ciencias, en la que se dan también materias comunes, ignoro si la problemática es semejante o diferente.

le falta es la vocación, tanto con los Cursos comunes como sin ellos, está expuesto al albur de que sea la personalidad de un profesor, o el azar de una enseñanza, lo que pueda despertar en él esa llamada a la ciencia.

Desde el punto de vista del profesorado, es preciso hacer una distinción previa, pues no todo el profesorado universitario emplea los mismos métodos didácticos. Según lo que conozco personalmente, aproximadamente su mitad emplea como tales medios la explicación de la disciplina completa, las preguntas en clase y pruebas escritas. La otra mitad, explica cursos más o menos monográficos y cuando los alumnos no son muchos organiza seminarios (9). Ciertamente, lo primero está más generalizado en los Cursos comunes, e incluso más justificado, pues el profesor se encuentra con que gran parte de sus alumnos no tienen interés por la materia y es tan sólo por la necesidad de obtener el pase por lo que la cursan; además, es también un hecho de experiencia que no existe la capacidad para todas las "Letras", sino a título de excepción. Dos casos extremos conozco que pueden ilustrar el tema: en algunas Facultades de provincia, dado el número razonable de alumnos, el profesorado realmente los conoce y entonces se da la aceptación psicológica de que el alumno que realmente trabaja en una de las materias de los Cursos comunes es tratado con benevolencia en las restantes, pues los profesores respetan e incluso estimulan esa dedicación preferente; en estos casos, y también a veces cuando el número es agobiador, el profesor trabaja, no con todo el curso, sino con los alumnos que voluntariamente manifiestan un interés especial, aceptando el hecho consumado de que hay otros que, o carecen de capacidad para esa materia en concreto (poseyéndola para otra), o no se interesan por ella, y que no por eso va a eliminarlos.

En un orden teórico, no conozco justificación suficiente para que, al alumno que quiere dedicarse a una materia comprendida en el cuadro de enseñanzas de la Facultad, se le retrase dos años su iniciación.

El argumento, alguna vez enunciado, de que es demasiado joven para saber elegir, carece de valor, pues para las demás Facultades se le supone en condiciones de hacerlo; es más, tres años antes ya ha tenido que elegir en cierto sentido. El pensar en los casos de posibles errores no justifica la norma general de desconfiar de todos. Por otra parte, tras dos años de Bachillerato de Letras y uno de Preuniversitario, es mucho insistir en la formación cultural y mucho retrasar la dedicación especializada obligarle a reiterar, con mayor profundidad, otro Bachillerato de Letras. En cuanto a que realmente sea necesaria esa cultura para dedicarse a las disciplinas de Letras, sólo se puede contestar con la negativa. Que para dedicarse a Filosofía haya que cursar Geografía e Historia de España, con altura universitaria, es algo extremadamente inusitado; aún estaría, desde otro punto de vista, más justificado que se le hiciera conocer con altura Biología y Física, pero éste es otro problema. El que se va a dedicar a Filología Clásica tiene que estudiar Arte del Renacimiento, Filosofía Moderna, etc. Un caso ya extremo es el pensar que

para ser un buen especialista en Historia de América haga falta cursar Griego y Filosofía.

Ciertamente el saber nunca sobra, pero también es cierto que el saber sí que ocupa lugar y sobre todo tiempo. La gran preocupación actual en Francia es por acortar el tiempo que el estudiante tarda, desde que ingresa en la Universidad, en poder ser útil a la sociedad.

Muy diferente es el problema si se lo examina en el caso concreto de nuestro Bachillerato. La Facultad se considera obligada a dar a sus alumnos la preparación que deberían tener del Bachillerato, y que en elevada proporción no tienen. La posesión del título de Bachiller no garantiza que se posea la formación ni los conocimientos correspondientes. Es una situación de hecho, ajena al marco universitario, pero que repercute sobre él. Y la solución para las Facultades de Filosofía y Letras son los Cursos comunes. Con ellos se pretende subsanar aquellas deficiencias. Ahora bien: lo cierto es que tampoco los Cursos comunes logran en esta tarea un éxito completo. Algo ciertamente logran, en su conjunto, pero quizá no lo suficiente para justificar esta absorción de los dos primeros años de vida universitaria, pues cuando el alumno medio inicia la Sección tampoco tiene esa formación que está garantizada en el papel. Es más, no la tiene tan sólo en las materias ajenas a su vocación, sino tampoco en lo que son instrumentos imprescindibles para una dedicación científica: los idiomas. En primer lugar, extraña que, sobre el supuesto de esa desconfianza hacia el Bachillerato, se haya abandonado en los Cursos comunes el estudio de los idiomas modernos. La argumentación es la misma: si se los supone conocidos del Bachillerato, entonces lo mismo ha de decirse de las demás materias; si se desconfía del Bachillerato, más importante es que el alumno estudie esos idiomas que no disciplinas por completo ajenas a su futura especialización. En todo caso, experimentalmente es sabido que la media de los alumnos no posee esos idiomas, no ya al iniciar la Facultad, sino tampoco al obtener el título de Licenciado.

Ante el problema de la existencia de un infra-Bachillerato (10), la Universidad puede tomar dos actitudes: ponerse en el lugar del Bachillerato, supliendo sus deficiencias; o cortar por lo sano y no admitir en su seno sino a quienes estén capacitados. Esta segunda medida sería indudablemente, a la larga, la más eficaz, puesto que sería la única manera de provocar una reacción, ya que está visto que para obligar a trabajar hay que suspender. La primera es, sin embargo, la emprendida en el caso que estudiamos. La Universidad recoge la misión del Bachillerato de Letras e intenta cumplirla. Ello trae consigo el que automáticamente la Universidad deja de ser Universidad, pues la enseñanza se resiente de un más bajo nivel y pasa a adoptar los métodos didácticos del Bachillerato: explicación de la lección diaria, tomar la lección, pasar lista, empleo de manuales, etc. Sin que sea norma general, se da. Así, en la Universidad se percibe la lucha de dos tendencias, que pueden resumirse en los casos extremos: el pro-

(9) Véase "Encuesta sobre la enseñanza de la Filosofía", REVISTA DE EDUCACIÓN, 10 (1953), 220-1.

(10) Las ya viejas polémicas y los resultados de los Exámenes del Estado hacen que toda valoración de conjunto sobre el Bachillerato, hasta este presente, sea tristemente desfavorable.

fesor que cada año renueva sus explicaciones y sus métodos; y el profesor que siempre reitera sus explicaciones e incluso las frases. Entre ambos extremos pueden hallarse variedad de matices. Pero lo que nos interesa ahora es cómo, en los Cursos comunes, domina la tendencia a la superficialidad a causa de la heterogeneidad de los alumnos y a su falta de interés por las explicaciones; y, sin embargo, gran parte de esos mismos alumnos, luego, en la especialidad, demuestran que realmente saben trabajar. Esto no pretende ser crítica del profesorado, pues sería fácil señalar prestigiosas figuras que precisamente en los Cursos comunes desarrollan cursos de extraordinario interés. Sin embargo, a estos mismos se les oye a veces quejarse precisamente de la heterogeneidad de sus alumnos.

En este sentido, los Cursos comunes representan un peligro para la Universidad; al no ser cursos especializados, el peligro de la rutina y de la superficialidad no siempre se salvan con la invocación a la cultura y a la formación general. Si el profesor no se siente estimulado, e incluso urgido, por el interés de los alumnos, es cuestión de años el que se desanime y su explicación pierda la vitalidad del maestro; también aquí se podrían citar figuras prestigiosas en otros aspectos, pero que universitariamente han sido nocivas.

Que quien no tenga el debido nivel no debe entrar en la Universidad, es algo indiscutible, y para realizarlo está el Curso preuniversitario. La Universidad tiene en su mano el poner el tope científico y cultural mínimo a exigir. Luego, su cometido es dar la formación científica y profesional. En el caso de las Facultades de Filosofía y Letras, especializada, pues esta Facultad engloba una docena de materias netamente diferenciadas entre sí, y que en otros países consideran absurdo que se mezclen. No hay que olvidar

que en estos países consideran que estas materias son tan científicas como puedan serlo las de cualquier otra Facultad. En España ha hecho un daño extraordinario, inconscientemente, la nomenclatura de Letras y Ciencias, olvidando que la mayor parte de las Letras son, de hecho, Ciencias. La ordenación de la Facultad en Secciones rígidas, impermeables y no estructuradas precisamente según las necesidades de la ciencia, es consecuencia también de este mismo espíritu de desconfianza hacia el joven, al cual se le fijan meticulosamente todos sus pasos.

Son ya numerosas y prestigiosas las voces que se han elevado contra esa rígida estructura. No es ninguna novedad el proponer lo que se hace habitualmente en Alemania, Francia, Inglaterra, Italia, etcétera (aquí la lista de modelos es precisamente la de los países que tienen Universidad con prestigio): la Facultad ofrece un cuadro de materias (desarrolladas monográficamente) y el alumno elige un cierto número en función de la especialización que le interesa. Ello supone dos cosas: un mínimo de confianza en el alumno, que ya es un hombre, y un mínimo de exigencia al profesor. Y ello comenzado desde el primer año.

Los únicos Cursos realmente comunes para los alumnos de estas Facultades son los idiomas modernos. Y porque son comunes para todas las Facultades universitarias.

Hoy, que empieza a germinar de nuevo la autonomía universitaria, va siendo hora de tener en cuenta que si la Universidad tiene una razón de ser es por estar al servicio de los alumnos (suponiendo eliminados los incapaces, de lo cual también es responsable la Universidad), y a los alumnos el servicio que les prestan los Cursos comunes es tan mínimo que en manera alguna compensan el esfuerzo y el tiempo empleados.

## Hacia un Estatuto del profesorado oficial de Enseñanza Media

MANUEL UTANDE IGUALADA

Una ley de 15 de julio de 1954, unificadora de las distintas situaciones administrativas de los funcionarios de la Administración civil del Estado, ha venido a poner de relieve sin pretenderlo uno de los problemas de más fondo en el orden de la Enseñanza Media: el de la falta de un Estatuto orgánico de los profesores oficiales de este grado.

La ley, en efecto, establece en su disposición adicional segunda que "los Ministerios respectivos procederán a adaptar los Reglamentos orgánicos de todos los Cuerpos que de ellos dependan y normas que los complementen a los preceptos contenidos" en ella;

*Don MANUEL UTANDE, doctor en Derecho y jefe de la Sección de Institutos del Ministerio de Educación Nacional, ha colaborado con trabajos jurídicos en las Revistas de Derecho Privado y de Estudios Políticos.*

pero es grande la perplejidad en que uno incurre al tratar de aplicar aquella norma a los Cuerpos de profesores estatales de Enseñanza Media, porque no existe Reglamento que pueda ser objeto de tal adaptación.

Cómo puede darse hoy esta realidad, cómo ha podido llegarse a ella, cuán grave sea la deficiencia, qué medios y qué posibilidades existan para poder remediarla, son los diversos aspectos de la cuestión que en las siguientes líneas se querría esclarecer, sin ánimo de culpar a nadie, desde un punto de vista tan objetivo como sea posible.

### ANTECEDENTES

Con la ley de Instrucción Pública ("ley Moyano") de 9 de septiembre de 1857 se promulgó, podría decirse, el primer Estatuto "del profesorado público";