

Los que se presentan a estos exámenes tienen que haber asistido a los siguientes cursos de estudios en la Universidad: a) Primer Curso ordinario de Psicología. b) Curso de Teoría e Historia de la Educación; y c) Curso de Métodos modernos de Enseñanza.

Ultimo curso y exámenes para el Título.— Aquellos que comienzan el último examen, además de haber asistido a los cursos del primer examen, tienen que haber hecho los siguientes cursos de estudios, por ejemplo: d) Psicología superior. e) Teoría. f) Historia de la Educación, superior. g) Educación experimental, su-

perior; y h) Administración y organización de las Escuelas de Primera y Segunda Enseñanza.

Para el examen final no se pueden elegir las materias, sino que hay que ajustarse a las señaladas de antemano. El nivel de estos exámenes tiene que acercarse, lo más posible, al del título de "Master of Arts with Honours" en los temas correspondientes.

Se debe dar una distinción a aquellos que hayan demostrado una aptitud especial para la Psicología o la Enseñanza (incluyendo Educación experimental), o ambas, durante los exámenes.

LA ENSEÑANZA DEL LATÍN. EL PROFESORADO

V. EUGENIO HERNANDEZ-VISTA

I

REFLEXIONES ANTE UN FRACASO

Cuando algo, en lo que se había cifrado grandes esperanzas, falla, lo primero que procede hacer es una labor atenta de investigación y crítica. Toda esa labor se centrará, por lo que a este trabajo se refiere, con una intensidad creciente, en el profesorado. *Estamos convencidos de que lo que nuestra enseñanza realmente vaya a ser dependerá de cómo sea y cómo se encuentre nuestro profesorado. Vanas serán todas las leyes si el profesorado no las hace fecundas.* Las causas de ese fracaso son muy variadas. Ya en esta misma REVISTA DE EDUCACIÓN (1) se planteaba el problema de la defraudación que la Ley del 38 proporcionó, al no dar los frutos de formación integral del joven que

(1) REVISTA DE EDUCACIÓN, núm. 2: "Sobre la Reforma de la Enseñanza Media: el curso preuniversitario".

V. EUGENIO HERNÁNDEZ-VISTA inicia con este trabajo una serie de tres artículos, en los que estudiará cuestiones relativas a la enseñanza de la lengua latina en la Enseñanza Media española. Hernández-Vista es Catedrático de Latín en el Instituto de Enseñanza Media "Cervantes" de Madrid, habiéndolo sido anteriormente en el Instituto de Gijón. Es asimismo Profesor ayudante en la Sección de Filología Clásica de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Madrid, y posee el título de Maestro Nacional. Ha colaborado en diversas publicaciones filológicas.

de ella se esperaba. Porque no soy tan optimista como algún comentarista lo ha sido, considerando que los resultados fueron proporcionales a la situación real que el latín tenía en la pasada Ley (2). Prefiero en este punto atenerme a la opinión unánime de los examinadores y a una experiencia poco menos que unánime. A veces, el amor a estos estudios produce ilusiones. Como la concepción del anterior plan era humanística, es claro que el fracaso del mismo pesa principalmente sobre las humanidades clásicas, que estaban en su centro. El articulista absolvía las materias que, sin duda, eran aptas para brindar la cosecha esperada; con generosidad indudable absolvía también al profesorado. Estimaba que "la dificultad que ha conducido a las conocidas deficiencias en el fruto educador del Bachillerato no se debe a los factores indicados, sino a la forma de ordenar su conjunción, a la acumulación simultánea de las materias y al peso de la preocupación por las pruebas (pág. 134). En resumen, tenía la culpa el plan de estudios. Desde luego ésta ha sido una de las causas importantes de ese fracaso. No obstante, como el Estado no me ha confiado la emocionante misión de hacer planes de estudio, por fortuna mía, no quiero andar a la caza de disculpas en los aledaños de mi misión. Tiene razón el editorial del número 5 de esta REVISTA DE EDUCACIÓN, cuando se lamenta de que los educadores gasten su energía en la defensa de sus respectivos derechos. La verdad es que, como profesor de Humanidades Latinas, lo que real y ardientemente exijo al Estado es que me dé los me-

(2) P. Ricardo Cobos: "El estudio del latín en el Bachillerato". *Athena*, diciembre 1961.

dios objetivos necesarios para realizar mi vocación, que me rodee de la dignidad necesaria para poder ofrendar mi vida a esa vocación, que desde muy joven sentí, y entregársela íntegra a mi pueblo. Son muchos los que sienten también así: hoy día el Estado español cuenta con un numeroso plantel de profesores en los que el saber y las preocupaciones didácticas se equilibran en armonía, cuya capacidad el Estado no ha podido, querido o sabido aprovechar. Son muchos los que preferirían a difundirse pasar el día al servicio de los jóvenes, al estudio de su disciplina, para estar al día en ella, y al de los métodos pedagógicos que permiten al profesor hacer asimilables a esas adquisiciones y revitalizar su clase día tras día. Porque el mucho saber en el profesor de Enseñanza Media tiene, entre otras cosas, esa capital misión: vitalizar las clases, suscitar el interés y no asombrar al alumno o pretender que asimile lo que rebasa su capacidad, o lo que no ha entrado en la zona de su interés. Por lo demás, esa ibérica entrega a la defensa de derechos repugna en el fondo a las verdaderas vocaciones, que, si en algún caso se aplican a tal tarea, es porque de alguna manera han de manifestar su sentimiento ante el indiscutible olvido en que se las tiene.

Decíamos, pues, que no voy a analizar el tanto por ciento de culpa que al Plan le pudo corresponder en el fracaso de la enseñanza del latín. Prefiero enzarzarme, como el editorial del citado núm. 5 deseaba, en reflexiones sobre el mejor modo de hacer atractivo y fecundante a la vez a Virgilio. Además, está a la vista un nuevo plan de estudios y tenemos la razonable esperanza de que los que tengan que llevar a cabo tan intrincada tarea no vuelvan a tropezar en la misma piedra. Sin embargo, y sin que esto sea desconfiar de la capacidad de nadie, no nos forjemos muchas ilusiones: no lloverá a gusto de todos, lo que quiere decir, por lo que a los latinistas se refiere, que tendremos siempre motivos para seguir echando muchas culpas al plan.

La crisis de los estudios clásicos no es de hoy; viene desde largo tiempo. No voy aquí a hacer historia de ella, pues no es ese mi objetivo. En realidad esta crisis es una consecuencia de la evolución social. Probablemente, si atendemos a la cantidad, no son menos las personas que hoy reciben una educación clásica en el mundo; lo que ocurre es que durante el siglo XIX irrumpió la clase media burguesa en la vida cultural y política, y en el momento presente asistimos a la misma irrupción de las clases obreras. Estas clases sociales traen intereses y necesidades que no se armonizan con la educación clásica; por otro lado, el equipo dirigente de los modernos Estados es numeroso y heterogéneo. Todo esto rompe la unidad cultural básica que unía a todos los dirigentes de la antigua sociedad y que separa a los miembros de la actual, provocando la crisis en que

hoy nos debatimos. La aspiración es el restablecimiento por una u otra vía de esa unidad. A medida que pasa el tiempo, bien podemos decir que los estudios clásicos se van fortaleciendo en la estima de todas las mentes responsables y que han superado el acmé de la crisis victoriosamente, por lo que a ellos se refiere, si bien es verdad que la crisis no ha encontrado aún su fórmula resolutoria. De esta manera, la crisis de los estudios clásicos no lo es de ellos propiamente hablando, sino de nuestra sociedad. Pensemos que lo que nos pasa a nosotros les pasa también a nuestros vecinos, con otros planes, con mejor tradición, con otro ambiente. Oigamos a J. Marouzeau lo que nos dice: "No se para de hablar en todos los sitios de la crisis del latín, y cada uno ofrece su remedio para conjurarla. Si el latín se sabe mal, dicen en particular, es porque no se le enseña suficientemente. Por mi parte, desconfío de esta perogrullada y me pregunto si al multiplicar el número de clases de latín no se aumentaría simplemente la suma de esfuerzos y el tiempo perdido" (3). La verdad es que estas últimas palabras en un hombre de la experiencia de Marouzeau parecerían desoladoras. Por eso decíamos que no nos forjáramos demasiadas ilusiones: el plan seguramente no será satisfactorio para todos; en cuanto a los medios objetivos y la atención al profesorado, Dios dirá... El ambiente para el latín seguirá siendo hostil. Y así, antes de leer este libro de Marouzeau, había llegado también a las mismas conclusiones. Mas sigamos leyendo a dicho autor: "Lo que es cierto es que los pedagogos más avisados, cuando se interrogan sobre el resultado de sus esfuerzos, concluyen: "Ignorancia de la antigüedad y, en particular, fracaso de la gramática".

Hay, pues, alguna cosa que no marcha bien. Todo el mal no puede venir de los alumnos. Es demasiado sencillo decir que son refractarios a la mejor pedagogía. En todo caso, como no se podría pensar en mejorar su espíritu, *no queda otra solución más que intentar perfeccionar el método*". Esto se llama realismo (4).

La inquietud que la quiebra de los estudios clásicos inspira a algunos expertos maestros es tal, que temen por su desaparición, si no se cambian radicalmente los métodos (5). Quizá, como en este caso, se incurra en alguna exageración en el afán renovador; pero esta inquietud suscita reflexiones e iniciativas que tienen mucho de provechoso.

Con lo hasta ahora dicho está claro que existen más causas, más graves y más universales

(3) J. Marouzeau: "Introduction au latin". *Les Belles Lettres*, 1948, pág. 1.

(4) J. Marouzeau: Op. cit. Otro tanto ocurre en Italia (Vid. F. Piccolo en *Rassegna di Vita e Cultura Scolastica*).

(5) Pierre du Bourguet: "Le Latin. Comment l'enseigner aujourd'hui". París, Picard, 1947.

que la estructura del plan: los planes de estudios mal hechos, los medios escasos, la insuficiente compensación al profesorado, que le impide la consagración a su profesión —ni a la más arraigada vocación es lícito exigirla el heroísmo como forma habitual de vida—, la falta de sintonización del espíritu de los jóvenes por estos estudios, el ambiente. De todas ellas, la más grave es esta última, es el utilitarismo de la época que convierte en fin lo que no es sino un medio, la riqueza; las vidas se consagran a su adquisición mediante la técnica, que invierte así su posición natural de subordinación a la cultura. Utilitarismo este, desde luego, de vuelo humilde y, por lo mismo, sin perspectiva, ya que la cultura y la utilidad práctica no pueden en modo alguno excluirse. Una educación de espaldas a la vida —y la vida es "acción"— es una educación esclerótica y falsa, como falso es ese utilitarismo sin perspectivas. Sin duda los Estudios Clásicos sufren el ataque sobre dos frentes: el interno, porque entre nosotros, más que en ningún sitio, están anquilosados; el externo, porque el utilitarismo español es de una miopía superlativa, sea cualquiera el campo de acción sobre el que pose su mirada. Recientemente un profesor de matemáticas amigo, en ocasión en que daba clase particular a un joven, vió interrumpida su explicación por el padre del alumno, que venía a saludarle; en la conversación dicho señor calificó de vampiros y otros similares adjetivos a los que viven de enseñar "latín, griego y esas cosas". No está claro cuáles eran "esas cosas". El matemático lo único que pudo hacer fué advertir al joven de que los juicios de su padre eran disparatados. Valga como anécdota, que testimonia ese utilitarismo rasante; pero al mismo tiempo debe ser una advertencia. La Enseñanza Media no puede perder su íntima unión con la vida práctica, y de este postulado no se excluyen en absoluto las lenguas clásicas: cualquier texto latino, cualquier cuestión sin táctica o fonética, son "vida", y no vida de hace dos mil años, sino vida de entonces, de ahora y de mañana. Al profesor corresponde extraerla de la letra que mata lo mortal para hacerlo eterno. Esto no es tarea fácil, ni al alcance de todos. Bien. Profesores capaces de ello es lo que quiero. El ambiente es, por lo tanto, nuestro mayor enemigo. Pero este enemigo y los otros factores son realidades que se nos dan y con las que tenemos que contar, y ante esas realidades no nos queda más que decir con Marouzeau: *no hay otra solución más que intentar perfeccionar nuestros métodos*. "Se ha discutido ardientemente el derecho del latín a ocupar un lugar en el programa moderno; pero esto se debe, en gran parte, a los métodos tradicionales de enseñarlo. En ninguna otra materia se ha colocado el fin a tan gran distancia y ha surgido tan tarde el reconocimiento de su valor. Consideramos esencial que se enseñe el latín, de modo que se gane con él

algo definido antes del estadio universitario" (6). Ese algo definido es la resurrección en el texto desde el primer día de la vida romana, de carne y hueso, más bien que la heroica, como el mismo informe aclara. He aquí por qué nosotros no podemos ser tan generosos como era el articulista de la REVISTA DE EDUCACIÓN y absolver al profesorado de latín tan fácilmente. Si las dificultades crecen, no hay más recurso que aumentar paralelamente nuestras exigencias. Porque tengo el convencimiento de que las deficiencias del profesorado son tantas, que no poca parte de la quiebra pesa sobre ellos. Perfeccionar los métodos es simplemente perfeccionar al profesorado. A este problema se reduce en realidad todo lo demás; mas cuidemos mucho de no destruir lo poco que hay, al pretender perfeccionarlo audazmente: en educación no caben prisas, audacias o golpes geniales. Perfeccionar al profesorado supone en realidad cuidarlo generosamente. Y al hablar de métodos que no se regocijen los aficionados, que imaginan que enseñar bien latín es "meter" la sintaxis en cuadros sinópticos y mantener la boca abierta lanzando exclamaciones sobre la belleza y lógica maravillosas de cada frase latina.

EL PROFESOR DE LATÍN EN LA ENSEÑANZA MEDIA. PRIMERA CONDICIÓN

Por las antedichas consideraciones, al estudiar las causas que han motivado ese fracaso del latín en el Bachillerato, no tendré en cuenta aquello que no está en mi mano: nosotros no hacemos los planes de estudio, ni somos los que determinamos las consignaciones presupuestarias y con ellas la medida real de la consideración que al Estado español merece su Enseñanza Media, ni soy el autor del pobre pragmatismo por aquí reinante. En cambio, sí está en mi mano mejorarme a mí mismo y, aún con sacrificio a veces heroico, mantener viva esta llama de la vocación, sobre la que tan malos vientos han soplado: cuanto mejor sea el profesorado del Estado español, tanto más grave será la responsabilidad de la que éste se hará culpable, tanto mejor podremos influir y tratar de modificar el ambiente social. Por lo demás, es gran verdad que la propia vigilancia y la conciencia profunda de la perfectibilidad permanente de las propias calidades es signo seguro de alguna calidad; al contrario, la seguridad de la propia perfección es síntoma indudable de ignorancia sin remedio.

No se deduzca de lo hasta aquí dicho que nosotros vayamos a admitir que la enseñanza del latín en nuestra patria ha sido inútil; solamente queremos dejar sentado que las esperan-

(6) Hadow y Spens: "La educación de la adolescencia y la reforma de la enseñanza secundaria". Buenos Aires, Ed. Losada, pág. 93.

zas en esta disciplina puestas cuajaron muy escasamente y, correlativamente, el ambiente se ha vuelto en la multitud más crítico y más hostil. No es que en este terreno el juicio de la multitud nos conmueva: sin el menor asomo de duda no tiene razón. No vamos aquí a resucitar una polémica de orden teórico universalmente fallada. Es de esto de lo primero que tiene que estar convencido el profesor de lengua latina. En realidad, es un convencimiento del que forzosamente participan todos aquellos que han penetrado en serio en los Estudios Clásicos. "El mundo antiguo precisamente, si se acierta a rozarle, a ponerse en contacto con él, no se puede ya nunca olvidar, y se convierte en un problema inquietante, en un inacabable objeto de estudio..." (7). El entusiasmo de que es evidente muestra este texto, es la señal también evidente de esa comunión con la antigüedad, tanto si se ha producido por la vía anacrónica del filólogo al modo tradicional, cuanto si por vía actual; es decir, más aún si por vía actual, pues no se trata de una adhesión sentimental, nacida del hallazgo en los clásicos latinos de un ideal prefijado —elaborado sobre los mismos clásicos—, sino de la adhesión que nace de una plena y radical posesión del objeto estudiado en cuanto tal, porque ese objeto, que es Roma y su mundo, "es muy probablemente la realidad de mayor trascendencia hasta ahora manifiesta en la historia humana" (8). Del amor a estos estudios en el filólogo al modo tradicional podríamos ofrecer como testimonio recientes pasajes diversos (págs. 442 y sigs.) del artículo de E. Guerrero "Razón y Fe", diciembre de 1952. Este entusiasmo es el fuego sagrado que ha de animar en su labor a todo maestro, y es él quien hace respetables hasta las mismas equivocaciones. Enseñar sin este fuego interior disciplinas de este tipo, es una especie de aberración sin clasificar. Sobraría esto último, si no se diera el caso. Pero la verdad es que son muchos los que por esos mundos de Dios enseñan latín y griego, sin que estén tocados de este sagrado entusiasmo. Las más de las veces, sin embargo, no sentir esa pasión es testimonio de ignorancia en la materia —recuérdese y aplíquese la cita de A. Tovar—. Pero en otras ocasiones no se trata de desconocimiento, sino de concesiones o rendiciones totales o parciales ante el pragmatismo de la época. Tal es a mi juicio la interpretación final de algunas actitudes adoptadas por Jacques Perret en su obra *Latín y Cultura*, por lo demás, tan sugestiva e interesante para el profesorado de esta disciplina; o las notas de Alfonso Candau y A. Fontán recientemente en nuestra patria (9).

(7) A. Tovar: "Lingüística y Filología clásica", *Revista de Occidente*, Madrid, pág. 33.

(8) Ortega y Gasset: "Historia como sistema y del Imperio romano". Ed. Rev. de Occidente, 1941, pág. 86.

(9) *Arbor*, XVI, 1950, págs. 215-21 y 280-82.

En todo caso, y es un momento oportuno de sentarlo y repetirlo, ahora que se está próximo a un nuevo plan de estudios, las Humanidades Clásicas son un saber de tal índole, que exigen imperiosamente, para dar frutos plenos, ser centro de la educación; como disciplinas secundarias su resultado no es grande y, más aún, en manos de profesores poco hábiles, contraproducente. Otra cuestión es la de si ha de constituir el eje de la formación de todos los estudiantes. Quizá es aquí donde únicamente quepa el compromiso; quizá no sea indispensable que todos los estudiantes pasen por Cicerón, sobre todo hoy por hoy no parece posible. Pero atención: ni mucho menos pensamos que esta inmersión en el latín deba reservarse tan sólo a los que vayan a necesitar en el futuro el latín o el griego como instrumento. Por eso añadimos: si creemos indispensable que todos los jóvenes oigan las lecciones de un buen profesor, con formación y criterios actuales, que Cicerón y Virgilio pasen ante los jóvenes manejados por manos expertas. En efecto, nadie ama lo que no conoce. Prescindiendo de lo que en su día puedan estudiar, el entusiasmo por las letras clásicas, si reúne condiciones adecuadas el que las maneja, puede prender en muchos. Pero, ¿y los demás? ¿Habrán perdido el tiempo? Si al profesor es un dómine, lamentablemente; si es el buen profesor indicado, no. Sólo éste puede desde el día en que se abre la primera página y se comienza a aprender el alfabeto situar el lenguaje dentro del devenir histórico, reducir a problema humano cualquier cuestión gramatical, hacer que la Antigüedad entera rescite del sepulcro de una palabra, "hacer ese único viaje absoluto en el tiempo que podemos hacer", porque "este género de excursiones son lo más importante que hoy se puede intentar para la educación del hombre occidental" (10). Naturalmente, sólo provecho pueden sacar todos los alumnos de este viaje, si el guía es experto; resignémonos, en cambio, a que solamente unos pocos sientan el deseo de adiestrarse para emprenderlo solos. Pero quede constancia de que la condición inicial que necesita el profesor de latín es entusiasmo y convencimiento (11). Se dirá que esto es aplicable a cualquier disciplina. Sí; pero como el profesor de latín, junto con algún otro, goza del privilegio de la hostilidad del ambiente, lo que

(10) Ortega y Gasset: "El libro de las misiones". Colección Austral, pág. 167.

(11) En las primeras líneas de las instrucciones provisionales relativas a la reforma de la Edad Media, en el folleto dedicado a las lenguas antiguas, editado por la Dirección de Enseñanza Media de Bélgica, me encuentro con el siguiente párrafo: "L'enseignement des langues anciennes reclame plus que jamais du professeur une foi tenace dans sa mission, le souci d'une ordonnance logique de son action, la volonté d'en graduer sagement les étapes et d'assurer, à côté d'un rigoureuse message scientifique, la révélation progressive de l'héritage humain légué par les anciennes".

en otros será, si se quiere, una exigencia de ética profesional, en él se convierte en apremiante necesidad, como reacción al medio.

EL PROFESOR DE FILOLOGÍA CLÁSICA Y SU DISCIPLINA

Hemos exigido al profesor de latín, como condición previa inicial, entusiasmo y convencimiento. Ahora bien, nadie ama lo que no conoce; es decir, que uno y otro nacen del dominio de la materia que el profesorado tenga. En excepcionales ocasiones, este entusiasmo tiene su origen en un ambiente propicio de los estudios clásicos, antes que en un conocimiento profundo de los mismos. Con todo lo respetable que sea este amor, en nuestro siglo es inoperante: es un tiempo en el que, si algún fetichismo se admite, es el de la ciencia. El único entusiasmo armónico con nuestro siglo es aquél que se presenta sustentado por una base racional. O dicho de otra forma, el profesor de Humanidades Clásicas necesita ser un científico. Ya antes hemos dicho que no podíamos ser tan generosos, más aún, que nos considerábamos obligados a no serlo, en cuanto a la absolución del profesorado por el fracaso de la enseñanza del latín. Y es que tenemos la convicción de que, aun siendo el ambiente nuestro principal enemigo, capaz por sí solo de contrarrestar la labor de un profesorado excelente (12), este enemigo ha encontrado su mejor aliado en la masa de profesores inadecuados. Antonio Fontán apuntaba en el citado número de *Arbor*, páginas 215-21, que la ignorancia de los alumnos podía tener su explicación en que "muchas veces ni siquiera los maestros saben qué se proponen enseñando latín, ni cuál es el método adecuado a esta enseñanza en una concepción moderna de las Lenguas Clásicas y de la formación intelectual de la juventud". Esto es mucha verdad, aunque no participemos, ni mucho menos, del concepto instrumental que del estudio del latín tiene el autor. Pero aun esta opinión admite precisiones: "profesores" que ni saben lo que se proponen con su enseñanza, ni tampoco saben latín; los que tienen una idea equivocada de su objetivo, si bien conocen más o menos la materia; profesores que conocen científicamente el instrumento que manejan y el objetivo que se proponen, y, por último, aquellos profesores de cualquiera de los dos últimos grupos —los primeros no merecen el nombre de tales— que aplican métodos equivocados.

Siempre es aventurado fijar en cifras datos como los que estamos dando. Pero, desde luego, el número de los profesores completos o el de los que conocen científicamente la materia y saben lo que se proponen —que son los que más

cerca se hallan de ser completos— es muy pequeño en proporción al número total de los que tratan o maltratan a Virgilio.

Si en la enseñanza de cualquier disciplina es importante la valoración y las cualidades del profesor, lo es mucho más cuando ese profesor tiene a su cargo disciplinas de este tipo. No vacilamos en afirmar que al menos los dos tercios del resultado dependen exclusivamente de las cualidades del profesor. Pero hay más, el prestigio del profesor en esta actividad se identifica con el de la materia misma y su desprestigio con el de aquélla. Por eso, conferimos importancia capital al profesor de latín y nos preocupa profundamente su preparación. Un mal profesor de Filología Clásica dificulta extraordinariamente la labor de todos sus compañeros, y a la inversa. Esto se comprende; en otras disciplinas la calidad del profesor y el cuerpo de doctrina que maneja se distinguen sin dificultad, o bien su utilidad inmediata las pone al abrigo de todo reproche, o bien la calidad del profesor es más fácil de ser juzgada por el alumno. En esas actividades la ineficacia pone en riesgo el crédito del profesor, en modo alguno el de la materia explicada. Pero en latín no es así, más que en muy escasa medida. Lo que un texto latino dice puede ser tergiversado, malentendido; el partido que de ese texto se puede sacar es algo potestativo del profesor, sin que en un caso ni en otro el alumno, por regla general, esté en condiciones de juzgar ni la cantidad, ni la calidad de las explicaciones, de discernir la caricatura de la realidad. Por lo mismo, las incongruencias en la explicación e interpretación, la ramplonería o la rutina, la pobreza en los conocimientos y en la exposición, a los ojos del alumno sólo tiene una explicación: la naturaleza misma de la disciplina. Sólo tiene un recurso el alumno para distinguir lo bueno de lo mediano o de lo malo: la comparación. Mas este recurso ni se presenta en la mayoría de los casos, ni es bueno en sí mismo. Pero si, además, la mayoría de los enseñantes son mediocres y el alumno cambia, las consecuencias para el latín serán aún más graves. Pero entonces ¿qué es lo que hace falta para que se dé un profesor bueno de Filología Latina? Aún no hemos llegado a ello. Por ahora nos estamos refiriendo solamente a aquel grupo de "profesores" que de ningún modo debieran haber tocado esta actividad; que han sido muchos y con gran daño. Esto llega a tanto, que a su labor *pro domo* se debe en buena parte una cierta prevención muy extendida contra "el exceso" de ciencia —como si en el saber existiera un límite— en el profesor de Enseñanza Media, con la gratuita presunción de que mucha ciencia es obstáculo para buena metodología. ¿Como si fuera creíble que quien no se ha molestado en dominar la lengua de Cicerón o Virgilio con la Filología y la Lingüística, que tan viva luz arrojan sobre ella, vaya en cambio a molestarse en estudiar científicamente

(12) V. *Estudios Clásicos*, núm. 5, pág. 282, el comentario del señor Fernández Galliano a las Actas del Congreso Bulé de Grenoble.

te el sujeto de su actividad, el joven, o la metodología de una materia que realmente desconoce. Y es que no podemos olvidar que "la Filología se hizo mucho más exigente y ya no se pudo ser humanista a base de tópicos cómodos ni unas lecturas hechas en los años juveniles" (13). Creo, pues, que este tipo de "profesores" ha contribuido no poco a rarificar el ambiente actual, que asedia a los estudios clásicos en España, y a dar visos de justicia a la repulsa popular. Esperemos que en lo futuro se remedien estos males; no basta con poner mucho latín en el Bachillerato: hay que protegerlo como valiosa y delicada joya, de quienes en sus manos audaces puedan degradarlo.

EL PROFESOR DE LATÍN Y LA LENGUA ESPAÑOLA

Si por la naturaleza misma de su disciplina son grandes las exigencias a que el profesor de latín está sometido, por las relaciones de aquella con la lengua española se ven aún acrecidas. Porque es indudable que entre el profesor de latín y el de la lengua nacional debe haber una estrecha colaboración. Cual ha de ser esa colaboración, he aquí lo que habrá que determinar; pero lo indiscutible es la proposición. Naturalmente la forma máxima de cooperación sería el que, al menos en los dos primeros años, la enseñanza de las dos lenguas recayera en la misma persona que, por la naturaleza de las cosas, habría de ser seguramente el profesor de latín. Dado el entusiasmo que esta idea suscita en la actualidad en algunos profesores o en personas interesadas en los problemas de la Enseñanza Media, creo son oportunas algunas reflexiones.

En primer término debemos hacer observar que esta no es una idea nueva, ni sin experimentar. Sin ir más lejos, en nuestra vecina Portugal la lengua nacional y el latín, en un Bachillerato como el que estuvo vigente hasta septiembre de 1947, en que el latín tenía tan notable importancia, constituían una sola asignatura, el portugués-latín. En cuanto a la cuestión de la terminología diferente en las clases de latín y lengua nacional —es este un importante aspecto de la cuestión que tratamos— era objeto de algunas reflexiones y propugnaba por su igualación el P. R. Cobos (14). Pero donde esta cuestión ha suscitado una mayor atención, cuajando en realidades, ha sido en Bélgica. En 1936 una circular ministerial, de tono imperativo, trataba de unificar la terminología gramatical empleada en la enseñanza del latín, griego, francés y flamenco. Su aplicación suscitó algunas dificultades y resistencias. En 1949 apareció el *Código de terminología gramatical*, del mismo tono que la anterior circular, pero con modificaciones que recogían la experiencia an-

terior. Lo que no quiere decir que el nuevo Código halla logrado quedar a salvo de reproches (15). ¿Qué significa todo esto? Que la necesidad de una cooperación estrecha entre el profesor de latín y el de la lengua nacional se hace sentir en todas las latitudes; y también que no es cosa fácil hallar fórmulas ampliamente satisfactorias. Merecería la pena exponer cuál podría ser la forma de esa colaboración; pero eso exigiría un largo artículo —el tema lo vale— y aquí solamente lo hemos tratado de pasada e incidentalmente, por referencia a las responsabilidades del profesor de latín y a su preparación. No queremos, sin embargo, dejar de hacer algunas reflexiones.

Colocar las dos disciplinas en la misma mano conduce normalmente a la subordinación de la una a la otra, con violencia para ambas lenguas, pero sobre todo para la que queda en situación de subordinación. La enseñanza de las lenguas nacionales ha sido hasta el siglo XIX un apéndice de la del latín. No digamos la Gramática. La Gramática Latina, traje que al latín le sentaba aceptablemente, aunque había sido cortado a la medida del Griego, fué considerada hasta no hace mucho como "*La Gramática*", y, en consecuencia, dentro de ella tenían que "alojarse" las demás lenguas y dentro se "alojaron". ¿Que el traje no las sentaba bien? Pues era sencillamente que esas lenguas, de segunda calidad, tenían el cuerpo mal; había que cortar un pie, enderezarlas un hombro, o estrecharlas la cintura. En resumen, la Gramática Latina determinaba la "forma" de las otras lenguas y no éstas la "forma" de su Gramática. Naturalmente, el nacimiento de la Gramática Comparada y el avance de la Ciencia del Lenguaje terminó con esa situación, si bien en los textos escolares no se ha reflejado el hecho en toda su extensión por razones diversas. Pero la ventaja que probablemente existe del mayor hábito en el comentario de textos que los profesores de latín tienen por tradición, queda anulada por el fácil peligro de que de los textos españoles no extraigan rostros de España, sino caricaturas de Roma; o por ese otro peligro, gramaticalizar en exceso la enseñanza del español, tratando de descubrir en los textos antes que ideas, afectos y sentimientos, manifiestos en el uso del léxico y la expresión y el porqué de estos usos, casos, que apenas si existen en español, y oraciones; peligro este al que es naturalmente propenso, por la mayor necesidad de la Gramática en las clases de latín, quien a esta lengua se dedica, hasta el punto de que el abuso gramatical ha puesto en grave peligro la misma enseñanza del latín, propugnándose hoy como remedio la clase "activa", lo que no supone el abandono de la Gramática, sino el "descubrimiento" de ella en cierta medida a través del texto, guiado por el profesor.

(13) A. Tovar: Op. cit., pág. 33.

(14) R. Cobos: Art. cit.

(15) *Les Etudes Classiques*, t. XIV, 1946, págs. 277 y siguientes, y t. XVIII, 1950, pág. 312.

Yo no creo que la forma de colaboración mejor sea que el profesor de latín enseñe las dos lenguas. Otra cosa es que el profesor de latín entre en esta lengua en suave pendiente desde el español y trabaje en plan conjunto con el profesor de esta disciplina. En fin, después de lo que hemos apuntado sobre la escasez de un buen profesorado latino, no creemos que sea razonable llevar la colaboración al extremo de unificar las dos enseñanzas en su base. Ni aun siendo todos los profesores de latín excelentes sería recomendable tal medida. No olvidemos que cada una de las dos lenguas tiene caracteres propios, genio propio y métodos propios.

En conclusión: convendría una prudentísima unificación de terminologías en los textos escolares, con tal de no caer en violencias, es decir, allí donde distintos términos gramaticales cubran el mismo fenómeno lingüístico; conven-

dría una colaboración y coordinación de métodos, de modo que en ciertos aspectos las dos enseñanzas salieran duplicadas; convendría que el profesorado de español tuviera más sólida formación latina, pero precisamente para mejor comprender el español y liberarse mejor de viejos resabios latinos, que aún operan negativamente sobre la enseñanza del español; no convendría entregar la lengua española al saqueo de la misma legión de dómines que maltrata al mismo latín; no convendría confiar las dos mismas enseñanzas a la misma persona, aunque ésta sea un excelente profesor de latín, que nunca al Estado le faltaría; en una palabra, conviene que haya buenos profesores de español y latín, trabajando en estrecha cooperación.

(Continuará)