

de Trabajo, el artículo 57 de la Reglamentación de Trabajo en la Enseñanza no estatal establece la obligación de someter, cada Centro, el Reglamento de Régimen Interior a la aprobación de la autoridad correspondiente, distinguiendo aquí según se trate de Centros de la Iglesia o de Centros que no sean de la Iglesia. En el primer caso, dichos reglamentos deberán presentarse a la aprobación de la Dirección General de Trabajo, la cual lo llevará a cabo, previo informe de la Comisión Episcopal de Enseñanza. En el segundo, bastará con someterlo a la Delegación de Trabajo respectiva.

CONSIDERACIONES FINALES

Como puede advertirse después de la lectura de las notas anteriores, el profesorado de enseñanza no estatal, en cualquiera de sus grados o categorías, cuenta entre nosotros con una situación jurídico-laboral plenamente reconocida y regulada por entero en sus aspectos más importantes. Hasta tal punto, que bien puede afirmarse la existencia de una condición jurídico-administrativa que liga al profesor con la Empresa o Dirección del Centro en que presta sus servicios. Se trata, en verdad, de todo un régimen jurídico, establecido con objeto de garantizar un mínimo de derechos a los profesionales de la educación en Centros privados de enseñanza. Su no condición de funcionarios públicos podía situarlos ante posibles riesgos de inestabilidad y de no reconocimiento de derechos mínimos. Sin embargo, la Reglamentación Nacional de Trabajo en la Enseñanza no estatal, sin haber resuelto todos los problemas que desde el punto de vista laboral los profesionales de la enseñanza tienen planteados, ha contribuido en gran parte a fijar una serie o conjunto de condiciones que van des-

de del establecimiento de retribuciones mínimas en lo económico a la fijación de una situación de estabilidad que puede presentarse, en ocasiones, como más importante incluso que aquélla.

El problema de la regulación de la enseñanza no estatal, en cuanto al personal docente se refiere, cobra sobre todo un singular relieve en los grados primario y medio de la educación, donde, aparte el extenso núcleo de alumnado que cae bajo su competencia, existe un núcleo también numerosísimo de profesionales que han hecho de esta dedicación medio fundamental y exclusivo de vida.

La trascendencia y la elevada función social que la educación cumple exigen una atención cuidada y una preocupación honda por este sector social de la vida española, cuya situación económica le obliga, a veces, a repartir su actividad entre varios Centros de enseñanza, con detrimento de la consiguiente eficacia en todos ellos.

Aun abarcando, como lo hace la Reglamentación laboral, la mayoría de los aspectos o facetas que comprende una situación jurídica y profesional del profesorado en la Enseñanza privada, habría que ir a establecer una mayor coordinación entre los preceptos dictados desde el campo estrictamente laboral y los establecidos en el terreno puramente educativo. Ello contribuiría, por una parte, a obviar el inconveniente de posibles contradicciones entre las esferas de una y otra competencia, con el consiguiente perjuicio para los interesados; y, por otra, facilitaría el camino para una posible equiparación, en consideración y funciones, de los Centros de enseñanza no oficial con los Centros oficiales, convirtiendo así en posible realidad el fortalecimiento progresivo de la educación en general a través de esa coordinación en todos los órdenes.

MANUEL ALONSO GARCÍA

inf. extranjera

Función educativa de los estudios clásicos *

1. LA UNESCO, Y LA FUNCIÓN DE LOS ESTUDIOS CLÁSICOS EN LA EDUCACIÓN

La VIII Conferencia General de la Unesco, celebrada en Montevideo durante noviembre y diciembre de 1954, aprobó con respecto al programa de la Or-

ganización, para los años 1955 y 1956, la resolución 4.311, cuyo texto era el siguiente: "Se autoriza al director general a organizar o estimular, con la cooperación de los Estados miembros y de sus comisiones nacionales, de las organizaciones gubernamentales competentes, tanto nacionales como internacionales, y de especialistas calificados, una serie de estudios, debates de mesa redonda y publicaciones, referentes a la función de los estudios clásicos y humanísticos en la educación y en el desarrollo de la vida cultural de las comunidades."

Ya con anterioridad, la Unesco había emprendido diversos trabajos, encaminados a orientar a la misma Organización acerca de la función y del porvenir de los estudios clásicos y humanísticos. Así, en el debate internacional organizado en Nueva Delhi, en diciembre de 1951, sobre las relaciones intelectuales y

* En el presente trabajo de la REVISTA se recoge la encuesta convocada por la Unesco sobre el problema de la significación, valor actual y porvenir de la cultura clásica y humanística. Con objeto de dar un máximo de uniformidad a las respuestas, la Secretaría de la Unesco redactó un esquema de los principales

puntos que pueden ser tratados en un cuestionario sobre el tema. Dicho cuestionario es recogido íntegramente en este trabajo. En nuestro próximo número publicaremos una información relativa a la enseñanza de las humanidades latinas en Italia, en donde atraviesa actualmente una fase crítica.

morales entre el Oriente y el Occidente, se fijó el lugar que debía ocupar la enseñanza de las Humanidades y de la Filosofía, en la formación personal del hombre y en el desarrollo de una verdadera comprensión recíproca, entre pueblos de civilizaciones tan distintas, para los que el desarrollo de la técnica no abría perspectivas de una solidaridad profunda (1). La primera consecuencia práctica de las conclusiones de ese debate fué que, en los pasados años 1954 y 1955, el Consejo Internacional de Filosofía y Ciencias Humanas emprendió, a instancias de la Unesco, un estudio sobre la posibilidad de incluir en la enseñanza de las Humanidades, dada en las distintas regiones culturales del mundo, nociones generales sobre las otras grandes civilizaciones.

Sin embargo, aún no había sido abordado independientemente por la Unesco el problema de la significación, del valor actual y del porvenir de la cultura clásica y humanística. Acerca de ese patrimonio cultural, que varía, evidentemente, según los países, y que en el contexto de cada una de las civilizaciones ha servido, durante siglos, para fundar la educación del hombre, como tal, podían formularse diversas acuciantes preguntas. Ese tal patrimonio cultural, ¿continúa desempeñando el mismo papel educativo? ¿Puede todavía desempeñarlo, aunque sea a costa de renovar, en cierto modo, su contenido? ¿Hay que esforzarse por mantener vivo ese patrimonio, o, por el contrario, debe ser considerado como portador de un mensaje de otros tiempos, ligado a condiciones de existencia y a estructuras sociales, que la Humanidad ha superado definitivamente? En este último supuesto, ¿las Humanidades, no serían, más bien, obstáculo, opuesto al progreso, en nombre de ideales ya carentes de significado?

Estos, y otros análogos, parecidos interrogantes, objeto de discusión y de controversia en nuestro mundo de hoy, no cabe duda que están íntimamente vinculados con los fines y el contenido que se asignen a la educación, y, consiguientemente, con el mantenimiento y el desarrollo de las actuales civilizaciones. Por ello, y dada la trascendencia del tema, la Unesco no ha dudado en promover una encuesta, entre todos los Estados miembros de la Organización, con el fin de obtener de ellos las respectivas opiniones sobre este solo e interesante punto concreto: "Lugar actual y función de los estudios clásicos, en la enseñanza, en cada uno de los países miembros de la Organización de las Naciones Unidas, para la Educación, la Ciencia y la Cultura."

Con objeto de dar un mínimo de uniformidad a las respuestas, la Secretaría de la Unesco ha redactado un esquema de los principales tipos de problemas que podrían ser tratados en un cuestionario. En vista de la diversidad de situaciones existente en los diferentes países, tanto desde el punto de vista de la civilización como desde el punto de vista de la organización de la enseñanza, la Unesco no ha estimado conveniente proponer a todas las Comisiones nacionales consultadas el texto de un cuestionario unificado, rígido e inflexible. Tan sólo, a manera de guía,

ha formulado un *esquema de los temas principales de un cuestionario*—como decíamos—que pueda servir a las respectivas Comisiones nacionales para redactar su informe sobre el particular, informe que deberá estar en poder de la Secretaría de la Organización antes del 30 de junio del presente año 1956.

2. ESQUEMA DE LOS TEMAS PRINCIPALES DE UN CUESTIONARIO

Damos a continuación el esquema de los temas principales de un cuestionario, sobre cuyas líneas generales las distintas Comisiones nacionales de la Unesco podrán informar a la Organización sobre el lugar ocupado y la función desempeñada por los estudios clásicos, en los programas de enseñanza de sus respectivos países (2):

PRIMERA SECCIÓN: *Contenido e importancia de los estudios clásicos.*—Indicación de qué civilizaciones y qué épocas constituyen, en el país de que se trate, el objeto de los estudios clásicos. Finalidad tradicional de la enseñanza de las Humanidades.

SEGUNDA SECCIÓN: *La postergación actual de los estudios clásicos.*—¿Se puede hablar de una crisis actual de esta enseñanza? ¿Cuáles son sus signos?

TERCERA SECCIÓN: *Formación técnica y especializada, y formación general de la personalidad.*—Consideraciones sobre el equilibrio que hay que conseguir, en la educación, entre las exigencias de la especialización y las de la formación general de la personalidad.

CUARTA SECCIÓN: *El problema del contenido de la educación general.*—Indicación de las materias que entran, o deberían entrar, en la educación encaminada a la formación general de la personalidad, o educación general. Relaciones entre la formación clásica y la formación general de tendencia moderna. ¿Existe competencia, y aún exclusión mutua, o, por el contrario, ambas se complementan e influyen recíprocamente?

QUINTA SECCIÓN: *Divergencia de opiniones, sobre el valor de la enseñanza clásica tradicional.*—Papel actual en la formación general:

- a) De los *conocimientos* adquiridos gracias al estudio de la antigüedad clásica, según la civilización de que se trate.
- b) De las *actitudes* y de las *exigencias* inspiradas en la familiarización con la civilización antigua y con otras civilizaciones clásicas.

La enseñanza tradicional de las Humanidades clásicas, especialmente las que entrañan el estudio de una lengua muerta, ¿corresponde, para la mayoría de los alumnos y estudiantes, a las necesidades actuales en materia de formación general de la personalidad? ¿Tienen aún la mayoría de los alumnos y estudiantes la posibilidad práctica de recibir una seria formación clásica, en el sentido tradicional, dentro de la estructura de la educación general?

SEXTA SECCIÓN: *Posibilidad e índices de una renovación de los estudios clásicos.*

- A) Existencia, en la educación general, tanto en su grado medio como en el superior, de una enseñanza de las Humanidades clásicas, que no entrañe el estudio de una lengua muerta:

(1) Véase el volumen *Humanisme et éducation en Orient et en Occident* (Collection, *Unité et diversité culturelles*, Unesco, París, 1953).

(2) *La función de los estudios clásicos y humanísticos en la educación*. Unesco, París, 24 de octubre de 1955. Distribución limitada. Unesco/PHS/ECH/1.

- Su importancia y su organización (categorías de alumnos y de estudiantes; carácter obligatorio o facultativo; relaciones con otras materias, en la educación general; contenido, espíritu y métodos; personal docente; instrumentos de trabajo; exámenes, etc...).
- Estimación de su valor.
- Reformas en vías de realización, o en estudio.
- Existencia de otras formas de educación general, de tendencia puramente moderna.

B) Existencia, en la educación general, tanto en su grado medio como en el superior, de una enseñanza de las Humanidades, de tipo tradicional:

- Su importancia y su organización (categoría de alumnos y de estudiantes; carácter obligatorio o facultativo; papel que desempeña en ella el estudio de una o varias lenguas antiguas, y grado de esta formación; otras formas que adopta; relaciones con otras materias; contenido, espíritu y métodos; personal docente; instrumentos de trabajo; exámenes, etc...).
- Estimación de su valor.
- Reformas en vías de realización, o en estudio.

SÉPTIMA SECCIÓN: *Cuestiones generales y conclusiones.*

- A) ¿Qué categorías de la población, especialmente entre las generaciones jóvenes, han recibido el beneficio de una educación clásica, sea de tipo tradicional o de tipo moderno? ¿Qué efecto se puede atribuir a esta difusión de los estudios clásicos? ¿Dejan su huella en la vida social y en la vida cultural? ¿Se puede considerar que la difusión de esta enseñanza favorece la comprensión entre los pueblos, y el desarrollo de su respeto mutuo y de su solidaridad?
- B) ¿Es conveniente, y cómo sería posible, conseguir que las sociedades y las civilizaciones actuales obtengan un mayor provecho de su patrimonio clásico, y del de otros pueblos?
- C) Para alcanzar tal objetivo, ¿qué programas podrían desarrollar la Unesco, los Gobiernos, las instituciones encargadas de la enseñanza y las organizaciones no gubernamentales?

3. CONTENIDO E IMPORTANCIA DE LOS ESTUDIOS CLÁSICOS

En otros tantos apartados, cuyos enunciados coincidirán con los propuestos por la Unesco para cada una de las secciones del temario anteriormente transcrito, procuraremos exponer unas someras ideas, que ayuden para mejor comprender el alcance y contenido de las referidas secciones del cuestionario.

Comenzando por aclarar la expresión "estudios clásicos", diremos que la tal expresión corresponde a realidades distintas, según las civilizaciones de que se trate. Por ello, las enseñanzas de este tipo, que tradicionalmente se dan en las distintas regiones culturales del mundo, no se pueden agrupar en una misma categoría, sin tener en cuenta las diferencias de contenido, espíritu y métodos.

Sin pretender dar una definición aplicable a todos los países, pueden considerarse como estudios clásicos aquellas enseñanzas derivadas del patrimonio que cada civilización recibe de épocas más o menos lejanas de su historia, y en las que cada pueblo trata de hallar ejemplos válidos para toda su evolución: cier-

tos ideales del hombre, encarnados por el héroe, el sabio, el santo; un conjunto de valores, de conceptos, de formas del pensamiento y de actitudes mentales; un tesoro de textos literarios y de obras de arte, etc. Tradicionalmente, el patrimonio clásico de cada país ha sido considerado como núcleo de la formación del hombre, no en cuanto especialista preparado para el ejercicio de determinada profesión, sino en cuanto ser humano, perteneciente a una sociedad, a una historia y a una cultura. De ahí la equivalencia continua que normalmente suele asignarse recíprocamente a los términos *estudios clásicos* y *Humanidades*. Y la esencia de esas *Humanidades*, del *humanismo*, no consiste en otra cosa sino en el poder de transformación, de *humanización* del que ya por naturaleza es ser humano. Como escribía Antonio Tovar, en las mismas páginas de la REVISTA DE EDUCACIÓN, la esencia del humanismo "consiste en anteponer la cultura del espíritu a los bienes materiales, en preferir la persuasión a la violencia, en no creer que el hombre esté hecho sólo para mandar y gozar, en creer que tenemos obligaciones de piedad hacia la Divinidad, hacia nuestra patria y familia, y aun hacia los hombres en general" (3).

Si, efectivamente, la esencia de las Humanidades, de los estudios clásicos, es la que acabamos de recoger en el testimonio citado en las líneas que preceden, es claro que no será necesario extenderse mucho en demostrar la importancia de estas enseñanzas.

4. LA POSTERGACIÓN ACTUAL DE LOS ESTUDIOS CLÁSICOS

Es de todos sabido que la docencia de las Humanidades atraviesa, en nuestros días, momentos de verdadera crisis. La importancia creciente atribuida a la formación científica y técnica, el acceso de sectores cada vez mayores de la población a la enseñanza secundaria y el deseo de los jóvenes de adquirir con la mayor rapidez una formación profesional de inmediata utilización y, por último, la necesidad que nuestra civilización actual tiene de un elevado número de técnicos, contribuyen a que los estudios clásicos vayan perdiendo el alto lugar que ocupaban tradicionalmente, en provecho de la instrucción especializada.

Por otra parte, son innegables los vínculos existentes, cada día más estrechos y más numerosos, entre todos los países; vínculos que han hecho surgir en cada nación la necesidad de conocer, en su realidad contemporánea, a los pueblos de otras áreas geográficas distintas, pero nunca ya en modo alguno distantes, merced a los modernos medios de comunicación, información y transporte. No hay nada, por ello, de extraño en que la educación tiende a orientarse inevitablemente hacia los conocimientos y la práctica de las lenguas modernas, geografía, economía política, etc.

Por último, y para ciertos teóricos de la educación, la enseñanza de las Humanidades no representa, en

(3) Antonio Tovar: *Presente y futuro de los estudios clásicos*. REVISTA DE EDUCACIÓN, núm. 18. Madrid, febrero de 1954; pág. 5.

las sociedades de nuestro tiempo, más que el vestigio de épocas en las que era atributo de una minoría dirigente, a la que aseguraba un estilo de vida distinto del de la masa; y tiende a difundirse la concepción de una cultura general, que es sólo la intensificación de una formación especializada. En efecto, en muchos establecimientos escolares y universitarios, existe la tendencia a proponer la enseñanza clásica como materia de elección, que responde únicamente a las necesidades intelectuales de una minoría, que más tarde podrá especializarse, si no en la práctica o en la enseñanza de esas mismas disciplinas, al menos en una actividad de orden religioso, filosófico o literario.

5. FORMACIÓN TÉCNICA Y ESPECIALIZADA Y FORMACIÓN GENERAL DE LA PERSONALIDAD

No obstante lo dicho, la necesidad de un tipo de educación encaminado a la formación general de la personalidad constituye, hoy más que nunca, una de las principales preocupaciones de los teóricos, a quienes inquieta la preponderancia creciente de la especialización. Son muchos los que se sienten alarmados ante las consecuencias que entrañaría el conceder a las disciplinas técnicas y especializadas un privilegio inmerecido en la formación del hombre. Muchos hombres de ciencia, ante los instrumentos cada vez más poderosos que sus investigaciones colocan en manos del hombre, insisten en la necesidad de mantener vivo el sentido de los valores, que son los únicos capaces de dirigir el empleo de estos instrumentos y establecer el acuerdo entre los distintos grupos humanos. El ejercicio de las responsabilidades del ciudadano en una democracia supone la capacidad de reflexionar con lucidez, acerca de los objetivos de la política nacional e internacional. En los problemas que la Humanidad de nuestros días debe resolver, y que se reproducen a cada instante, lo humano y lo técnico están mezclados íntimamente. No basta, pues, producir especialistas, por competentes que sean; es menester, además, formar la mente del individuo y darle, juntamente con los medios intelectuales adecuados, la inclinación por la reflexión integral, que habrá de capacitarle para organizar los métodos conducentes a la solución concreta de problemas particulares.

El pensamiento de nuestros días se esfuerza por definir el carácter, el contenido y los objetivos esenciales de tal *educación general*, adaptada a las necesidades del hombre actual. Excusado es decir que la amplitud de este problema no puede, en modo alguno, reducirse a la cuestión, más limitada, del lugar y de la función de las Humanidades clásicas, ya que la rebasa por todas partes. Sin embargo, para aclarar esta cuestión es necesario situarla en la perspectiva más amplia a que acabamos de aludir: para apreciar el valor que conserva la formación clásica, hay que considerar los fines que se asignan, actualmente, a la educación general. Recordémoslos brevemente.

Unánimemente se reconoce que, para ser plenamente satisfactoria, una educación general de la personalidad debería aguzar la capacidad de apreciación y el sentido crítico, permitir la integración de los distintos conocimientos especializados, mantener vivo el

sentido de los valores propiamente humanos, inspirar el sentido de las responsabilidades políticas y cívicas, formar la sensibilidad y el juicio estéticos; en resumen: ligar a cada ser humano a la comunidad a la que pertenece, haciéndole, sin embargo, sensible al mensaje de las culturas de otros pueblos. Se estima, sobre todo, que debería preparar la mente, desde la juventud, para la reflexión y la meditación libres y personales, que rebasa el limitado marco impuesto por los problemas inmediatos, a fin de que el hombre moderno esté capacitado para conquistar el tipo de *saber* que necesita.

Tradicionalmente, ¿no ha venido atribuyéndose a los estudios clásicos la capacidad de formar hombres, según las exigencias que acabamos de reseñar?

6. EL PROBLEMA DEL CONTENIDO DE LA EDUCACIÓN GENERAL

Efectivamente, en cada una de las grandes civilizaciones, las disciplinas clásicas han constituido un elemento esencial en la educación general de la personalidad.

En primer término, tales disciplinas integran, como un *bagaje mental*, un conjunto de conocimientos básicos y de referencia que, durante mucho tiempo, se han considerado necesarios para la comprensión de las realidades sociales y de las civilizaciones. Es cierto que la educación no excluía ciertas nociones modernas; pero, generalmente, el saber estaba integrado en forma y perspectiva tales, que llevaba el sello de los conocimientos extraídos del patrimonio clásico, ya se tratase del dominio de las lenguas vivas, derivadas de las lenguas antiguas; ya de la interpretación de las obras literarias y artísticas modernas, a menudo inspiradas en el ejemplo de los clásicos; ya, finalmente, de la profundización de las ideas, de las grandes categorías elaboradas por la reflexión en sectores esenciales, como pudieran considerarse la religión, vida espiritual y ética, pensamiento abstracto y sistemático, teoría social y política, pedagogía, estética, expresión del pensamiento, etc.

Por otra parte, las disciplinas clásicas asumían, tradicionalmente, una parte importante de la función asignada a la educación general: la de inspirar ciertas exigencias y sugerir ciertas actitudes, refinar el juicio y el gusto, inculcar el respeto de la persona humana y contribuir al desarrollo armonioso del hombre y de la civilización. La importancia que se les reconocía descansaba en la idea de que, sin dejar de pertenecer a su época y a su sociedad, el hombre no es de veras hombre hasta que se capacita para mirar las realidades y los problemas inmediatos desde cierta distancia, para escapar del espejismo de lo transitorio y adquirir conciencia de su puesto en el conjunto de la historia humana. Y las Humanidades clásicas eran un medio ideal de procurar esta perspectiva, tanto desde el punto de vista moral como desde el intelectual.

El ejercicio a que obligaba la enseñanza de las disciplinas clásicas y, fundamentalmente, de las lenguas antiguas, vehículo de estas disciplinas, parece ser que ha permitido a varias generaciones adquirir una disciplina mental en que se conciliaban las cua-

lidades del rigor con las de la finura, y cultivar las facultades del raciocinio y el espíritu sintético gracias a los cuales puede cada uno, por cuenta propia, integrar en el edificio de una cultura comprensiva y articulada los conocimientos particulares y especializados. Escribiendo sobre este mismo punto concreto en las páginas de nuestra REVISTA, José María Ortiz de Solórzano decía, refiriéndose a la enseñanza determinada y específica de una de las lenguas clásicas: del latín: "El estudio del latín impone al muchacho la obligación constante, en efecto, de razonar, de pensar. El mecanismo de la declinación de los sustantivos, de la concordancia adjetival, de la adecuada construcción sintáctica de las distintas proposiciones y de su coordinación y subordinación entre sí, todo ello fuerza al cerebro infantil a un provechoso ejercicio de gimnasia mental. Esta práctica de la reflexión, convertida en un segundo instinto, le será preciosa al muchacho más tarde, en sus años maduros, cuando se trate de encasillar y poner en su lugar, no ya sustantivos, adjetivos y oraciones, sino hechos concretos en un informe jurídico, o ideas en el desarrollo de una conferencia, o cifras en un balance, o datos en una memoria técnica." (4).

Finalmente, los teóricos de la educación consideraban tradicionalmente que la función propia de las Humanidades era facilitar una relación estrecha y profunda con lo mejor que ha producido, en el orden puramente natural, la Humanidad: una familiaridad con los grandes ejemplos, un sentido de la perennidad de ciertos problemas, el modelo de una firme reflexión o meditación. Por estos diversos aspectos, la enseñanza de las Humanidades se presentaba como una lección de sabiduría, irremplazable en la esfera de la educación.

Pero he aquí que hoy, cuando se percibe con más intensidad que nunca la necesidad de una educación general, ya no se considera siempre como cosa obvia la función que corresponde en ella a las Humanidades clásicas, y la primacía de éstas ya no sigue siendo indiscutible, aunque todavía cuente con numerosos y fervientes partidarios. Hoy se exige, en efecto, a esta educación general de la personalidad el que se adapte a un mundo que ha sufrido, y sigue sufriendo, modificaciones profundas; que satisfaga necesidades intelectuales de un nuevo orden, y que prepare la mente para estudios especializados, que no siempre tenían equivalente en siglos pasados.

Además existen otras materias de enseñanza con títulos serios para ser incluidas en los programas de educación general. La Ciencia—Ciencias Exactas y Naturales, Ciencias Sociales, Ciencias Humanas—reclama en tales programas una función importante, en cuanto escuela de rigor y de honradez intelectual, y en cuanto conocimiento general del Universo. Igualmente el arte, la literatura, el pensamiento de la edad moderna pueden contribuir a enriquecer el espíritu de los jóvenes, a hacer que se interesen por la cultura y la vida social de su país y por las de los otros pueblos. Estas distintas materias de enseñanza constituirían ya, por sí solas, programas escolares muy

ambiciosos y, con frecuencia, bastante recargados. Y una vez planteada la cuestión del contenido de la educación general, en cuanto encierra la necesidad de escoger entre disciplinas concebidas como rivales, es muy tentador renunciar a las Humanidades clásicas, aunque se las abandone con pesar.

Una serie de interrogantes salen, con todo, al paso, con tono conciliatorio, como no resignándose a tirar por la borda, en el orden educativo, enseñanzas y métodos que, durante siglos, educaron a sucesivas generaciones de hombres. ¿Pueden las conquistas recientes del espíritu humano asumir, por sí solas, las funciones de integración y el establecimiento de perspectivas? ¿Ha de pensarse que, lejos de poder colaborar y completarse, la educación general de tendencia moderna y la educación general de espíritu clásico se excluyen mutuamente? O, por el contrario, ¿hay que examinar nuevamente las relaciones íntimas que deberían establecerse en cada civilización, entre las enseñanzas basadas en los clásicos y las enseñanzas nutridas del pensamiento y la vida modernos, así como las modificaciones que representarían estas relaciones para el espíritu y los métodos de cada una de esas enseñanzas? Por último, ¿se estima posible integrar los programas de educación general, delimitar sus objetivos y perfeccionar sus métodos, de modo que las distintas materias de enseñanza puedan cooperar a la formación de personalidades equilibradas y más ricas, sin que ello recargue inmoderadamente el contenido de esta enseñanza?

En esta perspectiva se tiene el propósito de examinar la función y el porvenir de los estudios clásicos.

7. DIVERGENCIA DE OPINIONES SOBRE EL VALOR DE LA ENSEÑANZA CLÁSICA TRADICIONAL

Son numerosos los países en los que se desarrollan controversias apasionadas acerca del valor positivo que conserva hoy el mensaje de la antigüedad clásica. En lo que se refiere a los *conocimientos* que puede obtener de ella la época actual, las opiniones difieren considerablemente: para algunos, de igual modo que las sociedades y las civilizaciones actuales no guardan ya sino relaciones remotas con las de la antigüedad, el pensamiento moderno ha superado definitivamente el saber de los antiguos, después de haber aprovechado, de las intuiciones de la antigüedad, todo lo que encerraban de fecundo; para otros, por el contrario, el mensaje que nos dirigen las edades clásicas se renueva con cada una de las cuestiones que les planteamos, y nuestro pensamiento no puede por menos de enriquecerse con estos retornos periódicos a la juventud de la reflexión humana.

En cuanto a las *actitudes intelectuales y morales* inspiradas por el estudio de los clásicos, algunos sostienen que ya no son asimilables con provecho por el hombre moderno, ni pueden serle de ninguna ayuda en las situaciones que se le plantean; otros, contrariamente, siguen convencidos de que el saber que tal estudio puede procurar es precisamente, por su propio contraste con ciertas inclinaciones del espíritu moderno, aquel de que más necesitados están hoy los hombres para conseguir el equilibrio y la lucidez.

(4) José María Ortiz de Solórzano: *Planes especiales de Bachillerato en la nueva Ordenación de la Enseñanza Media*. REVISTA DE EDUCACIÓN, núm. 8. Madrid, marzo de 1953; página 225.

“A medida que el mundo se desentiende de ella—escribía el ya citado Antonio Tovar en estas mismas páginas, refiriéndose a la cultura clásica—y va volviéndose hosco, duro, inmisericorde, mecánico, vamos sintiendo que los portadores de su legado, los que hemos aprendido desde niños a amarla y buscarla, tenemos que salvarla para ese porvenir que tan sombrío aparece sobre nosotros” (5).

Hay que notar, es bien cierto, que las críticas que más a menudo se han dirigido hoy contra la enseñanza de las Humanidades atacan no tanto al *qué* de esta enseñanza cuanto al *cómo* de la misma. Suele reconocerse que el mensaje de los antiguos conserva para el hombre de hoy, *de derecho*, un valor considerable. Pero, se deplora que la transmisión del saber clásico se haga en forma tan rutinaria y estereotipada, que no pueda ser capaz de llegar a los espíritus jóvenes, y que, de hecho, no produzca el fruto que se espera en la educación general. “Ya no se puede hoy hablar—se dice—de una verdadera iniciación en las civilizaciones clásicas. Esta enseñanza sólo tenía valor cuando comunicaba a los estudiantes un conocimiento realmente completo de un sector de la antigüedad, fundado en el dominio de una lengua antigua y en el recurso directo y fácil a los textos originales de la respectiva civilización. Hoy, la formación clásica ya no es más que un mito, y, a pesar de las horas semanales consagradas a los estudios y a la calidad de los profesores, el resultado de esta enseñanza se reduce, las más de las veces, a una iniciación superficial y precaria. Cuando los alumnos no especializados acaban sus estudios, no han hecho otra cosa que perder, en adquirir un *remedo* de cultura, un tiempo que hubieran podido emplear mejor.”

De ahí la conclusión radical que se expresa a veces con energía: para salvar la enseñanza de las Humanidades clásicas habría que dedicar tales esfuerzos y tal cantidad de horas, que la mayor parte de las demás materias resultarían, por necesidad, descuidadas o eliminadas. Ahora bien: este tipo de educación esencialmente clásica convenía, tal vez, en el pasado, a una minoría consagrada de antemano a un modo de vida aristocrático; pero sería absurdo pretender hoy que se generalizaran esos beneficios. Quizá no sea fácil formar el plan de una educación general de carácter moderno y articular sus elementos; pero se dice, en conclusión: ésta es, al menos, la tarea a que nuestra época debería consagrarse, más que al arriesgado empeño de democratizar los estudios clásicos.

8. POSIBILIDAD E ÍNDICES DE UNA RENOVACIÓN DE LOS ESTUDIOS CLÁSICOS

Sea cual fuere la validez de las críticas que anteceden, no parece que hayan llevado a un gran número de países a rechazar, pura y simplemente, los estudios clásicos. Antes bien, han suscitado generalmente un movimiento encaminado a la renovación del espíritu, los objetivos y los métodos de su enseñanza.

La cuestión del *estudio de las lenguas muertas* y de los ejercicios que lo acompañan—sobre todo, en

Occidente, lo que se ha llamado la “polémica del latín”, y en las demás civilizaciones los problemas análogos que se plantean en el estudio del sánscrito, del árabe literario, del chino clásico, etc.—ha alimentado durante mucho tiempo, por sí sola, las controversias relativas a la función de los estudios clásicos. Las virtudes educativas de esta iniciación lingüística y literaria, de los ejercicios de análisis gramatical, tema y versión que requiere, y de la comprensión a fondo de una civilización clásica que tal iniciación permite se ha expuesto a menudo y con entusiasmo. “Nuestros hijos—ha escrito Fornaciari—aprenden latín, porque el latín es una disciplina de la inteligencia, que directamente no sirve para nada, pero que ayuda a comprender todas las cosas que *sirven*, y a dominarlas y a no dejarse nunca sujetar por ellas. Van a clase de latín para ennoblecerse espiritualmente y llegar a ser hombres capaces de razonar y de pensar por su cuenta” (6).

Pero en no pocos países se ha reconocido que, en realidad, sólo una minoría de los alumnos sacaba un auténtico provecho, cualquiera que fuese el valor de los profesores y de los instrumentos de trabajo. Se ha iniciado, además, un movimiento en favor de una enseñanza de las Humanidades que, sin el estudio especial de ninguna lengua muerta, siguiera ofreciendo a la mayoría de los alumnos el beneficio de una iniciación en los valores y la riqueza de una civilización clásica. La enseñanza de las Humanidades, en el sentido tradicional, podría ser escogida entre otras enseñanzas de cultura general sin ser considerada como la única vía de iniciación al humanismo. Se ha consagrado, por tanto, una atención creciente a los medios de favorecer a las secciones modernas, con lo que tienen de más vivo los estudios clásicos. Esta enseñanza habría de utilizar ampliamente traducciones, lo más fieles y atractivas posibles, e influir en los cursos de formación moral, de lenguas y literaturas modernas, de civilización, de historia, de historia de las ideas, de historia literaria y de historia del arte, e incluso de ciencias.

Así se ha desarrollado el concepto de *Humanidades modernas*, que entraña cierto conocimiento de la antigüedad clásica correspondiente a la propia civilización, así como ciertas ideas generales sobre el pasado de otras civilizaciones; una comprensión profunda de las culturas modernas, nacionales, locales y extranjeras, incluido el estudio de ciertas lenguas vivas; una formación científica fundamental e ideas sobre el mundo actual. Paralelamente, se ha precisado la relación íntima que podría establecerse entre los estudios clásicos y las demás materias de enseñanza. Para formular los programas, se han hecho esfuerzos por aprovechar lo esencial del mensaje de los clásicos, por poner de relieve la fecundidad de las lecciones de la antigüedad y su actualidad siempre renovada, por buscar en el patrimonio clásico, no una tradición petrificada, sino el ejemplo de un dinamismo creador. Especialmente se ha evitado concebir los estudios clásicos como rivales de la formación científica o de la cultura moderna; por el contrario, se ha querido que estos estudios guarden relación estrecha y esencial con los demás.

(5) Antonio Tovar: *art. cit.*, pág. 6.

(6) Michele Fornaciari: *Latinorum*. Ed. Gustavo Gili. Barcelona, 1952.

Teniendo en cuenta estas experiencias, parece ahora posible precisar el valor de estas otras disciplinas para la formación general del espíritu y el papel que desempeña el estudio de los clásicos, no sólo para completarlos y coronarlos, sino para renovar el espíritu de su enseñanza, ofreciendo la posibilidad de articular y situar mejor sus contribuciones respectivas, y manteniendo presente en el ánimo de alumnos y estudiantes la significación de la experiencia humana total, de la que cada una de las disciplinas representa un aspecto particular.

Pero el problema capital del equilibrio que hay que mantener entre estos distintos componentes de la educación general sigue en pie, y dando origen a numerosas controversias; en los programas, que en vano se trata de aligerar, pueden reivindicar un lugar preeminente la cultura literaria, clásica y moderna, la cultura científica, las artes, las técnicas y la adaptación a la vida práctica. Por otra parte, al entrar así en relación con otras materias, la formación clásica, según algunos teóricos, corre el riesgo de perder su unidad y su carácter propios.

Lo cierto es que el imperativo de la democratización de la enseñanza ha conducido a generalizar las reformas de esta clase en numerosos países. La necesidad de proporcionar a todos los alumnos y estudiantes una formación general básica, previa a toda especialización, se reconoce cada día más. Pero, hasta ahora, esta educación general se ha ramificado, en la mayor parte de los casos, en *secciones o materias de elección*, que corresponden a aptitudes y vocaciones diferentes. Además, los estudiantes, hasta los primeros años de sus estudios especializados, continúan viendo a menudo enriquecida esa formación con nuevos elementos.

9. CONCLUSIÓN

Es, pues, inevitable que la concepción de los estudios clásicos en la educación general difiera considerablemente, según los países y los establecimientos de enseñanza. La elección de las materias en las que se centra preferentemente el estudio de los clásicos, la adopción de un orden cronológico o de un orden sistemático en la exposición, la selección de los períodos capitales de la historia de la civilización correspondiente al país de que se trate y el principio de esta selección, la determinación de la edad a que debe comunicarse el conocimiento de la historia o la civilización antigua; el predominio del punto de vista literario, histórico, filosófico o estético de esta enseñanza; la posibilidad de iniciar a alumnos y estu-

diantes, no sólo en las fuentes clásicas de su propia cultura, sino también en las riquezas de las otras grandes civilizaciones...: todas estas cuestiones han recibido respuestas que difieren considerablemente y cuyas excelencias respectivas son de difícil comparación.

En los establecimientos docentes de distintos países se adoptan, en cada nivel, técnicas y métodos pedagógicos diferentes. A veces el interés se centra en la lectura y estudio de algunos grandes textos, considerados en forma de fragmentos escogidos, o en toda su integridad. Otras veces, la historia de las ideas o la iniciación a las grandes civilizaciones forma la estructura de un curso magistral. En otros casos, se da preferencia a la organización de seminarios y grupos de debate. El papel de las tesis y de los demás ejercicios escritos no es reconocido en todas partes del mismo modo.

La concepción de las pruebas de exámenes, que permitirían medir el grado y la profundidad de la iniciación así adquirida, se muestra, asimismo, muy flexible. Lo mismo diremos de la concepción del papel del profesor y de la formación que deben recibir los profesores, según se confíe la enseñanza de las civilizaciones clásicas a un profesor especializado o a los mismos profesores que explican otras materias.

Esta diversidad es mayor aún que en la enseñanza secundaria en las primeras fases de la enseñanza superior. Mientras que en ciertos establecimientos la enseñanza de las Humanidades depende, únicamente, del departamento especializado, otros, principalmente en los Estados Unidos de América, han tratado de luchar contra una excesiva especialización y de dar una vida nueva a la enseñanza de las Humanidades, mediante la creación de un *Department of Integrative Studies* abierto a los estudiantes de todas las ramas, en el cual colaboran profesores de distintas disciplinas. Por último, como ha mostrado un estudio efectuado recientemente por la Unesco y el Consejo Internacional de Filosofía y Ciencias Humanas, se han realizado intentos interesantes para completar, mediante nociones acerca de todas las grandes civilizaciones del mundo, la aportación necesariamente privilegiada de una tradición particular.

Ha sido esta diversidad, así como la incertidumbre del destino de los estudios clásicos en la educación, lo que ha suscitado la presente encuesta convocada por la Unesco, con la esperanza de que un estudio comparativo, desarrollado en un plano internacional, contribuya a aclarar los problemas que se plantean en cada país, y a facilitar la búsqueda de soluciones adecuadas.