

En todo caso, es evidente que la humanidad actual corre el riesgo de perder, bajo los imperios conjuntos de la planificación y la masificación, aquella sagrada posibilidad de determinarse libremente, mediante el auténtico encuentro con el propio yo en una esfera íntima, presidida por un augusto silencio, que nadie tiene derecho a violar. No ofrece duda alguna que la educación, desde la escuela maternal a la Universidad, debe preparar a cada uno para el ejercicio de esa libertad, en el orden de la justicia y del amor queridos por Dios, y no dejaremos de lamentar nunca la escasa frecuencia con que nuestra doctrina pedagógica se ocupa en delimitar el ámbito de la autodeterminación, los medios didácticos y educativos que conducen a un cristiano ejercicio del libre albedrío, la autenticidad y la crítica objetiva de los hechos e ideas, en tanto sobreabundan intentos diagnósticos y métricos que en modo alguno apuntan a los territorios decisivos en que dialogan y se complementan verdad y cultura.

La creación de un «humanismo nuevo» es faena a la que se entregan hoy, unos conscientemente, otros de modo involuntario, cuantos de algún modo ejercen magisterio de ideas, de costumbres, o de «status» social. Frente al «humanismo literario», arqueológico y superficial (aunque otra cosa intenten probar, con mejor voluntad que acierto, muchos profesionales de las letras clásicas), no colocamos nosotros el «humanismo científico o técnico», como el segundo término de una alternativa inevitable, menos aún como una opción que ha pronunciado de antemano su sentencia a favor de un cientifismo petulante, con frecuencia tan «sabio» como carente de metas.

Entre ambos términos, sirviendo de subsuelo y cimiento incommovible, situamos el «humanismo cristiano», que no había impregnado sino superficialmente al renacentista, y como horizonte y vínculo de unión, un «humanismo social», que nada tiene que ver con ciertas acepciones peyorativas o meliorativas de los «problemas sociales». Ha de salvarse y ahondarse lo que el humanismo tradicional tenía de respetable en orden a la formación de la persona, enriqueciéndolo con los aportes de una visión objetiva y científica de la realidad, que elimina subjetivismos perturbadores y disciplina el entendimiento, en una atmósfera de serenidad interrogante; todo ello visto y vivido a través de la perspectiva cristiana, con el propósito de robustecer los lazos interhumanos, confortadores, por una parte, en cuando remedian la «soledad» individualista; pero muy exigentes, por otra, ya que imponen a cada uno de nuestros actos los graves tributos provenientes de sus múltiples y, en tantas ocasiones, lamentables repercusiones.

¿Acarrearé, como piensan algunos, ese «humanismo social» un forzoso rebajamiento de la cultura, al difundirla en estratos multitudinarios, hasta ahora condenados a vivir fuera de ella, como si estuvieran integrados por seres de naturaleza inferior?

Metodología y organización

SOBRE LA METODOLOGIA DE LA COMPOSICION ESCRITA

II

Por RAFAEL VERDIER,
Director del Grupo Escolar.

La enseñanza de la composición escrita—no conviene olvidar esta idea—está en íntima, en indestructible conexión con la enseñanza general del idioma. No puede darse un solo paso dentro de la composición escrita que no tenga su punto de apoyo y de partida en ese otro terreno más amplio y general. La elocución, la ortofo-nía, la composición verbal de frases, la misma escritura en sus aspectos caligráfico y ortográfico, la gramática son caminos que conducen a la composición escrita de modo natural y lógico. La lectura es, seguramente, uno de sus puntos de apoyo más seguros e importantes; la lectura remite a la composición, como la composición remite a la lectura, por el hecho de ser ésta un enfrentamiento constante con composiciones escritas, y el de haber sido compuestas para ser leídas. Así, pues, el estudio teórico y, sobre todo, práctico del idioma va creando en el alumno un desarrollo de mecanismos psicológicos y un sedimento de carácter expresivo que la enseñanza de la composición escrita sólo tiene que enfocar y encauzar hacia sus propias y exclusivas fina-

lidades; su autonomía didáctica es, por tanto, muy relativa y descansa tan sólo en el hecho de que existen modos de fijar el pensamiento y la expresión.

Dentro del terreno de la composición escrita, como dentro de cualquiera otro terreno didáctico, lo esencial es la lección, esa especie de célula didáctica que va dando realidad y forma a los métodos; tan es así que, prácticamente, no existe una metodología, mientras la materia de enseñanza no está totalmente explanada en lecciones. La lección de composición escrita toma, primariamente, dos principales direcciones, la colectiva y la individual. Dentro de la dirección colectiva, el Maestro trabaja con sus alumnos a base de un mismo tema general que se prepara entre todos, en la armonía de una estrecha colaboración. De esta manera se va preparando a los alumnos para el camino de la lección individual, para la autodeterminación expresiva y comunicativa, que es la meta final de la composición. Obvio resulta que la lección colectiva ha de ser forzosamente dirigida. Las lecciones de tipo in-

dividual van pasando por una serie de etapas que, como vamos a ver, van del camino de la restricción al de la pura libertad expresiva.

En toda lección de composición escrita se pueden fácilmente diferenciar los siguientes momentos didácticos fundamentales:

- a) Busca de tema.
- b) Ordenación de las ideas.
- c) Ordenación de la expresión escrita.
- d) Corrección.

LA BUSCA DEL TEMA.

La elección de tema puede, quizá debe, adaptarse al esquema siguiente:

TEMA DADO → TEMA ELEGIDO TEMA LIBRE

El tema dado viene impuesto o, más bien, sugerido por el Maestro y siempre determinado por la misma actividad escolar general. Y no sólo es el Maestro quien elige y sugiere, sino que es, a la vez, quien va ordenando las ideas y buscando las fórmulas expresivas convenientes, de manera colectiva. El trabajo con tema elegido constituye un primer paso hacia la libertad; el Maestro señala varios y los alumnos eligen, de acuerdo con sus individuales preferencias, entre los propuestos por el Maestro para un desarrollo individual. Llegado el necesario momento de madurez, puede dejarse al alumno en completa libertad de elección y realización.

LA ORDENACION DE LAS IDEAS.

Hemos dejado dicho que cuando espontáneamente pensamos sobre un objeto exterior, sobre un suceso, etc., las ideas brotan en una sucesión espontánea también, pero desordenada. Una sucesión no es una ordenación. Una cosa es el pensar espontáneo y fluyente de la vida, y otra, el problema de fijar ese pensamiento, de darle una estructura que lo haga transmisible y transportable. Inútil parece añadir, y mucho menos justificar, dentro del corto espacio aquí disponible, que la fluencia pensante del niño es casi anárquica y que, a toda costa, hay que capacitarle para ordenar sus propias ideas, para una estructuración de su propio pensamiento que no va a influir sólo sobre su composición escrita, sino también sobre su educación en general. Para esta labor sólo tenemos a mano un recurso didáctico: el guión.

Dentro de la composición escrita el guión es la brida que sujeta y educa el corcel desbocado de la imaginación y el pensamiento infantil y es, a la vez, la clave de toda lección, tanto en su aspecto colectivo como en su aspecto individual. Establecer una serie de guiones eficaces, prácticos, de valor general, graduables por simplificación paulatina, es quizá la empresa más importante de la Metodología de la composición escrita. Sin otra pretensión que la de simple ejemplo ilustrativo damos seguidamente uno, entresacado de nuestra experiencia escolar y enfocado hacia la descripción.

- A) Objeto a describir (Título de la composición).
- B) Qué es (Intento de definición sencilla).

- C) Cómo es ...
- | | |
|---|------------------------|
| } | Materia. |
| | Forma. |
| | Tamaño. |
| | Elementos componentes. |
| | Color. |
| | Etcétera. |

D) Para qué sirve (Aplicaciones inmediatas del objeto).

El estudio de los guiones de composición exige un tiempo y un espacio mucho mayor del que ahora disponemos. Baste, sin embargo, notar: que son necesarios en todas las formas de la composición; que pueden y deben referirse a objetos simples, compuestos, complejos, etc.; que deben reducirse paulatinamente hasta quedar convertidos en varias palabras claves.

LA ORDENACION DE LA EXPRESION.

Una buena ordenación de las ideas es ya de por sí principio ordenador de una buena expresión. Pero, sin duda alguna, una cosa es la idea y otra su expresión. Debe tenerse en cuenta que los datos mentales, las ideas, tienen que ser transformados en palabras. Hay que elegir, sin exponerse a riesgos expresivos que cambien el significado y el sentido de lo que se desea expresar, hallar el sinónimo matizador, la frase justa y, en general, la armonía entre el pensamiento y la expresión. Eso, sin contar los elementos estéticos del idioma.

Dentro de la ordenación de la expresión sigue siendo el guión elemento principal. El guión, siempre a la vista, va encauzando pensamientos y palabras, por mediación del Maestro, que, en continua colaboración, guía, sugiere, pregunta, propone modelos expresivos, regula la extensión de la frase y de la totalidad del trabajo en las lecciones colectivas. Al final de este tipo de lección nacen tantas composiciones como alumnos. He aquí la lección base, la que va a producir un instante en que el alumno, preparado, lleno de reminiscencias expresivas, bien ejercitados los mecanismos mentales necesarios, emprenda por sí mismo lo que hasta entonces hizo con ayuda.

Tanto en la composición escrita como en la composición verbal que le sirve de base y debe dar comienzo en los primeros grados de la escuela, quizá pueda servir de guía el esquema siguiente:

- A) Composición de frases aisladas sobre objetos aislados.
- B) Composición de varias frases sobre un mismo objeto.
- C) Composición de frases superpuestas, es decir, separadas sólo por signos de puntuación.
- D) Composición a base de oraciones coordinadas por medio de preposiciones, que son los elementos lingüísticos que introducen en las relaciones lógicas.
- E) Composición a base de oraciones coordinadas y subordinadas.
- F) Composición a base de todas estas formas bien aplicadas a los momentos expresivos.

LA CORRECCION

La corrección de los trabajos de composición escrita constituye uno de sus problemas más discutibles. Inicialmente, ofrece ya dos puntos de

vista importantes: el trabajo del Maestro y el del niño. Corregir un trabajo de composición colectiva no ofrece dificultades; prácticamente la corrección en este caso es automática, ya que, a la vez que el Maestro y el alumno van componiendo, se va haciendo la corrección en forma que sobre el encerado quede siempre, a disposición de los alumnos, un modelo. Corregir varias veces por semana una larga serie de ejercicios es tarea agobiadora para el Maestro, agobiadora, aburrida y carente de interés desde todos los puntos de vista. Entre otras cosas, porque trabajo terminado es siempre trabajo muerto, con escasas resonancias didácticas.

Estamos, personalmente, entre aquellos que creen que la base de todo aprendizaje, aunque parezca paradójica, está precisamente en la equivocación. No hay otra forma de aprender, para el ser humano, que la equivocación, que el error, pero el error y la equivocación reconocidos como tales por el que los comete. El error reconocido, aprehendido, es siempre un paso hacia la verdad, hacia el conocimiento. Todo esto viene a decirnos que la corrección o es autocorrección

o no es casi nada. La corrección auténtica nace siempre de un impulso interior, aun cuando tenga que buscar ayuda en lo externo, y este impulso interior nace del *reconocimiento* de la falta. Este reconocimiento es ya el comienzo de la corrección. Cuando ésta viene impuesta desde fuera, casi siempre es depresiva, es decir, primordialmente nula o, al menos, muy desvirtuada. Si todo esto se acepta como valedero, fácilmente se llega a la idea fundamental de que, más que corregir, el Maestro debe siempre prevenir y, por otra parte, provocar en los alumnos el deseo de corregirse a sí mismos.

A modo de simple ejemplo, damós nuestro hacer personal. Terminado el trabajo en las clases individuales, el Maestro designa varios alumnos para que den lectura en voz alta a su trabajo personal. Los restantes alumnos escuchan, proponen correcciones mientras el Maestro aprueba o desaprueba. En conjunto se elige el mejor ejercicio y ese es el que se pasa al Diario de clase.

Inútil añadir, a pesar de todo lo expuesto, que el Maestro debe estar siempre abierto a toda consulta.

Horizonte

COHETES Y ASTRONAUTICA

Por R. BUSTELO,

Ingeniero Aeronáutico e Ingeniero Militar.

Mucho se ha escrito sobre cohetes en los últimos veinte años, más, seguramente, que lo que sobre el mismo tema se habrá escrito desde que, hace unos siete siglos y medio, los chinos inventaron el cohete y lo aplicaron como arma de guerra contra los mongoles, cuando éstos sitiaban Kai-fung-fu (hoy Pekín) en el año 1232, hasta la utilización por los alemanes del conocido cohete V-2 en la última guerra mundial, cohete éste que podemos considerar como el primero, verdaderamente logrado, de los modernos cohetes, y que, indudablemente, ha facilitado el desarrollo de los americanos y rusos, mediante las pruebas y experimentos que, tanto unos como otros, realizaron con los numerosos V-2 que recogieron en la ocupación de Alemania.

Es de lamentar, sin embargo, que gran parte de la literatura de divulgación siembre la confusión en lugar de aclarar las ideas en el profano en la materia, debido al gran número de errores que sobre ideas básicas contiene.

No se ha insistido bastante en la diferencia fundamental que hay entre la propulsión-cohete y los otros sistemas de propulsión de los vehículos que se mueven por el espacio, diferencia que precisamente hace que la propulsión-cohete sea la única, conocida hasta la fecha, que permita al hombre abandonar la Tierra y realizar, en un futuro inmediato, viajes interplanetarios. Esta diferencia radica en que la fuerza que hace avanzar al cohete se logra, en virtud del principio de igualdad de la acción y de la reacción, como reacción derivada de la acción de expulsar hacia

atrás, con gran velocidad, parte de su propia masa, razón por la que a este sistema de propulsión también se le denomina *propulsión autónoma* o *reacción pura*, mientras que el motor de los modernos aviones de reacción la logran por la reacción producida al aspirar por su parte anterior una *masa de aire atmosférico* y, acelerándola en su interior por procedimientos termodinámicos, la expulsan hacia atrás a gran velocidad, aunque mucho menor que la de la *masa propulsante* de los cohetes, denominándose este tipo de motores de *reacción directa*, mientras que los primitivos motores de aviación, dotados de hélice, consiguen el mismo efecto acelerando, en dirección contraria a su movimiento, el aire atmosférico por procedimiento mecánico mediante sus hélices, por lo que se denominan de *reacción indirecta*. Esta diferencia entre el motor-cohete y los otros motores de aviación la podemos resumir diciendo que el motor-cohete funciona a *pesar de la atmósfera*, pues ésta, con su resistencia, sólo le sirve de estorbo, mientras que los otros funcionan *gracias a la atmósfera*, pues sin ello su funcionamiento es imposible. Esto hace que el cohete esté, por ahora, indisolublemente unido a la Astronáutica, ya que esta última es la aplicación más importante y más noble del cohete.

Desgraciadamente, en esta misma diferencia del cohete con los otros motores está su punto débil, pues su *empuje* o fuerza que le hace avanzar lo logra consumiendo la masa que lleva en su interior, siendo este consumo de masa, para