

PEDAGOGIA EUSKELDUN

POR EL

RVDO. P. MIGUEL DE ALZO



DONOSTIA

«EUSKALTZALEAK»

BILINGÜISMO



A enseñanza bilingüe, la enseñanza de la lengua materna, es un problema muy nuestro, muy de nuestro pueblo; es un problema que ha sido planteado y estudiado en casi todos los países, y resuelto en muchos de ellos con espíritu de amplitud y de concordia. Conferencias anteriores os han puesto de relieve con suficiencia y perfección aspectos muy interesantes del problema.

El tema que he de tratar es el siguiente: «*Soluciones al problema bilingüista en Finlandia, Gales, Bélgica, Suiza y otros países*» es sugestivo, amplio.

He de estudiarlo en forma breve: 1.º) *Soluciones legales*, o prácticas usadas en países bilingües. 2.º) *Soluciones psicológico-pedagógicas*, deducidas de observaciones hechas por profesores de esos mismos países.

Para mayor claridad en nuestro estudio clasificaremos los países bilingües en

1) Países bilingüistas con predominio impuesto oficialmente de la segunda lengua sobre la materna: Gales, India, Irlanda, Alsacia y Lorena.

2) Países bilingüistas con predominio oficial de la lengua materna: Finlandia, Bélgica, Checoslovaquia.

3) Países bilingüistas por tradición histórica y social: Suiza, Luxemburgo, Canadá.

4) Países bilingüistas con exclusivismo oficial de la segunda lengua: Cataluña, Euzkadi.

- 1) *Paises bilingüistas con predominio impuesto oficialmente de la segunda lengua sobre la materna: Gales, India, Irlanda, Alsacia y Lorena.*

I.—GALES.

Gales es una región de la gran Bretaña de cuya administración forma parte. Es un pueblo celta con idioma propio, que es uno de los varios dialectos gaélicos. Después de diversas luchas fué incorporado a Inglaterra en 1536.

En estos últimos años hay un movimiento nacional fuerte en favor de su lengua y de su cultura cívicas: su idioma es medio entre el irlandés y el que se habla en Cornuailles.

El sistema de enseñanza de Gales es el mismo que el inglés. Hay *Juntas Escolares* que se encargan de la instrucción elemental allí donde no existen escuelas voluntarias que reciben apoyo y subvención oficial. No hay sistema organizado de segunda enseñanza. La Universidad de Gales se compone de tres Colegios: Aberystwith, Rangor y Cardiff.

Acerca del bilingüismo galés habló con mucha elocuencia en el Congreso de la Sociedad de Estudios celebrado en Guernica Sir Alfred T. Davies, entonces Secretario permanente del Departamento galés del Ministerio de Instrucción Pública en Inglaterra y Gales, ahora retirado en su país, quien por mi mediación os envía un caluroso saludo a todos los congresistas, abrigando el deseo de que aquella Conferencia del Congreso de Guernica no haya sido inútil al resurgimiento euskerista.

En Gales hace dos generaciones el idioma galés no tenía lugar en los cursos de las escuelas del Estado, y se ponían todos los medios para hacerlo olvidar a aquellos que lo supieran. Después de detenida consideración el Gobierno Inglés prescindió de la pasión política, y en 1907 cambió de táctica en el sistema educacional empleado en Gales, reconociendo plenamente el valor del idioma del país como instrumento de cultura al mismo tiempo que el inglés. El Ministerio de Instrucción de Inglaterra aceptó como oficial el sistema bilingüista, adelantándose a muchas corporaciones locales.

En las Escuelas Primarias.—Los estudios deben comprender por regla general el idioma galés. Cualquier materia del curso puede, si las circunstancias lo hacen deseable, ser enseñada en dicho idioma: si bien no es necesario que éste se enseñe en todas las clases. Cuando el idioma

galés es el idioma materno de los alumnos de una escuela, debe servir para darles la instrucción en sus clases. Es asimismo necesario se llegue a dar en galés la Historia y la Geografía de Gales.

En las Escuelas Superiores, en las regiones donde se habla el galés, el idioma o los idiomas distintos del inglés que han de incluirse en los cursos será necesariamente el galés. Cualquier materia de los cursos puede ser enseñada parcial o totalmente en este idioma, si las circunstancias lo aconsejan.

Estas normas están contenidas en los Reglamentos del Código del Gobierno para Gales.

En los Colegios Preparatorios para Maestros, hace veintinueve años, el idioma galés no figuraba entre las asignaturas objeto de estudio para los preparandos; pero desde entonces y cada vez más algunos maestros entusiastas se han entregado en cuerpo y alma a su enseñanza: los resultados han sido inmejorables. Efecto de su labor se han establecido dos cursos: *ordinario y especial*. Ambos llevan incluido el préstamo gratis de los libros necesarios para el estudio de los alumnos; algunos en gran número, y otros solamente para la lectura. El fin de esos cursos es poner al alcance del estudiante lo mejor de la literatura de su país, y familiarizarse con ésta.

En los exámenes del Gobierno para el Diploma del Maestro, el galés tiene la misma consideración que los otros idiomas modernos. En Historia tiene el examinando que desarrollar una serie de temas sobre la historia de Gales.

El Gobierno suele organizar cursillos de verano para maestros galeses, en los cuales amplifican sus conocimientos de Idioma, Literatura e Historia galeses mediante trabajos sobre estas materias. El Gobierno les paga todos los gastos de viajes y de estancia.

El Estado subvenciona en Gales 1901 escuelas elementales, 130 secundarias, 11 colegios de preparación para maestros y 4 colegios universitarios: subvenciona asimismo la Biblioteca nacional galesa de Aberystwith y el Museo Nacional de Cardiff.

II.—INDIA-MULTILINGÜISMO.

El bilingüismo en la India es una cuestión muy compleja, porque en la India existen 147 idiomas distintos, según la oficina de lenguas. Desde

1910 existe un Ministerio de Instrucción a quien compete todo lo que a enseñanza se refiere. Van creándose Universidades como la de Visva charati Parishat en Shantinketon, Bengala, fundada por Sir Rabindranath Tagore, como centro de cultura oriental. Existen Centros de Enseñanza orientados e inspeccionados por el Departamento de Educación, los cuales se designan con el nombre de *Centros Reconocidos*; y otros que laboran independientemente, o *No Reconocidos*. En los Centros Reconocidos el sistema educativo se desarrolla a) por medio de *secuelas primarias*, donde se enseña en la lengua materna, leer, escribir y otros conocimientos elementales; b) *por medio de escuelas de Segunda Enseñanza*, las cuales se dividen en *inglesas e indígenas*, según el idioma que se emplee, y c) *por medio de Colegios*.

III.—IRLANDA.

1.º—En 1921 Irlanda ofrecía un censo de población de 4.494.000 habitantes.

La lengua irlandesa forma parte del grupo goidélico de la familia celta, junto con el gaélico-escocés y el man. Ha sufrido infiltraciones nórdicas, francesas y sobre todo británicas. Hasta bien entrado el siglo XIX el irlandés era el idioma de más de la mitad de la población: la emigración y la política fueron más que nada causa de que decayera de día en día. Hoy se resarce de las pérdidas sufridas, disponiéndose a reconquistar sistemáticamente el terreno perdido.

2.º—En la actualidad son poco numerosos los habitantes que sólo hablan el irlandés. La inmensa mayoría habla irlandés e inglés, siendo por consiguiente bilingües.

Desde la constitución del Estado Libre de Irlanda, la lengua irlandesa ha sido como parte esencial de la enseñanza en todas las escuelas nacionales, y se han establecido cursos particulares de irlandés para subvenir a las necesidades de la enseñanza. Ya en 1925 fueron declarados aptos para la enseñanza de dicho idioma cinco mil maestros.

Es de notar asimismo el aumento, que se nota en las escuelas, de este idioma como lenguaje empleado en la enseñanza.

—Además de las regiones citadas existe el problema bilingüista en las Islas Jersey y Guernesey en el Canal de la Mancha, en Escocia, en

Malta, en Ceylán, Canadá (principalmente en la provincia de Quebec), Sud-Africa, y otras colonias menores, cuya organización escolar es parecida a la indicada.

IV.—ALSACIA Y LORENA.

Omito la organización bilingüista en Alsacia y Lorena por ser de todos conocida, merced a la divulgación verificada por medio de la prensa, dados los debates a que dió lugar en el Parlamento francés. Son dignas de notarse: la fórmula del Rector Charlety de aplicar el bilingüismo, reservando preponderancia al francés, y las instrucciones dadas a los Inspectores de academia de los tres Departamentos de Alto Rin, Bajo Rin y Mosela, respecto de la enseñanza del alemán en la escuela primaria.

2) *Paises bilingüistas con predominio oficial de la lengua materna.*

I.—FINLANDIA.

Finlandia es una república independiente del Norte de Europa que ocupa la parte del istmo que une la península escandinava al continente europeo. Su nombre finlandés es Suomi, el nombre con que es más conocida es derivado del sueco: Finlandia. Los $\frac{4}{5}$ de la población pertenecen a la raza finlandesa, y lo restante a la sueca. El idioma finés o Suomi pertenece al grupo finougro. Hace un siglo no se escribía el finés ni se cultivaba en manera alguna: hoy en cambio tiene su enseñanza bien organizada, y se desarrolla prósperamente, habiendo alcanzado su literatura y su técnica lingüística una floración espléndida. Hoy día es el país de Europa que cuenta con menos analfabetos.

Colonos suecos fueron los portadores de la civilización occidental; sin embargo no pusieron trabas al uso del finés en la masa de la población. El sueco a principios del siglo XIX era la lengua culta, la lengua que los unía con el mundo civilizado; era además la lengua de la administración pública. Más tarde se consiguió la igualdad del finlandés y del

sueco: hoy se va a la preponderancia del primero sobre el segundo en la vida de la nación.

Ambas son hoy día lenguas oficiales: el sueco es hablado por una minoría poco numerosa, pero de mucha influencia dada su situación por lo general cerca del mar, por su cultura, por sus relaciones en el exterior, por sus tradiciones, por su riqueza. El finés en cambio es hablado por la masa del país, población rural, obreros los más de ellos formados en la reciente cultura, violentos, fogueados en las luchas sostenidas para lograr el reconocimiento de sus libertades. En las condiciones especiales en que se mueven, estas luchas de idiomas se complica porque entraña la lucha de clases.

Según la estadística de 1910 hablaban el finés un 88 % de la población; el sueco un 11,6 %: existen además pequeños grupos que hablan el ruso, el alemán, el lapón y otros idiomas.

Hasta 1809 dominan los suecos en Finlandia: la escuela y la enseñanza son dominadas por la lengua sueca, contagiándose del espíritu sueco las clases medias. La lengua sueca era la oficial; el finés quedaba relegado a las iglesias, al medio familiar y social: los interrogatorios en los Tribunales sin embargo se verificaban en finés.

Después de la guerra de 1808-1809 en la que Finlandia se declaró estado independiente, la lengua finesa que era la de la mayoría del nuevo estado se va transformando gradualmente en lengua instrumental, vehículo de cultura verdaderamente nacional.

Contribuyó no poco a favorecer esta corriente el romanticismo que en dicha época se dejó sentir en las clases más cultas del país.

En 1821 comienzan los fineses a pedir la enseñanza en finés; cátedra de finés en la Universidad; uso libre del finés en la administración y en los Tribunales, exigiendo que en éstos cuantos intervienen sepan dicho idioma. Todas estas aspiraciones encontraron oposición grandísima en ciertos intelectuales y gobernantes a quienes su formación sueca había en gran parte desasimilado del alma y del sentir nacional.

Mas a pesar de esta resistencia, éste se impone, y progresivamente va adquiriendo nuevo terreno en la vida pública.

La epopeya nacional Kalevala, el poeta Rumberg, y el filósofo Suellman hacen vibrar el sentimentalismo y despiertan en los espíritus nueva ideología. En 1824 se les exige a los párrocos (la religión es luterana), dependientes del Estado, el conocimiento de la lengua finlan-

desa; en 1841 se decreta que la enseñanza en las escuelas se dé en finés; en 1863 se declara que este idioma tendrá los mismos derechos que el sueco—lengua de la Administración—en todo lo que afecta a la población finesa. Este decreto provocó una oposición vivísima en ciertos medios. En 1902 se acordaba la igualdad oficial de derechos a suecos y finlandeses; pero desde 1900 ambas lenguas contaban con nuevo y poderoso enemigo que de día en día ensanchaba sus dominios con detrimento de ellas: el ruso.

En 1855 el Estado creó *la segunda enseñanza* en sueco, resistiéndose a establecer escuelas finesas; pero la iniciativa privada suplió esta deficiencia y fundó centros de enseñanza privada en finés.

En la enseñanza universitaria consiguieron el que en 1863 los profesores pudiesen dar sus enseñanzas en finés; pocos fueron a la verdad los que usaron de este derecho. En 1872 se exige a los Profesores de Teología y Derecho el conocimiento del finés; obligación que se extiende en 1894 a todos los Profesores; el uso de este idioma en la enseñanza queda sin embargo a discreción del Profesor.

En 1902 se dió la ley sobre el uso del idioma que actualmente está en vigor. Por ella en la Administración se establece la cooficialidad de ambos idiomas, respetando la voluntad de la mayoría y el derecho de la minoría.

En el terreno de la enseñanza se han librado batallas enconadas con el fin de recabar del Gobierno *subvenciones proporcionadas* para las escuelas finesas.

Instrucción Primaria.—Las escuelas o son finesas o son suecas; no ha lugar a una segunda lengua. Sin embargo, si se reúne un grupo suficiente de alumnos, los municipios tienen obligación de poner una escuela en que se dé la instrucción en la lengua materna. Estos sostienen las escuelas ayudados por la subvención del Estado. En 1915-1916 había en las ciudades 1.006 maestros fineses y 275 suecos; en la población rural existían 2.858 escuelas primarias superiores finesas, y 436 suecas; 34.797 alumnos fineses, y 8.519 suecos en las ciudades: en los campos 135.173 alumnos fineses, y 17.470 suecos.

De las *Escuelas de altos estudios superiores de enseñanza agrícola y casera*, 26 son finesas, 14 suecas; estas escuelas han estado más desatendidas por temor de que se constituyera en focos de oposición.

En la *Segunda Enseñanza, Escuelas de Agricultura, y Enseñanza*

Comercial, se sigue el mismo criterio de duplicidad de alumnos y de escuelas, según sea la lengua materna del alumno.

La proporción en favor de la enseñanza en lengua finesa es grande en todos los centros.

En los *Estudios Superiores* se practica el bilingüismo en la misma forma: existe una Universidad técnica y otra del Estado. Los Profesores vienen obligados a saber ambas lenguas. El Profesor escoge el idioma que ha de usar en sus lecciones. Se observa un aumento creciente de cursos que se dan en finés.

En la Universidad Técnica muchos hijos de padres suecos se sirven del finés como instrumento de cultura.

En la vida social: temerosos los suecos del movimiento arrollador del finés solicitaron el respeto a sus derechos y a su lengua. La Dieta en este sentido ha sido muy liberal.

La cooficialidad, el respeto a los padres de familia, y a la voluntad de los individuos, han sido proclamados y son observados por aquellos a quienes compete.

Lo que acaece al presente es el reverso del pasado: los vencidos de ayer son los vencedores de hoy, y toman su revancha usando de liberalidad extrema con los que ayer fueron sus opresores.

II.—BELGICA.

Bélgica, compuesta de wallones y de flamencos, es famosa en la historia del bilingüismo, desde la misma formación del Estado Belga en 1830.

Ya antes, en el mismo siglo XIII en Flandes existe esa misma lucha entre los idiomas francés y el flamenco.

La consecución del sistema bilingüista, de igualdad de las dos lenguas en la vida social de Flandes, forma una verdadera epopeya. Después de una lucha titánica consiguen el empleo del flamenco en los asuntos penales o represivos; en 1878 lo consiguen en lo Administrativo y en 1893 en la enseñanza media y en 1898 en materia legislativa; en 1913 se admite el bilingüismo en la instrucción del ejército; en 1914 en la primera enseñanza. Cada una de estas proposiciones encontró una

resistencia tenaz, y muchas veces fueron enmendadas por el prejuicio intencionado y pasional del fantasma del separatismo.

Viene la guerra europea, la invasión de Bélgica; los alemanes halagan las aspiraciones flamenquistas; se aviva esta llama y se organiza este movimiento que hoy resulta victorioso.

En Bélgica se habla el neerlandés o flamenco en las cuatro provincias septentrionales y en dos distritos de la provincia de Bravante; el francés se usa en las cuatro provincias meridionales y en el distrito Sur de Bravante; también el alemán tiene su lugar en algunos municipios de Lieja y de Luxemburgo.

Bélgica en sentido estricto no es un país bilingüe; porque no están entremezcladas las dos lenguas nacionales. En realidad el pueblo belga que pertenece a dos familias etnográficas netamente distintas (los walones al Sur a la familia latina, los flamencos al Norte a la teutónica) es monoglota o unilingüe. El bilingüismo realmente no existe más que en la aglomeración bruxelosa y en algunos pueblos del límite o frontera de las dos lenguas en que se hablan y se mezclan indistintamente en la vida privada y social las dos lenguas nacionales.

Según estadística de Diciembre de 1920, de 7.405.569 habitantes, hablan el francés un 38,49 %; el flamenco un 43,01 %; el alemán un 0,23 %; el francés y el flamenco un 13,07 %; el francés y el alemán un 0,61 %; el neerlandés y el alemán un 0,03 %; las tres lenguas nacionales un 0,46 %; ninguna de las tres lenguas nacionales un 4,10 %.

La escuela y la cuestión lingüística han sido los problemas que han promovido más discusiones y luchas más ásperas y violentas; ese problema lingüístico domina y envenena todos los demás problemas.

La política continua de afrancesamiento seguida por los gobernantes provocó excesos e injusticias evidentes. El pueblo flamenco se organizó para la resistencia en todos los sectores de la vida social, y la influencia de ese movimiento en la política general de todo el país es cada vez mayor. En el Gobierno de Huysmans, flamenco, de los años 1925 a 1927 se consiguió detener en parte el movimiento de afrancesamiento dirigido por medio de la escuela. Sin embargo, en Bruselas, donde hay bastantes flamencos, aún se siguió dando toda la enseñanza en francés, exclusivamente.

El bilingüismo en la escuela va ganando terreno y ha reemplazado al uso exclusivo del francés en la enseñanza.

En la Escuela Primaria; tiene tres aspectos el bilingüismo:

1.—La lengua materna es el medio de enseñanza para todas las materias: la segunda lengua es una de tantas asignaturas; el año de comienzo en la enseñanza de la segunda lengua y el número de lecciones semanales que se le asignan varía en cada Ayuntamiento. Esta fórmula se aplica en todas las escuelas primarias del país, tanto en Wallonia como en Flandes; y está también en vigor en todos los cursos de niños de habla francesa, en los grandes centros de Flandes, en algunos municipios de la aglomeración de Bruselas y de la frontera lingüística.

2.—La lengua materna es el vehículo de la enseñanza en las clases inferiores estudiándose la segunda lengua desde el principio; a partir del cuarto o del quinto año de estudios (niños de 9 y de 10 años) se da enseñanza bilingüe, o sea, los Profesores explican y preguntan en las dos lenguas; para llegar por fin a la enseñanza de todas las materias en la segunda lengua exclusivamente, o sea, en el quinto y sexto año de estudios. Esta fórmula se aplica en las clases flamencas de los grandes centros del país flamenco, en algunos municipios de la aglomeración bruselesa y de la frontera lingüística.

3.—Enseñanza bilingüe propiamente dicha, o sea, profesor y alumnos usan indistintamente las dos lenguas desde el primer año de estudios (niños de 6 años). Este sistema se aplica en Flandes en los cursos preparatorios, en las clases primarias de algunos Colegios episcopales, o en las escuelas libres, no subvencionadas por el Gobierno o por los poderes públicos.

Segunda Enseñanza. En Wallonia todas las materias se enseñan en francés; también en Flandes se enseñaba todo en francés hasta 1926. Desde esa fecha se han creado centros flamencos pagados por el Estado para niños de habla neerlandesa, donde se enseñan las $\frac{2}{3}$ partes de las materias en la lengua materna del niño y $\frac{1}{3}$ en lengua francesa. En los Colegios episcopales o no subvencionados de Flandes se enseñan tres materias o asignaturas en neerlandés o flamenco y todo lo demás en francés.

Universidad. En la Universidad del Estado de Lieja se enseña en francés; en la de Bruselas también se usa esa lengua en la enseñanza. Desde 1924 la Universidad de Gante se ha ido flamenquizando, de modo que hasta octubre de 1931 los estudios en sus $\frac{2}{3}$ se daban en lengua neerlandesa y sólo $\frac{1}{3}$ en lengua francesa. En octubre de 1931 se ha

flamenquizado totalmente la Universidad de Gante. También en la Universidad de Lovaina se dan algunos cursos en lengua flamenca.

Los flamencos en la lucha que han sostenido por la flamenquización total de su Universidad han encontrado los obstáculos más difíciles en las resistencias opuestas por los mismos flamencos que han recibido cultura y educación y plasmación espiritual en centros franceses.

III.—CHECOESLOVAQUIA.

Prenociones. — Checoeslovaquia es una república de la Europa Central, creada a consecuencia de la guerra europea con las provincias históricas de Bohemia, Moravia y Silesia, que constituyeron el antiguo reino de Bohemia, y las dos provincias de Eslovaquia y Rusia Subcarpática, unidas en otro tiempo a Hungría. El territorio de las provincias históricas ha sido aumentado con el distrito de Hlucin, antes de Alemania, y con los distritos de Valtice y Vitoraz, anteriormente de Austria.

Tiene 140.000 kilómetros cuadrados, y el censo de 1930 arroja una población de 14.726.158 habitantes. Clasificando su población por grupos étnicos se distribuye del siguiente modo: Checoeslovacos 66,5 %, Alemanes 23,4 %; Húngaros 5,6 %; Judíos 1,4 %; Polacos 0,6 %.

El nombre de *Checoeslovacos* es reciente, procede del tiempo de la guerra. La etnografía aún nota diferencia entre checos y eslovacos, no desde el punto de vista antropológico sino lingüístico. El checo y eslovaco no son más que dos aspectos de la misma lengua: solamente hay un millar de palabras distintas; por la vocalización existe la diferencia principal. Hasta mediados del siglo XIX el checo era la lengua literaria de la Eslovaquia, y el eslovaco era el dialecto regional. La elevación del eslovaco a idioma nacional es debido a un movimiento de origen confesional: las tendencias en la hora presente son laborar porque desaparezcan esas diferencias.

Instrucción. — Los Checoeslovacos son los pueblos más instruidos de Europa: tienen escuelas de todas clases, checoeslovacas, alemanas, rutenas, magyares, polacas y rumanas. Para los grupos lingüísticos aislados existen las escuelas minoritarias. El Estado organiza y sostiene escuelas minoritarias en todos los sitios donde los niños de una minoría lingüística carezca de escuela pública donde puedan recibir la instrucción

en su lengua materna. Bastan cuarenta alumnos para que se cree una escuela minoritaria primaria. Y para una Escuela Superior se requieren cuatrocientos.

En 1928 había 983 escuelas minoritarias primarias y 157 minoritarias superiores. Los gastos del profesorado de estas escuelas se satisfacen parte por el Estado y parte por las Provincias; los gastos de locales y material escolar corren a cargo de los municipios.

En 1929 el número de escuelas por razón del idioma empleado en la enseñanza era:

ESCUELAS	Número de Escuelas		Número de alumnos	
	Primarias	Superiores	Primarios	Superiores
Checoslovacas.	9.992	1.338	1.093.278	156.445
Alemanas. . .	3.295	435	337.943	42.688
Magyares. . .	803	14	45.336	1.585
Rutenas . . .	490	3	68.262	489
Polacas . . .	88	10	10.073	1.291
Rumanas . . .	3		598	
Hebreas . . .	3		266	
Combinadas. .	76	20	24.873	6.185

Las escuelas maternas o de párvulos se hallan distribuidas también por razón del idioma como las primarias y superiores.

Las escuelas secundarias abarcan un período de ocho años. En todas las escuelas secundarias donde el checoslovaco es el vehículo de la enseñanza, el alemán es obligatorio desde el primer curso. En todas las demás escuelas en que el instrumento de enseñanza es otro idioma según la naturaleza de los alumnos, el checoslovaco es obligatorio en todos los cursos. Horas de asistencia semanales de 30 a 40.

En la Segunda Enseñanza hay.

198	Escuelas	Checoslovacas	con	73.862	alumnos
4	»	Rusas	»	1.594	»
81	»	Alemanas	»	23.426	»
3	»	Magyares	»	3.618	»
1	»	Polacas	»	412	»

En la Segunda Enseñanza el Estado exime del pago de derechos a más de la mitad de los alumnos.

El mismo respeto a los idiomas de las minorías existe en las escuelas profesionales, de comercio y agrícolas.

Para la enseñanza facultativa o técnica existen tres Universidades en Praga, Bruo y Bratislawwa, a más de la alemana en Praga; cuatro Escuelas Técnicas; dos Checoslovacas y dos alemanas.

No es de extrañar la solución dada en esta República al multilingüismo en la enseñanza, porque la Constitución Checoslovaca contiene casi literalmente las disposiciones sobre las minorías estipuladas en el Tratado del 10 de septiembre de 1919.

3) *Paises bilingüistas por tradición histórica y social: Suiza, Luxemburgo, Canadá.*

1.—SUIZA: Cantón de Berna: lugares de Bienne (Biel) y Evillard.

Suiza es el Estado que más se ha preocupado del esplendor de la enseñanza y que cuenta con más centros de todas clases. En la enseñanza no hay centralización; ordinariamente corre a cargo de los cantones y de los municipios. Los resultados de las observaciones psicológico-pedagógicas son admitidos y aplicados en la enseñanza; tal ha sucedido con las deducciones en este terreno de los psicólogos Claparède y P. Bovet. La enseñanza es gratuita.

Existen en la Confederación Helvética: *una enseñanza pre-escolar*, empleándose en muchos de los centros que la dan el sistema Montessori; *escuelas primarias*; *Segunda Enseñanza*; *Escuelas Medias*; *Enseñanza Profesional*; *Universidades* de matiz múltiple, empleándose en todos los grados el bilingüismo o multilingüismo.

Las lenguas nacionales son tres: Alemán, Italiano, Francés. La preponderancia, por razón de los que las tienen por lenguas maternas, está de parte del francés y del alemán.

Como ejemplo viviente de más relieve vale la pena de fijarse en la forma cómo Suiza resuelve el polilingüismo. Fijémonos en el cantón de Berna en el cual radica la población de Bienne. Los cantones de Friburgo, Berna y Valais se encuentran en el límite de los idiomas que separan a la

Suiza alemana y a la Suiza francesa. El cantón de Berna tiene un origen puramente alemán: el Congreso de Viena de 1815 le anexionó una parte francesa del Jura bernés, con una población de 120.000 habitantes.

Todas las leyes se promulgan en los dos idiomas; el Gobierno que consta de nueve miembros tiene siempre dos de lengua francesa. Las publicaciones oficiales se redactan invariablemente en el idioma hablado en la región interesada. Hay diferentes comisiones pedagógicas, tanto en la parte alemana como en la parte francesa encargadas de la formación de los planes de estudios y de los métodos de enseñanza en las Escuelas Normales. De doce inspectores primarios, dos se encargan de velar por la enseñanza bilingüe.

La ciudad de Bienne de 37.000 habitantes, uno de los centros de la industria relojera, situada entre Berna y Neufchâtel, tiene una organización escolar muy especial.

Tiene cerca de 80 escuelas primarias alemanas y 40 francesas, y casi en la misma proporción clases bilingües: en las afueras de la ciudad sólo hay clases en alemán. Si alguien quiere estudiar el francés tiene que acudir a las clases de la ciudad. El municipio les pagará los gastos de viajes en el caso de que los alumnos sean pobres.

En todas las clases primarias del grado superior se enseña la segunda lengua nacional principal sea el francés o el alemán desde el séptimo año escolar. Los alumnos de las escuelas secundarias reciben esta enseñanza de la segunda lengua desde el quinto año escolar. Los alumnos de las escuelas primarias comienzan a aprender la segunda lengua a los doce o trece años, en cuatro horas semanales; y los de las escuelas medias comienzan a los diez u once años, con cinco o seis lecciones por semana.

Para decidir cuál ha de ser la lengua que sirva de vehículo a la enseñanza, los profesores se atienen al deseo de los padres de los alumnos, expresado cuando éstos tienen seis años por regla general. Hay familias que a unos hijos les dan la enseñanza en francés y a otros en alemán. A los que vienen de fuera después de comenzados los estudios pre-escolares o primarios se les clasifica según el idioma empleado en esos estudios.

También en Evilar, lugar vecino a Bienne, hay dos escuelas francesas en el pueblo, y una alemana en las afueras para los campesinos. En el hogar se practica el bilingüismo.

La Escuela de Comercio de Bienne hacía notar en 1928 que el número de horas dedicado a las lenguas no sería inferior al empleado en

los otros centros; que para evitar las clases bilingües habría subdivisiones en dos secciones: alemana y francesa. A partir del segundo año, parte de las asignaturas se darán en la segunda lengua nacional. A los franceses de la ciudad les señala de ocho a trece lecciones de alemán, incluída la enseñanza de la taquigrafía alemana. En la escuela de comercio de Bienne habrá esta ventaja sobre los otros centros; la enseñanza de la segunda lengua nacional se basará sobre la enseñanza profunda de la lengua materna, la cual se considerará durante todos los estudios como una de las enseñanzas principales.

II.—LUXEMBURGO.

El Luxemburgo cuya posición topográfica es de todos conocida es una vieja tierra de luchas, entre pueblos y entre civilizaciones.

El idioma luxemburgués del siglo X es un dialecto germánico, muy mezclado de elementos franceses: es hablado por todos sin distinción y es la base de sus conocimientos lingüísticos. A sus habitantes les resulta insuficiente para moverse entre los grandes pueblos que los rodean. Los idiomas francés y alemán son una necesidad para salir del aislamiento; y esta necesidad está justificada por la pequeñez del territorio y por la tradición histórica.

Escuelas Primarias.—De 1815 a 1843 las escuelas eran o francesas o alemanas, según los lugares en que estuvieran situadas; en 1830 el país contaba 301 francesas, y 361 alemanas.

De 1843 a 1912 las escuelas son bilingües, y se enseñan como materias obligadas la lectura alemana y francesa; la escritura; los elementos de ambas lenguas. El francés se estudia desde el tercer año; o sea de seis años que forman el ciclo, en cuatro se estudia el francés.

Actualmente desde 1912 en las escuelas primarias se da necesariamente el francés y el alemán. Este se enseña desde el primer año, y es la lengua auxiliar o vehicular de la enseñanza fuera de las clases de francés y de cálculos. El número de clases de alemán varía de tres y medio a diez y medio por semana, en los ciclos de siete y de cinco años. El francés se comienza a enseñar en el segundo semestre del segundo año de estudios. El número de clases de francés varía de dos a nueve y media por semana, según las diversas escuelas y los distintos cursos.

Enseñanza postescolar.—Estos cursos son obligatorios durante dos semestres sucesivos en invierno para los alumnos salidos de las escuelas primarias; y en ellos se enseñan el alemán y el francés.

Enseñanza primaria superior.—Es bienal, y comprende el francés y el alemán: el francés se enseña en seis horas semanales, y el alemán en cuatro. El alemán es la lengua auxiliar de la enseñanza para todos los cursos, menos para los de francés; cálculos matemáticos es facultativo enseñarlos en alemán o francés, indistintamente.

En las escuelas normales de alemán se dan cuatro lecciones por semana en las cuatro clases, y de francés siete lecciones por semana en las tres clases. El francés es la lengua auxiliar de enseñanza para los cursos de francés, matemáticas, historia, geografía, ciencias naturales, teneduría de libros, caligrafía, dibujo, canto y gimnasia; las demás lecciones se dan en alemán.

Para la segunda enseñanza hay siete centros de diversos tipos, y en todos ellos se enseñan varias materias en alemán, y otras en francés.

En los cursos inferiores el número de las lecciones semanales de francés es superior al número de las de alemán; en las clases superiores ambas lenguas tienen el mismo número de lecciones.

Respecto de la lengua auxiliar o vehicular en la enseñanza primaria es exclusivamente o casi el alemán; en la segunda enseñanza el alemán domina en los cursos inferiores, mientras que en los cursos superiores domina el francés hasta tanto que los últimos grados sólo se enseña en francés.

4) *Países bilingües con uso exclusivo oficial de la segunda lengua.*

I.—CATALUÑA.

Cataluña es una región bilingüe, donde existe la lucha del idioma catalán con el idioma oficial del Estado español, el castellano. Tiene unos 2.400.000 habitantes residentes en Cataluña. Toda la población de origen catalán sumará unos 4.400.000 habitantes. Abarca las provincias de Barcelona, Tarragona, Lérida y Gerona. En la provincia de Barcelona, según el censo de 1929, de 1.318.000 habitantes, 1.064.000 son de habla catalana; y 253.000 de habla española: o sea, un 80 % de habla catalana.

En los distritos rurales los no catalanes suman muy poco, y todos ellos venidos de fuera, en calidad de obreros y de funcionarios.

El castellano es la lengua oficial, la lengua de la enseñanza oficial, la lengua de los diarios, del teatro, etc., etc.

El catalán es la lengua de la familia, de la vida social y de la cultura. Los nacidos catalanes hablan ordinariamente el catalán, aunque saben el castellano; y los venidos de fuera, en una generación aprenden el catalán. Es un bilingüismo especial. Hace unos meses que el Gobierno de la República ha implantado oficialmente el bilingüismo en Cataluña.

En la práctica hace ya mucho tiempo que existía el bilingüismo. Cataluña ha trabajado intensamente en favor de su lengua y gracias a sus esfuerzos ha conseguido colocarla en el puesto de honor que le pertenecía.

Entre las muchas instituciones de iniciativa privada que han trabajado en ese sentido, existe la «Associació protectora de l'ensenyança catalana», que equivale a nuestro Euskaltzaleak.

Después de la caída de la Dictadura, aunque no con aquella explosión que sigue a una represión violenta, debido a la inseguridad pública, se ha notado un progreso sensible en el aumento de escuelas catalanas en funcionamiento, en el aumento de las que se encuentran en proyecto y en los avances de la catalanización de otras. Se han instaurado: una Escuela Montessori en Granollers y la Paideuterion o Monjo de Vilasar; se ha abierto de nuevo la de Caldas d'Estrac; se han aumentado las subvenciones y se han concedido préstamos a varias.

Ha habido más cooperación y generosidad para las colonias escolares catalanas de verano. Funcionan seis colonias.

Becas y pensiones. Siguiendo la costumbre de otros años, dos maestros de la Escuela catalana han sido pensionados para seguir los cursos de verano de Ginebra; un profesor ha sido pensionado para asistir al Congreso Internacional de Educación Moral en París. Se han prorrogado las becas a un médico que acaba la carrera en Bruselas y a otro alumno que sigue los cursos de la Escuela especial de Mecánica y Electricidad en París.

Se ha abierto un concurso para pensionar a un grupo de residentes fuera de Barcelona con el fin de que siguieran los cursos especiales de lengua catalana en la Escuela de verano de la Diputación de Barcelona, dirigidos por el profesor Pompeyo Fabra.

Han sido organizados varios cursos y conferencias acerca de la lengua catalana en diferentes puntos de Cataluña.

La antes citada Asociación tiene establecida una Editorial que funciona con mucha actividad en publicar obras de texto para las escuelas catalanas; ha editado libros de lectura, Gramáticas en varios grados, Aritméticas, Geografías, Historias, Historia Natural, etc.

Hace donativos de libros catalanes a estudiantes y a las Bibliotecas populares.

Antes de la Dictadura funcionaban las Cátedras de Catalán en las Normales de Cataluña, que fueron suprimidas por la Dictadura; el Gobierno de la República las ha restablecido.

Tiene organizadas varias convocatorias para conceder a los maestros y a las maestras certificados de conocimiento del Catalán.

Se han establecido cursillos especiales para la mejor preparación de los maestros catalanes en colaboración con el Instituto de Estudios Universitarios Catalanes.

Tiene muy adelantado el proyecto de creación de una Cátedra Central de Catalán con carácter Universitario para la formación más profunda de los maestros en el idioma catalán. Ha creado una escuela popular catalana de nenes en San Gervasio, etc.

Esa es la solución dada por el pueblo catalán, oponiéndose a toda la influencia oficial y gubernativa.

II.—EUZKADI.

Nuestra Patria es la más desgraciada en este problema de defensa de su lengua en el campo legal y en el práctico. Mucha culpa la tenemos los mismos vascos. A pesar de tener una lengua tan interesante, tan rica, tan característica, tan apreciada y estudiada por los sabios extranjeros, nosotros la hemos tenido casi abandonada. Hay honrosas excepciones, hay ejemplos aislados y nobles de amor, de cultivo, de defensa de nuestra lengua.

Ha habido algunas *escuelas privadas primarias* que han tenido ese rasgo hermoso de enseñar la lengua vasca a los alumnos; citemos algunas escuelas modelo: Escuela de Nuestra Señora del Coro, Escuelas de Muñoa, Escuelas vascas de Tolosa, algunas escuelas de barriada de Vizcaya y la

Federación de Escuelas Vascas que tan notable impulso imprime a la enseñanza euskeldun.

En la segunda enseñanza, a pesar de lo monopolizada y aherrojada que se encuentra, ha habido algunos Colegios que han sabido dar el debido lugar en sus planes de enseñanza a la lengua vasca, salvando todas las dificultades políticas y externas de tiempos pasados, que no han sido pocas; es el Colegio de Lecároz, uno de estos Colegios que en tiempos de mayor persecución ha organizado en sus planes clases diarias y semanales de lengua vasca a sus alumnos, que ha sabido mantener los fueros del Derecho Natural en este problema, que en la vida religiosa, social y privada de los alumnos, ha sabido dejar en libertad a sus alumnos en el uso de su lengua materna, que ha sabido inculcar el amor a esa lengua y a nuestras sanas costumbres.

Ha habido también otros Colegios, cuyo nombre no me ha sido dado, que han sabido respetar el uso de la lengua vasca en sus alumnos.

Lo mismo que en la enseñanza, en la Administración pública, la lengua vasca ha sido absorbida por la lengua oficial castellana.

Se comienza a respirar aires de optimismo; la conciencia privada y pública se va despertando en este interesante problema; y el vasco que se haga consciente, que se despierte del letargo en que vivía respecto de su lengua y de sus problemas, sabrá poner toda su actividad en favor de esos problemas vitales y sabrá vencer; porque es grande la inteligencia y la voluntad vasca.

SOLUCIONES PSICOLÓGICAS Y PEDAGÓGICAS al problema bilingüista

En general las soluciones bilingüistas han sido dictadas por la pasión o por lo menos han sido conquistas de los partidos políticos, sin atender muchos a las enseñanzas de la psicología y a las experiencias pedagógicas.

Varias son las naciones, sin embargo, que han estudiado esas soluciones en el aspecto psicológico y pedagógico.

IMPERIO BRITANICO

En el debate habido sobre la enseñanza bilingüe en la Conferencia Imperial británica de educación en el año 1911, se aprobaron estas conclusiones.

1.^a—Es imposible educar a los niños en ambas lenguas (la materna y la oficial) a la vez durante los años de la vida escolar.

La resolución del Gobierno de la India (el de Lord Curzon) el año de 1904 dice así, tomando como enseñanzas las experiencias hechas en la provincia de Ontario en el Canadá: «En la provincia de Ontario (Canadá) se ensayó el empleo de ambas lenguas simultáneamente como medio de instrucción del niño desde su más tierna edad, y los resultados no fueron satisfactorios.

Como regla general, no debería permitirse al niño que aprenda la lengua inglesa, hasta que haya hecho algunos progresos en las primeras etapas de su instrucción y hasta que haya adquirido una base sólida de educación en su lengua nativa».

2.^a—La lengua nativa deberá ser la lengua fundamental de la enseñanza y por medio de ella se le irá enseñando al niño la lengua oficial, pero no, hasta que se halle en disposición de recibir esta segunda enseñanza de la lengua oficial.

3.^a—La lengua oficial deberá enseñarse al niño gradualmente, empleándola como medio auxiliar, pero no demasiado pronto. El objeto de esto es, claro está, acostumbrar el oído del niño a los sonidos, nuevos para él, de la segunda lengua, y el que vaya haciéndose a sus modalidades más sencillas.

Lo expuesto es el principio adoptado en el Sur de Africa en donde (por lo menos en el Estado libre) todos los niños están obligados a aprender el Inglés y el Holandés, como lenguas auxiliares, salvo los exentos por el Departamento de Educación a petición de sus padres.

Los resultados respecto de este problema bilingüista en el Imperio Británico han sido los siguientes: La Resolución del Gobierno de la

India del año 1904 dice así: Es del mismo modo importante, que una vez comenzada la enseñanza del Inglés, no se emplee esta lengua para instruir al niño en otras materias. La práctica demasiado frecuente en las escuelas indias, de abrumar la inteligencia del niño con frases incomprendibles y extractos tomados de libros de texto, ha tenido los mismos funestos resultados, que cuando se ha dado a los escolares la instrucción en Inglés, antes de que su conocimiento de la lengua fuese lo suficientemente sólido para poder comprender lo que se les enseñaba.

La edad divisoria en la que deberá pasarse en la instrucción del niño del uso de la lengua nativa a la inglesa, deberá ser, hablando en términos generales, la de trece años como *minimum*.

En Malta los resultados obtenidos con el empleo simultáneo del Inglés y el Italiano a partir del segundo grado de instrucción fueron desastrosos, consiguiéndose únicamente que los niños confundieran ambas lenguas. Después de haber ensayado este sistema por espacio de nueve o diez años, fué rechazado, adoptándose en su lugar el siguiente:

En las escuelas primarias la enseñanza se hace en lengua maltesa, enseñando a los niños al mismo tiempo a conversar en Inglés o en Italiano a elección de los padres o tutores, quienes deberán solicitarlo por escrito. La elección casi siempre recae en el Inglés.

4.^a—El conocimiento de la segunda lengua no deberá nunca conducir al abandono del idioma materno, que deberá ser cultivado mientras dure la vida escolar o de Colegio.

En Bombay y en Birmania, el sistema de enseñanza bilingüe ha contribuído a popularizar la educación en lengua inglesa, a expensas de la educación en lengua materna.

La Resolución antes citada dice así: Si las clases educadas descuidan el cultivo de sus lenguas nativas, éstas terminarán por convertirse en meros dialectos domésticos, careciendo de una literatura propiamente tal.

En la India, aunque el niño haya aprendido la lengua inglesa con anterioridad, nunca debería emplearse ésta como medio de enseñanza en el quinto ni en el sexto año de su vida escolar; nunca se debería emplear antes del séptimo y más probablemente tampoco antes del octavo año escolar.

5.^a—Siendo un factor de gran importancia las aptitudes docentes del maestro, la enseñanza de la segunda lengua en las escuelas deberá ser acompañada de un entrenamiento simultáneo o anterior de los maestros,

para ponerles en condiciones de poder dar esa instrucción debidamente.

6.^a—En caso de que no se halle establecido definitivamente un sistema bien organizado de instrucción, la falta de maestros que dominen ambas lenguas se podrá suplir estimulando y dando facilidades a los maestros que sólo conocen una lengua para que puedan imponerse en ambas. Con este objeto se han fundado en Gales y en algunas Colonias unos cursos durante las vacaciones de verano, haciéndolos atractivos y llenándolos de facilidades para que a los maestros les sea fácil y agradable el asistir a ellos.

7.^a—Es preferible dar comienzo a la enseñanza bilingüe en un número reducido de escuelas que se hallen en condiciones, en vez de intentar establecerla en una zona demasiado extensa. Esto último produciría los mismos resultados perniciosos que con frecuencia se atribuyen a la enseñanza dada exclusivamente en la segunda lengua. Así, por ejemplo, en Canadá, en Bengala y en Malta las consecuencias han sido una pronunciación defectuosa y la mezcla de palabras de ambas lenguas.

8.^a—Las dificultades de la lengua nativa y el grado de complejidad de sus caracteres escritos son elementos que deberán ser tenidos en cuenta para decidir en qué grado de enseñanza deberá comenzar el niño a aprender a escribir en la segunda lengua.

Estas son las conclusiones interesantes aprobadas en la Conferencia Imperial Británica de 1911.

En opinión de SIR ALFRED DAVIES, que fué Secretario Permanente del Departamento Galés del Ministerio de Instrucción Pública de Inglaterra, la edad en que se debe comenzar a aprender en las escuelas la segunda lengua es por regla general la de los nueve años.

El Ministerio de Instrucción Pública de Inglaterra, ha fomentado la enseñanza del galés en las Escuelas de Gales por motivos educacionales y muchas veces también por fines políticos.

Los padres de familia de Gales, en su mayoría han optado por la enseñanza en galés en sus escuelas.

Por regla general los Directores Ingleses de la Educación y de la Instrucción en las Colonias son de opinión unánime que la lengua materna debidamente empleada es esencial a todo sistema de educación racional.

El mismo Ministro de Instrucción Pública de Inglaterra reconocía en la Cámara los resultados enteramente satisfactorios que se notaban en el País de Gales desde la implantación de la enseñanza en la lengua galesa y afirmaba a la Cámara que el resultado había sido una mejor inteligencia política y una más rápida adquisición del idioma inglés.

Los Profesores SAER, SCHMITH y HUGHES han hecho recientemente unos estudios muy interesantes en el País de Gales acerca del aspecto psicológico-educacional del bilingüismo, que resultan una base sólida de la orientación educacional en los países bilingüistas.

SAER ha aplicado las pruebas y test a más de 1400 niños durante varios años, siendo examinados por el mismo examinador en todos los casos; usó los test de Binet, Turman, Burt, &. Resultaron: 99 unilingües ingleses urbanos; 100 bilingües urbanos; 96 unilingües ingleses rurales y 86 bilingües rurales.

SCHMITH investigó acerca del *rendimiento escolar de los niños bilingües* usando de test de composición inglesa, test de complemento de Ebbinghaus, test de analogías y de formación de palabras, y la conclusión ha sido que en el País de Gales en las condiciones actuales y con la organización actual, el niño galés, bilingüe desde muy joven, tiene rasgos mentales muy especiales: el bilingüismo precoz perjudica al niño. La introducción de la segunda lengua en la enseñanza debe ser diferida hasta la edad mental de los nueve años.

Saer hace notar estas observaciones psicológicas que tienen gran valor pedagógico: el desarrollo del lenguaje es muy rápido en los cuatro o cinco primeros años; las primeras asociaciones verbales del niño tienen valor afectivo; el niño sufre una gran sorpresa al encontrarse con dos lenguas, una la materna y otra la oficial.

En la historia de las lenguas se nota que la lengua materna ofrece grandes resistencias a desaparecer; la segunda lengua desaparece más fácilmente. Si una lengua, aun la más pobre y débil, tiene literatura propia, si está unida o ligada a las instituciones de su pueblo, a la cultura, no desaparecerá, sino que revivirá.

Los niños galeses que antes de la edad escolar han tenido toda su educación en lengua materna, al entrar en la escuela donde se da la enseñanza en inglés, y al ver que su lengua no sirve para entenderse con sus compañeros ni con el Profesor, ni para entender los libros y las

publicaciones, sufren grandes perturbaciones emocionales, y el resultado es la obstrucción mental, la confusión de la actividad mental.

Los niños rurales son más sensibles que las niñas al ambiente social. De 419 niños y niñas bilingües, de siete a doce años, que representan toda la población escolar galesa de esa edad, el 10 % o sea, 40 tenían un cociente intelectual inferior a 70, lo cual indica un verdadero retraso mental: 11 eran niñas (de un total de 196) y 29 eran niños (de un total de 223); o sea, un 5,6 % de niñas retrasadas y un 13 % de niños retrasados. Este mismo resultado se ha notado en observaciones hechas en adultos.

Los bilingües dan mejores resultados cuando las preguntas se les dirigen en lengua materna.

Un niño educado en sistema unilingüe no puede desarrollarse bien en la segunda lengua. Hay que procurar que en los primeros años la educación y la vida mental sean un todo unido y coherente, libre de conflictos emotivos.

SCHMITH ataca el sistema bilingüista galés en la educación de los primeros años escolares; los bilingües resultan con menos ventajas y con menos progresos que los unilingües. Se desprecia el principio de Pestalozzi de que en la enseñanza hay que comenzar por lo que sabe el niño, por sus afecciones familiares, por sus actividades espontáneas. No hay idioma que pueda suplantar al materno; la lengua materna y el alma del niño son algo inseparables.

Laurie escribía hace muchos años que el vivir a la vez en dos lenguas produce la disminución en una mitad de su progreso intelectual y espiritual.

De las investigaciones de Schmith en los niños de Gales, se deduce que la lengua materna debe ser la lengua en que verifique la enseñanza hasta que el niño adquiera el sólido hábito de hablar.

De las investigaciones numerosas hasta ahora realizadas, resulta que el vocabulario de un niño de 6 años, es de 5.000 palabras por término medio. En un país bilingüe resulta doble el trabajo del niño.

Según esas observaciones, de 5 a 9 años el aumento de vocabulario es lento; es época de organización y de aclaración de ideas. A los 9 años la curva comienza a elevarse rápidamente; por eso conviene que el estudio de la segunda lengua comience a los 9 años.

El sistema de agrupación de los niños, según su lengua materna y la instrucción en clases separadas es el de mejores resultados.

El profesor MICHAEL WEST ha hecho en Bengala unas observaciones interesantes acerca del bilingüismo.

En Bengala basta que sepan leer el inglés; y eso lo necesitan. La mayoría no necesita saber hablar ni escribir.

WEST parte de que las cuatro funciones del lenguaje, hablar, entender, leer y escribir son funciones separadas. West en sus observaciones se ha ceñido a la función de la lectura, que para él es la fundamental y la llave para las demás funciones, apartándose de la opinión corriente. Ha hecho unos textos de lectura apropiados a la edad del niño, pedagógicos, graduados, comenzando por las palabras comunes y usuales, enseñando las nuevas poco a poco y mediante repeticiones llenas de interés según las experiencias hechas en cada niño, evitando los vocablos raros y los sinónimos.

Los resultados obtenidos por West en Bengala han sido incomparables: en una clase de 26 alumnos de 8 años por término medio, que no sabían nada de inglés, en 17 semanas han progresado en la lectura del inglés lo que solían adelantar otros de la misma edad en dos años y medio; en otra clase mejor preparada o más adelantada ha conseguido ese mismo resultado en 10 semanas.

El enseñar a leer a los niños silenciosa y rápidamente es de unos resultados sorprendentes, según Saer.

BÉLGICA

DECROLY, profesor de la Universidad de Bruselas, quien me ha proporcionado observaciones interesantes y quien se interesó por el Congreso, ha sido un observador de gran valor en el problema bilingüista belga y ha obtenido los siguientes resultados.

En la zona fronteriza de los idiomas flamenco y francés, efecto del ambiente de las dos lenguas y de que el idioma hablado es distinto del enseñado en las escuelas por el aspecto dialectal, se forma en los niños una combinación informe de ambas lenguas y un vocabulario reducido. Se nota bastante retraso en niños de las regiones fronterizas. La escuela se compone de clases paralelas que se forman con elementos los más

homogéneos posibles, seleccionados mediante una prueba colectiva de inteligencia.

Se nota correlación entre el retraso escolar y la ineptitud para el manejo de la lengua materna. Los niños tienen dificultades verbales que no tienen las niñas. El cambio de idioma o el bilingüismo es más perjudicial a los niños que a las niñas. Influye la aptitud lingüística de la madre en la aptitud del hijo.

TOUSSAINT, inspector de primera enseñanza en Bruselas, pretende sostener con experiencias y observaciones relativamente poco numerosas la afirmación de que no son tantos los inconvenientes que resultan de enseñar en francés a un niño de lengua flamenca materna; sin embargo sostiene que la lengua materna debe ser el vehículo de la primera enseñanza.

Hay que observar que el estado político pasional del bilingüismo en Bélgica, hace que muchas veces estas apreciaciones no sean del todo científicas, o libres de ciertos prejuicios.

SUIZA

M. González de Reynold, de la Comisión Internacional de Cooperación intelectual de Ginebra, natural de un cantón bilingüe, de Friburgo, y que enseña en otro cantón bilingüe, Berna, ha hecho curiosas observaciones respecto del bilingüismo, deduciendo las siguientes conclusiones:

El habituarse a expresarse de modo aproximativo en dos lenguas es retroceso, debilita, obscurece y falsea la cultura intelectual. La plena posesión de la lengua materna es la primera condición del estudio provechoso de otro idioma. El plan oficial no debería señalar el comienzo de la segunda lengua antes de los 11 años: lo contrario es una gran perturbación, porque aún no ha asimilado bien las riquezas de la lengua materna.

Es un gran disparate el régimen de enseñar muchos y diversos conocimientos al niño y al joven.

Las tendencias actuales son: estudio de la lengua materna con toda intensidad en los primeros años escolares, mirando por la pureza del lenguaje oral y escrito; estudio de una segunda lengua cuando la materna sea suficientemente conocida a fin de que sea provechoso el estudio de esta segunda lengua.

RONJAT hizo interesantes experiencias con su propio hijo con el

régimen bilingüista en la enseñanza y en la educación, y anota el resultado de que al fin de los estudios su hijo tiene más facilidad en francés para los términos técnicos, pero que escribe en alemán (lengua de su madre) con más originalidad y más sentimiento, componiendo poesías y versos armoniosos: el alemán, lengua de su madre, queda más cerca de su corazón; el francés, lengua de su padre, queda como instrumento de conquista intelectual.

En FINLANDIA hicieron ensayos enseñando algunas materias en la segunda lengua, distinta de la materna, al mismo tiempo que en ésta; y el resultado fué perjudicial para las materias enseñadas en la segunda lengua, y se abandonó ese sistema ya en 1871.

En CATALUÑA Galí hace notar que del bilingüismo forzado practicado en Cataluña, ha resultado que en la redacción usual de los catalanes se nota que no conocen bien ninguna lengua; no tienen esa facilidad que tienen los unilingües. En los libros y textos redactados por catalanes en castellano se nota una redacción bárbara. A los 20 años, un catalán resulta casi un analfabeto. En el aprendizaje de lenguas extranjeras se nota en los catalanes defecto de gusto y de aptitud, aun siendo la fonética catalana tan flexible.

OBSERVACIONES GENERALES

El profesor EPSTEIN DE LAUSANNE, después de un amplio estudio psicológico en personas y niños multilingües de todos los países, deduce las siguientes conclusiones:

El estudio de las lenguas extranjeras, bajo el aspecto racional y educativo, es una grande pérdida de tiempo y de energías.

Leer en muchas lenguas y no hablar más que una sola, la materna, es el principio que concilia las necesidades prácticas con las leyes de la psicología del lenguaje.

El multilingüismo es especialmente perjudicial a los niños; hay que señalar experimentalmente la edad en que conviene comenzar el estudio de la segunda lengua.

Las lenguas clásicas deberían formar parte del plan de la enseñanza superior.

La lengua materna ejerce una grande acción interferente e inhibitoria en el estudio de la segunda lengua.

En el estudio de la segunda lengua, ésta se debe bastar a si misma; hay que prescindir completamente de la lengua materna en la enseñanza de la segunda lengua.

En la enseñanza de la segunda lengua, el profesor no debe usar más que esa lengua; debe procurar que el ambiente que le rodee al niño recuerde el país del idioma.

En el estudio de la nueva lengua, los alumnos deben repetir las frases una a una a medida que sean pronunciadas por el profesor.

El profesor debe distraer la atención de los niños, de modo que fijándose exclusivamente en la segunda lengua, puedan concentrar toda la atención en la misma.

Es un mal procedimiento el de la conversación en el estudio de la segunda lengua; primero hay que aprender el lenguaje impreso y pasar gradualmente al hablado.

RESUMEN

De los resultados obtenidos en la práctica de los países bilingües y de las observaciones psicológico-pedagógicas, se pueden deducir las siguientes coincidencias y soluciones:

1.^a—La primera enseñanza se debe dar en lengua materna.

2.^a—Una vez bien cimentado el estudio de la lengua materna, debe comenzar el estudio de la segunda lengua como una asignatura.

3.^a—En la enseñanza secundaria y en la superior, el ideal pedagógico es la enseñanza en la lengua materna con el estudio intenso de la segunda lengua como una asignatura. Como solución provisional impuesta por las circunstancias sociales y políticas, se puede admitir la práctica de la enseñanza de las materias imagino-afectivas en lengua materna y de las materias técnicas en la segunda oficial, tanto en los cursos superiores del grado secundario como en todo el grado superior universitario, siendo siempre el estudio de la lengua materna una materia principal y central en todos los grados.

Los psicólogos debieran diferenciar lo general y lo local en el problema del bilingüismo más claramente; pero por todo lo dicho fácilmente se puede deducir ese aspecto tan interesante.

FINAL

La Pedagogía enseña que la lengua es el instrumento intelectual supremo por el que se absorben las experiencias raciales, los recuerdos, los pensamientos, la moral de un pueblo. Entrar en posesión de esa bella herencia es el fin principal de la Escuela, donde la lengua materna debe ser la primera preocupación del maestro.

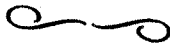
Maestras, maestros del País Vasco, en vuestras manos está esa bella herencia de nuestro pueblo.

Los maestros han sido los autores de la grandeza de Bélgica, Suiza, Checoslovaquia, Finlandia y Gales, con la palanca poderosa de su lengua.

Las maestras y maestros vascos, deben ser conscientes de su alta misión: deben ser los arquitectos, los escultores del alma de nuestro pueblo, que es parte de nuestra alma. El alma de nuestro pueblo es grande; no hay que empequeñecerla, sino cultivarla para engrandecerla aún más. Cultivar la lengua vasca, enseñar en lengua vasca que es la lengua que entienden las almas de los niños y de los jóvenes vascos.

Querer es poder, es vencer.

ANICETO DE OLANO.



**Métodos a emplear en la
enseñanza del euskera a
los niños vasco-erdeldunes**

por el P. Miguel de Alzo

Métodos a emplear en la enseñanza del euskera a los niños vasco-erdeldunes



Se me ha pedido mi colaboración, y mis aficiones a estos temas me obligan a prestarla dentro de mis modestos alcances.

Los vasco-erdeldunes, a quienes pretendemos enseñar el Euskera, la lengua de la raza, podemos clasificarlos en a) niños, b) adolescentes y c) adultos. Esta clasificación afecta a todo el ser psico-fisiológico por causa del condicionamiento necesario fisiológico, y por las conexiones íntimas entre lo psíquico y lo fisiológico.

Pero nuestro estudio irá dirigido principalmente al niño vasco-erdeldún y en parte al adolescente, en quienes aún están en período de formación las aptitudes y funciones psico-fisiológicas: haremos también algunas aplicaciones aplicables a los adultos.

Nuestro estudio se dividirá en tres partes: 1) Fundamentos psico-lógico-pedagógicos; 2) métodos usados; 3) métodos aplicables en la enseñanza del Euskera a los vasco-erdeldunes.

1.—FUNDAMENTOS PSICOLÓGICO-PEDAGÓGICOS.

A) Principios psicológicos.

a) Ante todo queremos hacer notar la *influencia de la raza en el lenguaje*: por el condicionamiento necesario de lo fisiológico en lo psíquico, la raza influye mucho en lo psíquico de cada pueblo: y eso fisiológico se trasmite por herencia y así va caracterizando los espíritus individuales y colectivos de cada pueblo diferenciado. Es una manifestación de la sabiduría divina.

Esa influencia de la raza en el lenguaje de cada individuo lo hizo notar el psicólogo Wundt, quien afirma que la extrema variedad de lo

sonidos articulados proceden de las disposiciones hereditarias y que esas articulaciones serán diferentes según las razas.

Esa influencia reconocen Grammont, Meillet, Stern, Bayer, Moore, Barbier, Saer, De la Croix, etc. El *Padre Delos*, internacionalista de fama, demuestra que la línea étnica y el medio secular, al cual pertenecemos, imprimen en nosotros, aun antes de que hayamos visto la luz, preformaciones misteriosas fisiológicas y psíquicas a la vez que dan un carácter, unas tendencias, una orientación a nuestra sensibilidad, a nuestras afecciones, a nuestros gustos, a la vida entera nuestra : lengua, etc. : es el genio nacional.

b) Respecto de los *principales elementos psico-fisiológicos, que en el estudio de una lengua intervienen* ha habido diversidad de pareceres. *Chacot* descomponía el fundamento del lenguaje en *cuatro operaciones fundamentales*, a cada una de las cuales correspondía una especie de imagen mental : imagen hablada, imagen auditiva, imagen visual, imagen escrita con sus centros correspondientes. Esta teoría fué seguida durante muchos años por médicos y psicólogos.

El *Doctor Marie* reaccionó contra esta teoría, pero siguió admitiendo la función preponderante de las imágenes verbales auditivas, visuales y motrices. El *Doctor Montier* modificó el concepto de imagen, haciéndolo consistir en parte de una síntesis de pensamientos y palabras. *Fromment* y *Monod* admiten las imágenes auditivas del lenguaje ; pero niegan las imágenes motrices. *Claparède* defiende contra *Marie* y *Montier* el papel de las imágenes verbo-auditivas y verbo-visuales y contra *Fromment* y *Monod* el de las imágenes verbo-motrices en el lenguaje. El *Doctor Saint Paul* distingue diferentes tipos ; tipos en quienes predomina la audición (tipo Egger) ; tipos en quienes predomina el movimiento (tipo Strieker) ; tipos visuales (tipo Galton) ; y tipos mixtos, en los que predomina la mezcla auditivo-motora sobre la visual motora y auditivo-visual. *Dejerine* da más importancia a las imágenes auditivas y motoras que a las visuales. Tanto *Dejerine* como *Marie* dan sobre todo importancia a la asociación.

Después de la gran guerra, en que se han presentado muchos casos de reaprendizaje del lenguaje, debido a perturbaciones psico-fisiológicas, el psicólogo *Head*, siguiendo a Jackson, atribuye el lenguaje a una cooperación del entendimiento con el automatismo : la misma opinión sigue De la Croix. *Pieron* y *Dwelshauvers* concilian las teorías antiguas con las conclusiones modernas psicológicas. Admiten las imágenes motrices, la

auditiva y las visuales : pero entienden por imagen el complejo de los procesos de evocación que entra en juego en un conjunto específico, elementos que sirven a todas las combinaciones posibles ; es un dinamismo asociativo. En el niño hay una conexión íntima entre las necesidades orgánicas y las sensaciones inmediatas y las reacciones vocales del mismo ; estas primeras reacciones vocales suelen ser de carácter motriz. Entra en juego después, en gran proporción, la imitación. Viene después la acción social. Los elementos afectivos, las asociaciones se estructuran. A la fase emotiva y motriz sigue la conceptual.

De modo que la *función del automatismo* es muy grande en el lenguaje y comprende los mecanismos sensorio-motores. Al principio en los niños esos mecanismos sensorio-motores están asociados a la representación del objeto. La palabra es como una imagen, una doble representación, hasta tal punto que la palabra y el objeto se confunden. A medida que se desarrolla la inteligencia, las palabras van tomando un valor conceptual, valor propio que sirve de símbolo o signo a la idea.

c) Siendo el lenguaje un dinamismo asociativo, en el estudio de una segunda lengua hay que tener en cuenta *otro principio psicológico importante*, formulado por *Muller, Pilzecker, Epstein y Schumann y Brannshausen* :

« 1) Una asociación cualquiera *ab* se opone a la creación de una nueva asociación *ac* : es la *inhibición* generativa : cuando a pesar de esta oposición se ha formado la asociación *ac*, la asociación *ab* ejercerá una influencia inhibitoria en la reproducción de su concurrente : a esta inhibición se la llama inhibición efectual o consecuente o de evocación.

2) A su vez la nueva asociación *ac* tenderá a hacer interferencia en la reproducción de la asociación *ab* : la acción interferente es recíproca.

3) La influencia inhibitoria, ejercida sobre la asociación *ac*, es tanto más considerable cuanto la asociación *ab* es más reciente : llega al máximun cuando *a*, en vez de evocar *b*, reproduce *b* : la reproducción de *ab* tiene por efecto el alejamiento de *c*.

4) Por el contrario esa influencia es tanto menor cuanto *ac* es más fuerte, más reciente ; llega al mínimun cuando *ac* acaba de ser reproducida, cuando es muy reciente en relación a *ab*.

Resulta que los factores favorables a la formación y a la reproducción de *ac* son: a) la antigüedad mayor posible de *ab*: b) la extrema

juventud de *ac* y d) la ausencia o alejamiento de toda causa subexcitadora de *ab*.

Claparède da como fundamento fisiológico probable de esta inhibición el siguiente: cuando *a* está ligado lo mismo con *b* o con *c*, la corriente nerviosa que parte de *a* se dividirá en dirección de *c*, y por esta causa no poseerá fuerza suficiente para excitar la evocación de ninguna de las dos. Con estas inhibiciones nos vamos a encontrar entre pensamiento-lengua castellana y pensamiento-lengua racial vasca en nuestro estudio.

d) La psicología nos proporciona también los principios para evitar los efectos inhibitorios antes dichos de la primera lengua en el estudio de la segunda.

Hay que dirigir toda la atención sobre la segunda lengua, como si la primera no existiera. Hay que usar la sugestión terapéutica. Hay que provocar en los alumnos la *sugestión monóglota* de la segunda lengua. Como decía Ribot, gráficamente, hay que hacer callar a las gentes de voz recia para que las de voz débil se hagan oír. En ganarse la atención de los alumnos estará el secreto.

B) *Principios didácticos*

El sabio profesor Epstein de Lausanne, después de muchas experimentaciones psicológicas y prácticas con numerosos alumnos, establece estos principios didácticos para el estudio de la segunda lengua.

Hay que establecer experimentalmente *la edad mínima* en que el niño pueda empezar a aprender una segunda lengua. Cita la autoridad de *Marcel Prevost*, quien, después de haber observado a muchos niños que estudiaban otra lengua, fija la edad de 12 años. Hay que distinguir todavía entre lenguas vivas y lenguas muertas. Para lenguas vivas hay que apresurarse a utilizar los últimos años de la infancia, a fin de facilitar la adquisición de una pronunciación pura y evitar en general la intensidad de la acción interferente ejercida por la lengua materna.

La enseñanza de una segunda lengua por medio de la lengua materna es inhibitoria e interferente. Si las grandes dificultades, que notamos en la formación y funcionamiento de la asociación pensamiento-segunda lengua, provienen de la asociación pensamiento-lengua materna; y si por el contrario la asociación pensamiento-segunda lengua, favorecida

y fomentada, aleja y ahuyenta la asociación pensamiento-lengua materna, hasta tal punto que parece desaparecer para siempre; la supresión pasajera o definitiva de una de estas concurrentes debe suprimir todas las dificultades y vivificar la asociación intentada.

Ninguna expresión, ninguna palabra de la lengua materna tiene que perturbar la lección del estudio de la segunda lengua. Hay que separar toda la atención de la lengua materna para concentrarla exclusivamente en la segunda lengua.

Para favorecer el estudio de la segunda lengua influye mucho el que un profesor en un mismo sitio o escuela o en una misma clase no enseñe más que una sólo: la suya: porque el discípulo hace en seguida la asociación entre profesor *N*, clase *N* y lengua *N*, que será factor favorecedor para el estudio de la lengua *N* y será inhibitorio para otra.

Para concentrar la atención en el estudio de la segunda lengua influye también mucho el medio exterior de que se le rodee, de objetos, seres, recuerdos, etc.; si todo, cuadros, mapas, topografía, etc., hace recordar la lengua que se le enseña, la atención del alumno se concentrará en esa lengua.

Otro de los factores que ayuda mucho a esa atención del alumno es el que el profesor, *ayudado de cuadros, de objetos, etc., hable en la segunda lengua con palabra abundante, de modo que no deje lugar a la innovación verbal del alumno.* De este modo el alumno hace un grande esfuerzo de atención para oír las palabras desconocidas y adivinar el sentido, observando las figuras de las cosas y los menores movimientos del profesor. Después hay que obligar al alumno a reproducir las frases oídas para ejercitar la memoria auditiva, demasiado olvidada en la educación. Viene, por fin, una conversación y una lectura metódicas en la segunda lengua.

El Profesor Saer de Gales, que junto con Hughes Smith, ha tenido que estudiar los problemas teóricos y prácticos de la enseñanza de la lengua racial a niños de lengua materna no racial, expone: que se puede admitir que el origen de la facultad del lenguaje debe buscarse *en las actividades acompañadas de placer*, en los instintos de juego del niño; que es capaz de comprender más de lo que expresa: que *el desenvolvimiento del lenguaje es muy rápido durante los cuatro o cinco primeros años de la vida*; que las primeras asociaciones verbales del niño

tienen un valor afectivo, y que el sentimiento es un importante factor dinámico en todo lo que el ser humano hace, dice, piensa.

Las afecciones del hombre son tejidas en toda su experiencia.

Saer comprueba esas afirmaciones con estas observaciones. En *Gales*, en los distritos urbanos bilingües, hay padres que hablan entre sí el galés; sus hijos aprenden primero a hablar esta lengua; pero cuando juegan en la calle con sus camaradas, que casi constantemente se sirven del inglés para sus juegos, se comprueba que el inglés empieza a invadir el hogar galés. Los niños persisten en servirse, aun en sus casas, del idioma de sus juegos. En los distritos rurales la mayoría habla el galés, y esta lengua es la empleada en los juegos de los niños; y por eso se ha conservado la lengua galesa en estos medios rurales.

El Profesor *Smith* de Gales afirma, después de muchas experiencias, que «los resultados demuestran que de cinco a nueve años el aumento de vocabulario es relativamente muy lento, como si la atención del niño se consagrara a organizar y aclarar sus ideas, más que a adquirir palabras. A los nueve años la curva empieza a elevarse rápidamente: el período de consolidación deja lugar al de adquisición. Por esta razón sugiere que el estudio de la segunda lengua no debe comenzar hasta los nueve años.

Hay que tener en cuenta que las experiencias en que se basan los principios psicológicos y pedagógicos antes mencionados hacen referencia a una escala media de niños y de adultos: porque caben excepciones por exceso y por defecto: pero esas excepciones confirman aquellos principios.

2.—MÉTODOS USADOS EN OTRAS PARTES

En *Bélgica*. El inspector de primera enseñanza en Bélgica, León Paeuw, describe los métodos usados en Bélgica antes de 1919 en la enseñanza de la lengua Flamenca.

En las escuelas, en los primeros grados, usaban el método directo, explicándoles en lengua flamenca las lecciones de cosas que están al alcance de todos los sentidos de los niños. Para la *lectura y escritura* les ha dado un resultado sorprendente el método *Montessori*. En el aprendizaje de la *fraseología* usaron con mucho éxito el método de los *ejercicios de memoria*, que consistía en hacer aprender de memoria a cada alumno unos trozos apropiados y sencillos de literatura flamenca,

con el aliciente de recitarlas en fiestas familiares, escolares, religiosas, etcétera. Utilizaron también el método visual de cuadros y pinturas explicados en lengua flamenca.

Uno de los medios extraescolares más eficaces en dicha enseñanza fué el canto *popular*, escogido y apropiado al niño, con ritmo y con letras referentes a la vida infantil, vida local, vida escolar y vida patriótica, de modo que comprendan el vocabulario usual del niño.

Otro de los medios fué los juegos característicos del país, metodizados en lo referente al vocabulario : adoptaron también juegos extraños y universales propios de los niños.

Paeuw defiende que el *dibujo* es uno de los mejores medios de enseñanza de una lengua y de otras materias; porque concentra la atención y despierta interés. La mezcla de canto, juegos, ejercicios y recitaciones de memoria de trozos escogidos, metodizada y hecha agradable e interesante para el niño, fué el método inicial más eficaz y el más constante.

Gradualmente y con método atrayente fueron entremezclándose nociones de cálculos, redacción, geografía, historia local, nacional y universal, vivificadas y adaptadas al niño. En todo se usaba método directo, de modo que la relación pensamiento-lengua flamenca fuera directa y no por medio de la lengua francesa.

En las escuelas la pedagogía y la metodología de *Montessori*, adaptadas a la lengua flamenca, dieron resultados muy buenos.

En Suiza. Epstein, después de largas experiencias y encuestas, siguió la opinión de no comenzar el estudio de la segunda lengua hasta los doce años. El método que defiende y usa es el método directo, apoyado en razones psicológicas y pedagógicas.

En Irlanda el gran patriota Patricio Pearse, en el colegio St. Enda, que él fundó, adoptó el método directo de la enseñanza en irlandés en toda clase de materias: utilizaba también los cantos, juegos y representaciones teatrales en irlandés. Los resultados fueron grandes. Y hay que tener en cuenta que cuando eso hacía Pearse, casi nadie hablaba ni entendía el irlandés a principios de este siglo. Ese método utilizado por Pearse comenzó la resurrección de la lengua irlandesa como lenguaje del pueblo y como lengua literaria, que ha ido avanzando paulatina pero progresivamente, aun cuando las circunstancias y la exaltación política apenas dejan margen para esa atención.

En la India. Miguel West parte de que a los indígenas de Bengala les basta leer inglés. Se funda en la afirmación de que las cuatro manifestaciones del lenguaje: hablar, entender, leer y escribir, son funciones separadas. *Aisla la función de leer* y busca para enseñar a leer una técnica más eficaz que el método tradicional. Examina los textos de lectura que se utilizan ordinariamente y los encuentra poco apropiados a los niños, por tener demasiado vocabulario y por ser demasiado infantiles para sus intereses.

West procede a la elaboración de textos fáciles, según principios sistemáticos. Introduciendo primero las palabras más comunes, enseñando las palabras nuevas por el uso en contexto impreso, repitiéndolas a intervalos regulares y con una densidad determinada experimentalmente, siguiendo de cerca los intereses y la experiencia de sus alumnos, evitando los vocablos raros y sinónimos para dar a cada palabra su máximo de utilidad, ha llegado a hacer adquirir a sus alumnos un vocabulario y una capacidad de lectura, cuyo progreso está demostrado científicamente. Los resultados han sido sorprendentes. En un período de 17 semanas, una clase de 26 niños, de una edad media de 8 años, y cuyos conocimientos de inglés eran cero, han hecho tanto progreso como otros niños de la misma edad en dos años y medio. Otra clase mejor dotada, en la cual se ha repetido la experiencia, ha presentado la misma ventaja, obtenida normalmente en dos años y medio, al cabo de diez semanas de ejercicios sobre los textos nuevos. West concluye que «es posible en Bengala enseñar a leer en inglés, de tal forma que constituya una adquisición útil, permanente y susceptible de perfeccionamiento, en un año al 40 % y en dos años al 8 % de los niños de una clase mediana. Del 20 % restante, el 16 % son niños de capacidades tan por debajo de la normal que les cuesta mucho trabajo llegar a leer en su propia lengua» (Saer).

Muchos sostienen la teoría de la separación de las funciones del lenguaje. Lo interesante es la mejora conseguida en la función de la lectura por West con su método.

Los partidarios del método directo afirmaban que aprender a hablar una lengua es siempre el camino más corto para «aprender a leerla y escribirla». West, con datos experimentales, impugna esa afirmación y la retuerce sosteniendo que «aprender a leer una lengua es con mucho el camino más corto para aprender a escribirla y hablarla».

Los resultados de West son un reto lanzado a todos los profesores de idiomas.

Smith, del país de *Gales*, propone como método interesante el método de leer silenciosamente con una rapidez que produce placer y que representa un rendimiento útil. El dominio rápido de un texto impreso es importantísimo como método. Y para muchos alumnos la cosa capital. Eso requiere práctica. Se ha encontrado, aun entre escolares, una rapidez de 800 palabras por minuto y existe una relación entre la rapidez y la comprensión. El método de West favorece esta lectura rápida.

En Alsacia y Lorena. Mlle. B. Maucourant, Directora de la Normal de Maestras de Estraburgo, trata de exponer los métodos más apropiados para enseñar el francés a los niños de Alsacia y Lorena, cuyos antepasados hablaban francés; y aboga por el método *directo* pero *activo* que haga correr, danzar, gesticular, trabajar y jugar al niño.

Sienta el gran principio de que los niños sienten la necesidad de jugar. Es por consiguiente necesario, convertir en juego para ellos el estudio del francés, convertir en diversión, hacerles jugar y cantar mucho en francés.

Expone las ventajas prácticas del método de los *centros de interés* en la enseñanza del francés a los niños de Alsacia y Lorena; se organizan las diferentes ocupaciones de los niños al rededor de una idea central: gracias a ésta se pueden enseñar cierto número de términos que dicen relación unos con otros: se forma así en la memoria unos *núcleos*, que se van aumentando por nuevas adquisiciones. Para Mlle. Maucourant este método, ayudado siempre con cantos y juegos con vocabulario metodizado, es muy eficaz en la enseñanza del francés a los niños alsacianos.

3.—METODOS A USAR EN LA ENSEÑANZA DEL EUSKERA A LOS VASCO-ERDELDUNES.

Esto, que es el tema de este modesto artículo, es la conclusión de los principios y métodos citados, adaptados a la lengua vasca y al elemento vasco, a quien va dirigida dicha enseñanza.

a) Hay que tener en cuenta primeramente las características raciales y psicológicas de la raza vasca, por la influencia que tiene la raza y sus características en el aprendizaje y formación de un lenguaje, según las conclusiones de Wundt y de otros psicólogos. Estas características de la

raza y del pueblo vasco junto con la de la lengua, que es expresión de aquéllas, hay que tener en cuenta en todos los métodos que queramos utilizar en la enseñanza de la lengua vasca. Un profesor, además, tendrá que estudiar la psicología de cada alumno, porque en cada uno aparecen de diverso modo aquellas características.

b) Todo el problema consistirá en evitar las inhibiciones y en fomentar las constelaciones o formaciones de las asociaciones de imágenes e ideas: es problema de manejo de la atención del alumno. Según la clasificación de imágenes, que los psicólogos hacen intervenir en el lenguaje, verbo-auditivas, verbo-visuales, verbo-motrices, hay que examinar qué tipo predomina en la mayoría de los alumnos.

Al examinar los métodos usados en otros países, habremos observado que el secreto del éxito estaba en dirigir la atención por medio de las imágenes y de los afectos principalmente, por lo menos, hasta los 14 años: por ejemplo, la importancia del método del juego y del canto, del método de los centros de interés, etc.

c) Según estas bases, en la parte erdeldun del País Vasco, teniendo en cuenta que el campo de la escuela no es todavía asequible a la enseñanza del Euskera, conformándose a las posibilidades de medios y profesores de las actuales circunstancias, según nuestro modesto parecer, sometemos al de los lectores estos métodos para la enseñanza del Euskera a los vasco-erdeldunes:

Hasta los 14 años: a) Método de *cantos* vascos seleccionados con vocabulario metodizado, según los principios de West y los centros de interés del niño vasco: b) *Método de juegos*, vascos o vasquizados, con vocabulario metodizado, conforme a los principios anteriores: c) *Método de lectura sistema West y Smith:* d) *Método de lecciones de cosas* con ayuda de cuadros visuales, sistema *Delmas*, etc.; e) *Método de dibujos:* f) *Método de ejercicios de memoria* y recitación de trozos escogidos y de interés de la literatura vasca: g) *Método de representaciones teatrales.*

Estos métodos hay que combinarlos y utilizarlos según las posibilidades del profesor, según las características de los alumnos.

Los sacerdotes en los intermedios de las sesiones de Catecismo, los profesores en los de sus lecciones, etc., podían utilizar algunos de estos métodos como medio de distracción.

La primera y principal condición, que se enumera al final como resu-

men de todo lo anterior, es la aptitud, la preparación y vocación del maestro como orientador de la atención de los alumnos. Elemento primordial del aprendizaje de una lengua.

2) *Desde los 14 años en adelante*, en que la memoria conceptual va adquiriendo mayor importancia, da muy buenos resultados, según la diferente capacidad y preparación de los alumnos, el sistema de lectura en voz alta o silenciosa, intercalado con el de conversaciones y redacciones, con las nociones gramaticales más precisas, siguiendo cierto método de centros de interés y evitando las inhibiciones de otra lengua.

La empresa que acometemos es de las más grandiosas y patrióticas; porque la lengua de un pueblo es la expresión de su alma y de su vida y el medio más eficaz, más enérgico, más seguro de defensa de las características de la conciencia del mismo.

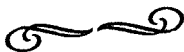
Hay quienes siguen la teoría de que hasta que se consiga la autonomía, no se puede hacer nada en el camino de la reconquista de la lengua. Hay reconquista por la fuerza y hay reconquista por amor, por el sacrificio, por la convicción.

Aquella es más rápida, pero más superficial.

Ésta es más lenta, pero más duradera.

Si hay almas abnegadas, sacrificadas, de vocación, la reconquista del Euskera en estas zonas erdeldunes será un hecho aun antes de la autonomía.

Y esos espíritus los tenemos; son todos los colaboradores del Euskera y del alma vasca.



**El derecho a la instrucción
primaria en la lengua
materna ante el derecho
internacional positivo.**

Por P. MIGUEL DE ALZO.

El derecho a la instrucción primaria en la lengua materna ante el derecho internacional positivo

I. Formación del ambiente doctrinal



A hacía mucho tiempo que el ambiente doctrinal del Derecho Internacional venía inclinándose hacia el respeto de los derechos de los grupos nacionales.

La «intervención de humanidad», la decadencia del principio de no-intervención, la adhesión de los espíritus científicos a la primacía del derecho internacional y del derecho natural sobre el derecho estatal, la gradual desaparición del dogma de la soberanía absoluta del Estado, habían contribuido a la formación de ese ambiente doctrinal en favor de la lengua materna de los grupos nacionales.

En 1915, la « Organización central para una paz duradera » elaboró en La Haya un programa mínimo que en el punto 2 garantiza a cada nacionalidad el libre uso de su lengua propia.

El respeto a los derechos de los grupos y minorías nacionales, es uno de los fundamentos principales de la paz en la Nota de los Aliados a las Potencias enemigas, del 30 de diciembre de 1916, y en la Nota de los mismos al Presidente Wilson, de 10 de enero de 1917.

Ese mismo respeto es una de las bases del Pacto de la Sociedad de Naciones en el segundo proyecto (primero de París) del Presidente Wilson, de 10 de enero de 1919, y en el tercer (segundo de París) Proyecto de Pacto de Wilson.

El Presidente Wilson, expuso ese mismo fundamento y doctrina en un gran discurso en la Sesión Plenaria de la Conferencia de la Sociedad de Naciones de 31 de mayo de 1919.

El mejor custodio e intérprete del Derecho Natural, y orientador

seguro del Derecho Internacional, la Iglesia, por boca del Papa Benedicto XV, en su Exhortación « Allorche fummo » a los pueblos beligerantes y a sus dirigentes, de 28 de julio de 1915, exponía como base de la paz esa misma doctrina.

II. Los Tratados internacionales

Ese espíritu favorable a los derechos de los pueblos o grupos y minorías nacionales, se plasmó en los diferentes Tratados de la postguerra.

1.º *Tratados de Minorías.*

- 1) El modelo de todos esos tratados fué el Tratado entre las principales Potencias Aliadas y asociadas con Polonia, firmado en Versalles el 28 de junio de 1919.
- 2) El Tratado con el Reino de los Servios, Croatas y Eslovenos, firmado en Saint-Germain el 10 de septiembre de 1919.
- 3) El Tratado con Checoslovaquia, firmado en Saint-Germain el 10 de septiembre de 1919.
- 4) El Tratado con Rumanía, firmado en París el 9 de diciembre de 1919.
- 5) El Tratado con Grecia, firmado en Sevres el 10 de agosto de 1920.
- 6) El Tratado con Armenia, firmado en Sevres el 10 de agosto de 1920: que no está en vigor porque Armenia perdió la independencia.

2.º *Capítulos especiales incluidos en los Tratados generales de paz o en otros tratados.*

- 1) El Tratado de paz con Austria, firmado en Saint-Germain, en Laye, el 10 de septiembre de 1919 (parte III, Sección V, arts. 62-69).
- 2) Tratado de paz con Bulgaria, firmado en Neuilly-sur-Seine, el 27 de noviembre de 1919 (parte III, Sec. IV, arts. 49-57).
- 3) Tratado de paz con Hungría, firmado en Trianon, el 4 de junio de 1920 (parte III, Sec. VI, arts. 54-60).
- 4) Tratado de paz con Turquía, firmado en Lausanne el 24 de julio de 1923 (parte I, Sec. III, arts. 37-45).
- 5) Convenio para el territorio de MEMEL entre Gran Bretaña, Francia, Italia y Japón con Lituania el 8 de mayo de 1924 (art. 11 y arts. 26 y 27 del estatuto anejo).

6) Convenio Germano-Polaco relativo a la Alta Silesia en Ginebra, de 15 de mayo de 1922 (cap. IV, sec. 2.^a).

3.º *Declaraciones hechas ante el Consejo de la Sociedad de Naciones.*

- 1) Declaración de Albania, de 2 de octubre de 1921.
- 2) Declaración de Estonia, de 17 de septiembre de 1923.
- 3) Declaración de Finlandia (para las Islas Aland), de 27 de junio de 1921.
- 4) Declaración de Letonia, de 7 de julio de 1923.
- 5) Declaración de Lituania, de 12 de mayo de 1922.

III. La instrucción primaria en lengua materna según los citados tratados

1.º *Enseñanza privada.*

El artículo 8 del Tratado modelo con Polonia, reproducido por los otros Tratados dice: «los súbditos polacos, pertenecientes a las minorías étnicas, de religión o de lengua, gozarán del mismo trato y de las mismas garantías de derecho y de hecho que los otros súbditos polacos. Tendrán especialmente un derecho igual a crear, dirigir y controlar por su cuenta, las instituciones de caridad, las instituciones religiosas y sociales, las escuelas y otros establecimientos de educación, con el derecho de hacer en los mismos libre uso de su lengua propia y de ejercer libremente su religión».

El Tratado de Sevres, en el artículo 147, interpretaba que eso se refería a «todas las escuelas primarias, secundarias y de instrucción superior».

El Tratado de Brunn, entre Austria y Checoslovaquia, en el artículo 18 declara, que las palabras «escuelas y otros establecimientos privados» de los Tratados de minorías, significan, *todas* las escuelas privadas y todos los establecimientos de educación que pueden ser creados al interior, como tales, según las leyes existentes.

Respecto del derecho de control en las escuelas privadas, el artículo 17 del Tratado de Brunn y el 102 del Convenio Germano-Polaco, declaran que ese derecho concedido a las minorías sobre sus escuelas no perjudica al derecho de Control que pueda tener el Estado.

En cuanto a los Diplomas o Certificados de las escuelas minoritarias privadas, el artículo 19 del Tratado de Brunn y el 128 del Convenio Germano-Polaco, los equiparan a los de las escuelas o establecimientos públicos.

2.º Enseñanza pública.

a) SISTEMA DE LOS TRATADOS. Los Tratados, en ciertos casos, prescriben el empleo de la lengua minoritaria en las escuelas públicas. El artículo 9 del Tratado con Polonia, reproducido por los demás tratados, dice: « En materia de enseñanza pública, el gobierno polaco acordará en las villas y distritos, donde reside una proporción considerable de súbditos polacos de distinta lengua que la polaca, las facilidades apropiadas para asegurar que en las escuelas primarias la instrucción sea dada en su propia lengua a los hijos de estos súbditos polacos. Esta estipulación no impedirá al gobierno polaco el hacer obligatoria la enseñanza de la lengua polaca en las citadas escuelas.»

Esta disposición es aplicable a todo el territorio de los Estados que contienen minorías, a excepción de Grecia y de Yugoslavia, donde solamente se aplica a los territorios transferidos desde el 1 de enero de 1913, y a excepción también de Polonia, donde solamente se aplica a los súbditos polacos de lengua alemana en las regiones del Estado que eran territorio alemán el 1 de agosto de 1914.

b) SISTEMA DEL CONVENIO GERMANO-POLACO.

Este convenio regula la enseñanza pública dada a las Minorías con cuidado y minuciosidad extraordinarias. Atiende a las necesidades culturales de las Minorías por medio de las instituciones escolares siguientes :

1) *escuelas minoritarias* : primarias, secundarias y superiores, empleando la lengua de la Minoría como lengua vehicular de la enseñanza.

2) *clases minoritarias* : paralelas, empleando la lengua de la Minoría como lengua vehicular en esas clases establecidas en las escuelas públicas de lengua oficial.

3) *cursos minoritarios* : que comprenden a) la enseñanza de la lengua de la Minoría : b) la instrucción religiosa en la lengua de la Minoría.

Las escuelas, clases o cursos minoritarios deben ser creados, siempre que la petición venga apoyada por personas legalmente responsables de

la educación de un cierto *mínimum* de alumnos, que es, por ejemplo, 40 para las escuelas primarias y 300 para las escuelas superiores.

Para fijar cuál es la lengua de un alumno, solamente se tendrá en cuenta la declaración verbal o escrita de la persona legalmente responsable de su educación. Esa declaración no puede ser objeto de verificación o de crítica de parte de las autoridades escolares.

Las personas legalmente responsables de la educación de los alumnos de las escuelas y clases minoritarias, deben gozar de una representación equitativa en las Comisiones escolares que participan en la administración de esas escuelas o clases: ellas elegirán más de la mitad de los miembros de las Comisiones de las escuelas primarias.

En principio, la enseñanza en las escuelas y clases minoritarias públicas de todos los grados no se confiará sino a maestros y profesores pertenecientes a la minoría y conocedores a fondo de la lengua.

Por el artículo 124, las partes contratantes se declaran dispuestas a tomar de la otra parte contratante, Profesores del personal docente con ciertas condiciones.

En el artículo 133, «las partes contratantes se obligan a no autorizar en ninguna escuela de su porción del territorio plebiscitado el empleo de libros u objetos de enseñanza por la imagen, que puedan herir los sentimientos nacionales o religiosos de una minoría. Del mismo modo, cada una de las partes contratantes tomará las medidas necesarias para impedir que en las lecciones dadas en la escuela sean rebajadas impropriamente a los ojos de los alumnos, las cualidades nacionales y culturales de la otra parte.»

El Consejo de la Sociedad de Naciones en todas las intervenciones que ha tenido que hacer en la resolución de casos prácticos, ha mantenido ese espíritu admirable del Convenio Germano-Polaco.

El Derecho Internacional tiende a considerar como derechos internacionales del hombre los derechos de los grupos y minorías étnicas de lengua y religión. Esos derechos van siendo reconocidos por todos los Estados que, elevándose sobre el campo pasional, quieren desarrollarse en el campo sereno del Derecho Natural y cristiano que ha ido infiltrándose en el Derecho Internacional merced a las enseñanzas y diplomacia de la Iglesia católica.

El pueblo vasco también espera con ansia el reconocimiento por el Estado de sus derechos étnicos, de lengua y religión.

APENDICE

La legislación internacional y la enseñanza en lengua materna

I.-Derecho Internacional europeo de la post-guerra. II.-Constituciones y legislaciones de los Estados europeos. III.-Asociaciones Internacionales, culturales y políticas. IV.-Congreso Internacional de bilingüismo.

Nada más adecuado para darse perfecta cuenta de la importancia que en Europa ha adquirido el axioma, ya indiscutido, del deber de instruir a los niños en la lengua materna y de armonizar los derechos de los idiomas populares y de los oficiales que indicar escuetamente los diversos tratados internacionales y legislaciones estatales que han entretejido en toda Europa un ambiente de concordia y comprensión lingüísticas.

Es de desear que el Estado español no se halle ausente de estas manifestaciones de comprensión universal reconociendo, como es de justicia, los derechos de la lengua vasca en la instrucción de los niños euskaldunes y en la administración pública de Euzkadi.

Sección pedagógica de Euskaltzaleak

I. *El Derecho Internacional* reconoce los derechos de las minorías nacionales a recibir la instrucción en la lengua materna:

Tratado de las Potencias con Polonia, 28 de junio de 1919, Minorías, art. 8, etc.: reproducido en todos los demás tratados.

Tratado con el reino de los Servios, Croatas y Eslovenos en St. Germain, de 10 de septiembre de 1919.

Tratado con Checoeslovaquia en St. Germain, de 10 de septiembre de 1919.

Tratado con Rumanía, en París, de 9 de diciembre de 1919.

Tratado con Grecia en Sevres, 10 de agosto de 1920: art. 147

Tratado de Brunn, de 7 de junio de 1920: arts. 18, 19, etc.

Convenio Germano-Polaco, relativo a la Alta Silesia, en Ginebra, de 15 de mayo de 1922: cap. IV, sección 2.^a

