

1 OCT. 1981

1981 - Número 1
BOLETIN
INFORMATIVO

Marzo



Indice

Información

Programación de emisiones de radio para el tercer trimestre. 3

Celebración del 5.º Aniversario del INBAD. 5

El INBAD en el extranjero

Actividades extraescolares en Bélgica. 7

Celebración en Saint-Gilles (Bélgica) del IV Centenario del nacimiento de Quevedo. 8

El INBAD en España

Resultados de la encuesta a Jefes de Estudio del INBAD. 9

Seminarios

El lugar de la redacción en la enseñanza de la Lengua Española. 17

Reseña de una visita al Museo Arqueológico Nacional de Madrid. 23

Documentación

Apuntes sobre la enseñanza secundaria en Bélgica. 29

Revistas

Revistas recibidas desde noviembre de 1980. 49

Dep. Legal: M-12.649-1981

Imp. FRAMA. - Pradillo, 54. - Madrid-2

Información

**Programación de emisiones de
«RADIO SERVICIO BUP» de los programas
educativos realizados por el INBAD
y emitidos por
Radio Nacional de España
destinados a los alumnos
de PRIMER CURSO de BUP**

Se emitirán en el Tercer Programa de Radio Nacional de España,
de 10,30 a 11,30 horas, los sábados.

Durante el tercer trimestre del curso 1980-81 se emitirán los siguientes
programas:

Día 25 de abril:

- Música
- Inglés

Día 9 de mayo:

- Ciencias Naturales
- Religión

Día 16 de mayo:

- Música
- Francés

Día 23 de mayo:

- Inglés
- Lengua

Día 30 de mayo:

- Jefatura de Estudios
- Música

Departamento de Medios Audiovisuales

**Tercer Programa de Radio Nacional de España
(Modulación de Frecuencia)**

Provincia	Estación	MHz.
Alicante	AITANA	99,7
Alicante	ALCOY	91,1
Baleares	ALFABIA	92,3
Barcelona	TIBIDABO	98,5
Burgos	BURGOS	91,2
Burgos	VILLADIEGO	103,3
Castellón	BENICASIM	93,0
Ciudad Real	LA MANCHA	94,5
Coruña (La)	ARES	94,5
Coruña (La)	SANTIAGO DE COMPOSTELA	99,0
Cuenca	CUENCA	92,0
Granada	GRANADA	94,4
Granada	SIERRA LUJAR	94,2
Guipúzcoa	BEASAIN	94,8
Guipúzcoa	EIBAR	95,9
Guipúzcoa	JAIZQUIBEL	92,1
Guipúzcoa	TOLOSA	96,2
León	CASTROPODAME	99,9
León	LEON	90,1
Lérida	ALPICAT	97,8
Madrid	MADRID	91,5
Madrid	NAVACERRADA	95,8
Málaga	MALAGA	99,2
Murcia	CARTAGENA	97,5
Murcia	CRESTA DEL GALLO	96,0
Orense	PARADA DEL SIL	94,3
Oviedo	GAMONITEIRO	94,4
Oviedo	MIERES	98,8
Oviedo	OVIEDO	90,3
Palmas (Las)	LA ISLETA	98,5
Pontevedra	DOMAYO	93,1
Salamanca	EL CABACO	95,3
Salamanca	SALAMANCA	91,45
Santa Cruz de Tenerife	IZANA	90,0
Santander	LIERGANES	98,5
Santander	TORRELAVEGA	99,5
Sevilla	VALENCINA	98,8
Tarragona	LA MUSARA	94,5
Tarragona	MONTE CARO	99,6
Valencia	JATIVA	91,5
Valencia	TORRENTE	95,1
Valladolid	VALLADOLID	92,2
Vizcaya	ARCHANDA	99,2
Vizcaya	SOLLUBE	95,3
Zaragoza	LA MUELA	96,3

Celebración del quinto aniversario del INBAD

El día 28 de enero, festividad de Santo Tomás de Aquino, se celebró un acto conmemorativo del quinto aniversario del INBAD en el salón de actos del Instituto de Bachillerato «Cervantes», de Madrid.

Presidieron el acto los Ilmos. Sres. Subsecretario de Educación, D. Antonio Lago Carballo; Director General de Enseñanzas Medias, Don Raúl Vázquez; ex Subsecretario de Educación, D. Juan Manuel Ruiz Gómez; el Catedrático de la Universidad Autónoma de Madrid y ex Director General de Ordenación Educativa, D. José Ramón Mesaguer; ex Director General de Enseñanzas Medias, D. Manuel Arroyo Quiñones; Director del I. B. «Cervantes», D. Juan Aro; Director del INBAD, D. Pedro Arranz, y Vicedirector del INBAD, D. Francisco Navarro. Asistieron además representantes de las distintas direcciones generales del Ministerio de Educación, del Ministerio de Asuntos Exteriores, del Instituto Nacional de Emigración y de las Aulas sociales del INBAD (Ilmo. Sr. Coronel de la Casa Real, Tte. Coronel de la Academia Especial Militar y otros). Además estuvieron presentes todos los profesores de la Sede Central del INBAD en Madrid.

El Director del INBAD abrió el acto con una reseña histórica de los cinco años de funcionamiento del INBAD, explicando los logros y las limitaciones del INBAD en la actualidad. A continuación, nuestro Vicedirector glosó el contenido de la Memoria del INBAD que con motivo del Aniversario ha elaborado el Departamento de Estudios. Tras unas palabras de aliento del Director General de Enseñanzas Medias, cerró el acto el Subsecretario de Educación hablando del futuro del INBAD y de la necesidad de que cuente con mejores instalaciones que las actuales, así como con más medios de difusión, entre los que destacó la televisión.

Después del acto se celebró una comida de hermandad en un restaurante de Madrid, a la que fueron invitados el antiguo y actual personal docente y no docente de la Sede Central del INBAD, los jefes de estudios de las extensiones y todos los citados asistentes al Acto Académico.

Transcurrió la comida en un ambiente de distensión. En ella se celebraron los logros conseguidos en nuestro primer lustro de andadura y se brindó por el futuro, que, una vez puestos los cimientos fundamentales de nuestro sistema de enseñanza, promete ser fructífero, sobre todo para el alumnado, único destinatario de nuestros esfuerzos.

Departamento de Documentación

EL INBAD en el extranjero

INBAD-Bélgica

Actividades extraescolares: 1980-81

VISITA REALIZADA A LA CERVECERIA «STELLA ARTOIS» (LOUVAIN)

Número de alumnos: 30 de 1.º, 2.º, 3.º y COU.
Fecha: 19 de diciembre de 1980.

La visita estaba fijada de 2 a 5 de la tarde y en el programa se incluía:

1. Una presentación audio-visual de la historia de la cerveza, elaboración, materias primas, fases de las diferentes fermentaciones, embotellamiento, salida al mercado.
2. Visita de las instalaciones de la Cervecería:
 - salas de germinación de la malta,
 - salas de fermentación,
 - salas de filtración,
 - salas de embotellamiento y otras presentaciones,
 - degustación final de los diferentes tipos de cerveza elaborados en la cervecería.

Durante la visita a las instalaciones los alumnos hicieron varias preguntas con el fin de

completar el estudio que les había sido presentado como objeto de esta visita; es decir: el personal, el horario de trabajo, el consumo, etcétera.

Algunas cifras interesantes de esta visita:

Superficie del complejo industrial visitado: 32 hectáreas.

Elaboración diaria: 25.000 hectolitros.

Energía autoelaborada: 3 turbo-alternadores y 3 calderas de alta presión.

Salida de botellas: 500.000 por hora.

Botellas en circulación: 60.000.000 de unidades.

Elaboración anual: 4.000.000 de hectolitros en 1977.

Personal de la planta visitada: 3.000.

La evaluación de la visita hecha por los mismos alumnos ha sido muy positiva, no sólo por el contenido de la visita misma, sino también por la amabilidad del servicio de relaciones públicas.

Bruselas, 19 de diciembre de 1980.

El Jefe de Estudios del INBAD en Bélgica

Celebración en Bélgica del IV Centenario del nacimiento de Quevedo

Se ha conmemorado en Bélgica el IV Centenario del nacimiento de Quevedo. Con este motivo se reunieron el pasado 6 de enero, en el Ateneo Real de Saint Gilles, los padres, alumnos y profesores del INBAD, bajo el patrocinio de la Comisión Francesa de Cultura de la Villa de Bruselas.

Organizaron el acto los alumnos, profesores y Jefe de Estudios del INBAD en Bélgica y la Asociación de Padres de Saint Gilles.

Se empezó con la representación de dos actos de *El Caballero de las espuelas de oro*, de Alejandro Casona. Los actores, profesores del INBAD, divirtieron a los asistentes, en su mayoría alumnos y padres de alumnos, encantados con la idea de ver en escena a sus profesores.

Según la reseña de Víctor García (*España 78*, número 25, diciembre de 1980), «los actores-profesores demostraron buena memoria, buena dicción y bastante tranquilidad. (...). La sastretería se acercó a la época, lo mismo que la guardarropía. Los leídos monólogos fueron dichos con sentimiento (excelente la voz de Pedro Luis)».

Por su parte, Juan el Loro, en su crónica de la misma revista, habla del buen acierto de la realización de este acto que, dice, «ha sido, sin lugar a dudas, una de las mejores demostraciones culturales que se han visto y disfrutado por estos lares de la emigración, y no digo la mejor por no herir susceptibilidades exageradas». Después de un breve comentario sobre la figura de Quevedo, señala: «Los maestros españoles han tenido el buen gusto de escoger, de entre todas las obras que personifican a

Quevedo, la de Alejandro Casona titulada *El Caballero de las espuelas de oro*, que es la que menos libertades se toma, y si se toma alguna es con la sana intención de limpiar de brozas históricas el recuerdo malformado del personaje que, durante siglos, convirtieron a un gran pensador, a un gran teorizante político y filosófico en un chistoso de sainete.»

Después de la representación escénica, Javier Lavandera cantó unos poemas musicados de Quevedo y, posteriormente, los actores volvieron al escenario para representar una hipotética discusión entre el escritor y el Conde Duque de Olivares, amigos hasta la muerte y hasta la muerte enemigos.

Se cerró el acto, después de una lectura de poemas, con la entrega de premios del concurso de pintura a los alumnos ganadores, que fueron Cristina Pérez para el primero, Andrés Fernández para el segundo, Manola y Margarita para el tercero y Ester, Teresa y Javier para el cuarto especial.

Simultáneamente, los asistentes pudieron contemplar una exposición de libros de Quevedo y su época.

La reunión homenaje fue muy positivamente valorada. Se felicitó a los actores y organizadores, se agradeció al público su presencia y, en todos los sectores, se vio la necesidad de continuar promoviendo actividades semejantes como medio idóneo para crear interés por el teatro en los alumnos, para dar a conocer a los autores literarios y, en definitiva, para que la lengua y la cultura españolas no sean una materia muerta, sino sentimiento y esencia para todos los que las compartimos.

Departamento de Documentación

EL INBAD en España

Encuesta a Coordinadores-Jefes de Estudios del INBAD

Durante el curso pasado, el Departamento de Estudios del INBAD realizó una encuesta de ámbito nacional entre alumnos, tutores y Coordinadores-Jefes de Estudios del Instituto.

Comenzamos a ofrecer los resultados en este número del Boletín, empezando por la encuesta a Coordinadores-Jefes de Estudios que, por su menor extensión, ha sido codificada por el propio Departamento. Las encuestas a alumnos y tutores se encuentran en el Centro de Proceso de Datos del Ministerio de Educación a la espera de ser procesadas. Una vez se haga, serán publicadas.

Los resultados de la encuesta a Coordinadores-Jefes de Estudios fueron puestos en conocimiento de éstos el trimestre pasado, pero creemos que es de interés darlos a conocer también al resto de las personas interesadas por el INBAD.

Fueron encuestados 47 Coordinadores-Jefes de Estudios, de los 58 Centros previstos. Once, por diversas causas, no respondieron a la encuesta.

Para no ser excesivamente prolijos, ofrecemos sólo los resultados totales, aunque se han codificado por separado las respuestas de los que tenían interés en ser coordinadores y de los que no lo tenían, y, a su vez, divididos en los que llevan sólo un año y los que llevan más como coordinadores. En algunos casos los resultados cruzados de esta forma son especialmente interesantes y así los ofrecemos.

Una interpretación correcta ha de tener en cuenta que los encuestados, al mismo tiempo

que analizan el sistema, son los responsables de su funcionamiento en los centros.

El análisis de los resultados se efectuará cuando contemos también con los resultados de las encuestas a alumnos y tutores.

1.	Su situación profesional es	
	Catedrático	
	Agregado	
	Interino	
Agregados	36	76,6 %
Catedráticos	9	19,2 %
Interinos	2	4,2 %

(Ver 4) No tenían interés en ser Coordinadores del INBAD:
Interinos el 100 %
Agregados el 33 %
Catedráticos el 22,2 %

2.	Tiempo que lleva como Coordinador	
	Es el primer año	
	Lleva más de un año	
Más de un año ...	20	42,5 %
Primer año	27	57,5 %

3.	Antes de ser Coordinador ¿fue tutor del INBAD?	
	Sí	
	No	
Sí	30	63,8 %
No	16	34,0 %
NC	1	2,2 %

4. ¿Tenía interés en ser Coordinador?
 Sí
 No

¿Por qué motivos?
 Adquirir méritos para concursos, etc.
 Económicos
 Otros
 En este caso indicar cuáles

Sí 31 66,0 %
 No 14 29,8 %
 NC 2 4,2 %

Méritos y económicos 3 8,1 %
 Económicos y otros 3 8,1 %
 Méritos 2 5,4 %
 Económicos 1 2,7 %
 Méritos y otros 1 2,7 %
 Otros 27 73,0 %

OTROS MOTIVOS

Experiencia nueva. Curiosidad ... 9
 Colaboración con el centro 6
 Labor social 7
 Otras respuestas 4

5. ¿Piensa continuar el próximo curso?
 Sí
 No

Sí 34 72,3 %
 No 8 17,0 %
 NC 5 10,7 %

10 de los Coordinadores que contestan «Sí»
 no tienen interés en seguir siéndolo.
 4 de los Coordinadores que contestan «No»
 tienen interés en seguir siéndolo.

6. Realiza además la función de tutor?
 Sí
 No

Sí 30 63,8 %
 No 17 36,2 %

7. Si tiene horario en directo, este es
 principalmente:
 Diurno
 Nocturno

Diurno 40 85,1 %
 Nocturno 5 10,7 %
 NC 2 4,2 %

8. Indique en la casilla el número de horas se-
 manales que como Coordinador dedica efec-
 tivamente al INBAD

Entre todos los Coordinadores 8,2 horas sem.
 Entre los que lo son por 1.ª vez 7,5 horas sem.
 Entre los que llevan más tiempo ... 9,0 horas sem.

9. Para el Centro, el INBAD es fundamental-
 mente (numerar en orden de importancia)

Una molestia
 La forma de completar horarios
 Una experiencia interesante
 Una forma de ayudar a alumnos
 en situación especial

1.ª elección

Ayuda a alumnos 25 53,2 %
 Completar horarios 19 40,4 %
 Experiencia interesante 3 6,4 %

2.ª elección

Ayuda a alumnos 8 38,0 %
 Completar horarios 6 28,6 %
 Experiencia interesante 6 28,6 %
 Molestia 1 4,8 %

10. ¿Dispone el Centro de locales adecuados
 para la atención a los alumnos del INBAD
 Sí
 No

Sí 35 74,5 %
 No 10 21,3 %
 NC 2 4,2 %

11. ¿Están autorizados los alumnos del INBAB
 para utilizar las instalaciones?
 Sí
 No

Sí 46 97,9 %
 No 1 2,1 %

12. En su opinión ¿el Centro es consciente de la problemática de estos alumnos?

Sí
No

En este caso ¿Hay voluntad de ayudarles?

Sí
No

Sí 40 85,1 %
No 7 14,9 %

Sí 40 100 %

15. La opinión más difundida entre el profesorado del Centro sobre el INBAD es principalmente:

Que se trata de un montaje para cubrir las apariencias y que nunca podrá funcionar

Un sistema válido, pero mal planteado

Un sistema válido y que funciona si hay responsabilidad en los implicados

Un sistema válido tal como está

Válido pero 22 46,9 %
Válido si hay responsabilidad ... 15 32,0 %
Montaje 9 19,2 %
NC 1 2,1 %

El 22,2 % de los Coordinadores que llevan sólo un año lo consideran válido si hay responsabilidad, frente al 45 % de los que llevan más de un año.

13. Como Coordinador del INBAD ¿asiste a las reuniones del Consejo de Dirección?

Siempre

Sólo cuando se van a tratar asuntos relacionados con el INBAD

Nunca

Siempre 42 89,4 %
Nunca 4 8,5 %
Asuntos INBAD 1 2,1 %

16. ¿Dispone de despacho para uso del INBAD?

Sí
No

Sí 37 78,7 %
No 10 21,3 %

14. Las referencias al INBAD en reuniones (claustros, consejos de dirección, etc.) fundamentalmente

No se producen

Se producen como simple crítica del sistema

Se producen tratando de aportar soluciones

Aportando soluciones ... 21 44,7 %
No se producen 18 38,3 %
Crítica del sistema 4 8,5 %
Crítica y solución 2 4,2 %
No 2 4,2 %
NC 2 4,2 %

17. ¿Cuenta con ayuda permanente del personal administrativo?

Sí
No

Sí 27 57,5 %
No 19 40,4 %
NC 1 2,1 %

18. En su opinión ¿qué se necesitaría para que el INBAD funcionase con tal eficacia?

1.º
2.º
3.º
...
...

(Primera elección - 39 respuestas)

Dedicación exclusiva del profesorado y centros propios ...	10	25,6 %
Descentralización, autonomía ...	4	10,3 %
Más horas de dedicación	3	7,7 %
Más centros colaboradores	2	5,1 %
Mejor funcionamiento de distribución	2	5,1 %
Continuidad de tutores	2	5,1 %
Mayor asistencia de alumnos ...	2	5,1 %
Más responsabilidad en profesores y alumnos	2	5,1 %
Otras respuestas	12	30,8 %

(Segunda elección - 29 respuestas)

Alumnado: Concienciación, asistencia, más trabajo	5	17,2 %
Más horas de dedicación de los tutores	4	13,8 %
Profesorado en exclusiva, especializado	3	10,3 %
Documentos autosuficientes	3	10,3 %
Mayor rapidez en la organización del curso: listas, material	2	6,9 %
Otras respuestas	12	41,4 %

19. Indique la proporción de alumnos que asiste regularmente

Más del 75 %
Alrededor del 50 %
Alrededor del 25 %
Menos del 25 %

Alrededor del 25 %	22	46,9 %
Menos del 25 %	14	29,8 %
Alrededor del 50 %	10	21,2 %
Más del 75 %	1	2,1 %

20. ¿Varía la asistencia de los alumnos según las asignaturas?

			Sí	No
			Asisten más a: Idiomas Letras Ciencias	
Sí	31	66,0 %		
No	16	34,0 %		
Ciencias	22	59,5 %		
Idiomas	8	21,6 %		
Letras	7	18,9 %		

21. Suponiendo que no hubiera un condicionamiento por horario (mayor número de horas algunos días), ¿cree que hay algún día de la semana en que la asistencia es mayor?

			Sí	No
			¿Cuál?	
No	39	83,0 %		
Sí	7	14,9 %		
NC	1	2,1 %		
Martes	3			
Lunes	1			
Miércoles	1			
Jueves	1			
Sábado	1			

22. Numere por orden de importancia lo que a su juicio condiciona la asistencia de los alumnos

La personalidad del autor
La asignatura
El horario

Horario	17	36,2 %
Asignatura	16	34,0 %
Tutor	11	23,4 %
NC	3	6,4 %

23. ¿Existe la figura del delegado de los alumnos entre los del INBAD?

Sí
No

¿Cree que debería existir?
Sí
No

No 44 93,7 %
Sí 2 4,2 %
NC 1 2,1 %

Sí 19 40,4 %
No 11 23,4 %
NC 17 36,2 %

Responden afirmativamente a esta pregunta el 66,6 % de los Coordinadores que llevan un año, mientras que de los que llevan más tiempo lo hace el 56,3 %.

24. Atiende a los alumnos fundamentalmente:

En horas fijas solamente

Además, en el Centro en cualquier momento

En cualquier lugar y por cualquier medio

En el Centro 23 49,0 %
En cualquier parte 20 42,5 %
Horas fijas 4 8,5 %

25. Las cuestiones que le plantean

Sus alumnos se refieren a:
(numere por orden de importancia)

Material que reciben

Relación con autores

Evaluaciones, calificaciones

Asuntos burocráticos (matrícula, etc.)

Asistencia a las entrevistas

Orientación académica o personal

Otros

(Primera elección)

Material 18 38,3 %
Evaluaciones 11 23,4 %
Burocracia 10 21,3 %
Entrevistas 5 10,7 %
Orientación 2 4,2 %
Tutores 1 2,1 %

(Segunda elección)

Evaluaciones 10 27,8 %
Material 8 22,2 %
Burocracia 8 22,2 %
Tutores 5 13,9 %
Entrevistas 3 8,3 %
Orientación 2 5,6 %

26. Califique de cero a diez (bajo=cero; alto=10) el grado en que los alumnos del INBAD poseen las siguientes características

Nivel cultural

Nivel de motivación

Realismo en cuanto a sus posibilidades

Conexión con el lenguaje académico

Actitud reivindicativa

(Puntuaciones promedio)

Realismo 4,3
Motivación 4,2
Cultura 3,9
Conexión 3,2
Actitud reivindicativa 2,6

27. La frecuencia de reuniones con los autores es:

Una vez por curso

Una vez por trimestre

Con más frecuencia

Una vez al trimestre ... 23 49,0 %
Más frecuencia 21 44,7 %
Una vez al curso 3 6,3 %

28. La proporción de tutores que asisten a estas reuniones es:

Prácticamente todos
Alrededor de la mitad
Menos de la mitad

Todos	40	85,1 %
La mitad	4	8,5 %
Menos	3	6,4 %

29. Como consecuencia de estas reuniones y de otros contactos, numere por orden de importancia lo que cree que más preocupa a los autores sobre el INBAD

Su dedicación
La asistencia de alumnos
La situación personal de los alumnos
La organización de la tutoría
La relación con la Sede Central
La rentabilidad de su esfuerzo
Su formación como tutores a distancia
No les preocupa el INBAD

Asistencia alumnos	24	51,1 %
Tutoría	11	23,4 %
Rentabilidad esfuerzo	6	12,8 %
Dedicación	4	8,5 %
No les preocupa	1	2,1 %
NC	1	2,1 %

(Primera elección)

Asistencia alumnos	24	51,1 %
Tutoría	11	23,4 %
Rentabilidad esfuerzo	6	12,8 %
Dedicación	4	8,5 %
No les preocupa	1	2,1 %
NC	1	2,1 %

(Segunda elección)

Rentabilidad esfuerzo	16	34,0 %
Asistencia alumnos	6	12,8 %
Tutoría	6	12,8 %
Dedicación	5	10,7 %
Situación alumnos	4	8,5 %
Relación central	1	2,1 %

30. La asistencia de los tutores a las entrevistas con los alumnos se controla:

Globalmente
Individualmente

Individualmente	34	72,4 %
Globalmente	10	21,3 %
No se controla	2	4,2 %
NC	1	2,1 %

31. En caso de no asistencia de un tutor ¿existe un sistema de sustitución programado?

Sí
No

¿Cuál?

.....

No	31	66,0 %
Sí	14	29,8 %
No	2	4,2 %

Otro miembro del Seminario

Profesor de guardia	3	
El mismo del diurno	2	
Un compañero del Centro	1	
Tutor de asignaturas afines	1	
Acuerda con los alumnos otro día y hora	1	
NC	5	

32. ¿Se han establecido normas comunes para la realización de la tutoría?

Sí
No

En este caso ¿se ha establecido alguna forma de seguimiento?

Sí
No

Sí	29	61,7 %
No	18	38,3 %

No	13	
Sí	9	
NC	7	

33. ¿Se hacen recomendaciones a los tutores en función de las quejas de los alumnos?

Sí
No

Sí	40	85,2 %
No	2	4,2 %
No hay quejas ...	2	4,2 %
NC	3	6,4 %

34. El horario de ejercicios de evaluación se establece principalmente de acuerdo con:

Necesidades de los alumnos
Conveniencia de los tutores
Disponibilidades del Centro

Necesidades alumnos	25	53,2 %
Disponibilidad del Centro	8	17,0 %
Necesidades y disponibilidad ...	8	17,0 %
Conveniencia tutores	3	6,4 %
Necesidad y conveniencia	1	2,1 %
Necesidad, conveniencia y disponibilidad	1	2,1 %
Conveniencia y disponibilidad ...	1	2,1 %

35. Las recuperaciones generalmente se evalúan

En exámenes especiales

Se engloban en el ejercicio siguiente

Cada autor lo hace según su criterio

Criterio del tutor	36	76,6 %
Ejercicio siguiente	7	14,9 %
Exámenes especiales	4	8,5 %

36. ¿Hay juntas de evaluación?

Sí
No

Esto se debe a:

No considerarse necesarias

No asistir los tutores

No conocer a los alumnos

Tener problemas de horario

Otras razones, señalar cuáles

.....

Sí	34	72,4 %
No	13	27,6 %

Problemas de horario	5
No considerarse necesarias ...	4
No conocer a los alumnos ...	3
NC	1

37. Las calificaciones son comunicadas a los alumnos:

En el tablón de anuncios

Personalmente por el coordinador

Por los tutores

Por otros medios

Coordinador	26	55,3 %
Medios mixtos	15	32,0 %
Tablón	2	4,2 %
Tutores	2	4,2 %
Otros medios	2	4,2 %

38. Las convocatorias para los ejercicios se realizan:

En el tablón de anuncios

Por carta individual

Carta	26	55,3 %
Tablón y carta	14	29,8 %
Tablón	6	12,8 %
Tablón, prensa y radio ...	1	2,1 %

39. Respecto de la problemática administrativa de los alumnos, la sede central la:

Facilita
Dificulta

Si se te ocurre alguna idea para evitarlo, explícala en el espacio que sigue:

Facilita 25 53,2 %
Dificulta 14 29,8 %
NC 8 17,0 %

Entre los coordinadores que lo son por 1.ª vez el 59,3 % cree que la facilita, el 18,5 % que la dificulta.

Entre los que llevan más tiempo el % es el mismo, 45, para ambas respuestas.

Descentralizar 6
Simplificar, agilizar 5
Otras respuestas 2
NC 1

40. Señala si los comunicados, directrices, etc., que recibes de la Central son:

Claros
Suficientes
Oportunos
Contradictorios
Paternalistas

Suficientes 19 40,4 %
Claros 14 29,8 %
Claros, suficientes, oportunos, etc. 9 19,1 %
Oportunos 3 6,4 %
NC 2 4,3 %

41. Cuando has necesitado resolver un problema en la Central, lo has solucionado:

Inmediatamente
Tras pasar un cierto tiempo
La solución se ha demorado indefinidamente

Inmediatamente 27 57,4 %
Tras cierto tiempo 12 25,5 %
Inmediatamente/Tras cierto tiempo 5 10,6 %
Tras cierto tiempo/Se ha demorado 1 2,1 %
Inmediatamente/Tras cierto tiempo/Se ha demorado 1 2,1 %
NC 1 2,1 %

42. En alguna ocasión y debido a insuficiente información por parte de la Central ¿has tenido problemas con los alumnos, tutores u otros miembros del INBAD?

Sí
No

No 35 74,5 %
Sí 11 23,4 %
NC 1 2,1 %

43. La relación Centro Colaborador-Sede Central, en su opinión debe ser de:

Dependencia total
Autonomía total
Autonomía parcial

En este caso, autonomía en:

y dependencia en:

Autonomía parcial 36 76,6 %
Dependencia total 5 10,7 %
Autonomía total 4 8,5 %
No 2 4,2 %

Autonomía en:

Asuntos administrativos ... 17
Tutorías 7
Pruebas, exámenes, evaluaciones 6
Cuestiones académicas 4
Horarios 4
Programación, planificación. 3

Dependencia en:

Asuntos administrativos ... 14
Orientación didáctica 7
Material didáctico 8
Seminarios didácticos 4
Programación 3
Pruebas evaluación. Criterios calificación 3
Economía 2

Departamento de Estudios, 1979-1980

— Isaac González Fuentes
— Luis Vicente Hernández
— Federico Zaragoza Alberich

Seminarios

El lugar de la Redacción en la enseñanza de la Lengua Española

Las lamentaciones sobre el bajo nivel de expresión de nuestros alumnos son tan frecuentes entre los profesores de cualquier asignatura de Bachillerato que amenazan con hacer creer a unos y otros que nos encontramos ante un problema irresoluble. Los que nos ocupamos de la enseñanza de la Lengua Española recibimos quejas continuas y se nos señala como únicos responsables del mal. Nuestros compañeros de otras disciplinas no deberían lavarse las manos ante la cuestión, pero su reacción es, por lo menos, comprensible, teniendo en cuenta la escasa aplicación en el Bachillerato del concepto de interdisciplinariedad. Aunque, en último término, es en la clase de Lengua donde merece atención fundamental la adquisición y mejora de los medios de expresión, oral y escrita.

En las aulas, los alumnos se ven continuamente obligados a redactar, y en el Instituto Nacional de Bachillerato a Distancia (INBAD), donde los contactos directos con el profesor son más escasos, la expresión escrita se convierte en el medio fundamental de comunicación. Y no deja de ser una paradoja, o, al menos, una inconsecuencia, que a pesar de esa continua exigencia, la redacción o composición de textos escritos ocupe en la práctica en nuestra asignatura un lugar algo secundario. En la mayor parte de los casos, a pesar de la buena voluntad del profesor (los programas son una pesada losa que nos abrumba siempre), la atención a esta cuestión se reduce a meros ejercicios de relleno, aislados entre sí, que no responden a una programación ni se relacionan con el resto de las actividades y que, por tanto, no permiten al alumno un progreso en el dominio de la expresión escrita.

Sin embargo, es en la redacción donde el alumno demuestra el grado de madurez mental que ha conseguido, al verse obligado a expresar con coherencia y corrección, e incluso con originalidad y estilo, sus conocimientos e ideas personales sobre el tema que se le propone.

Pero no es éste el momento de demostrar la inmensa importancia que tiene para el individuo el dominio, lo más perfecto posible, de la propia lengua. En la vida práctica diaria, en el contacto con los medios de comunicación, en el trabajo, en las relaciones con los demás, ha de poseer las claves necesarias para cifrar y descifrar mensajes eficazmente, si no quiere estar en inferioridad de condiciones dentro de la sociedad. Y no hay que insistir en que, en definitiva, el acceso a la cultura, en el más amplio y noble sentido de la palabra, y con ello la posibilidad de realización individual, depende inevitablemente del conocimiento y dominio de la propia lengua, que es el vehículo fundamental de aprehensión de la realidad.

Es precisamente en el momento de redactar cuando el alumno se enfrenta con la Lengua como un hecho objetivo, y es entonces cuando toma posesión de ella, consciente de que no es algo meramente automático que pueda utilizar a la perfección cuando pretende expresarse adecuada y eficazmente.

Por eso consideramos urgente un replanteamiento de la función y el lugar que debe ocupar la redacción o composición de textos escritos en la didáctica de nuestra asignatura, y para ello apuntamos aquí una serie de reflexiones personales sobre el tema.

El punto de partida de estas reflexiones está íntimamente ligado con lo que acabamos de decir. La redacción no puede ser un ejercicio aislado del resto de las actividades y aprendizajes de la clase de Lengua, sino que ha de considerarse como un medio para alcanzar el perfeccionamiento de la competencia lingüística del alumno. Esto supone afirmar la validez de una metodología de la expresión escrita dentro de una programación global de la adquisición y perfeccionamiento de la propia lengua.

Efectivamente, escribir bien implica el conocimiento de un sistema lingüístico, el que se obliga a estudiar a los alumnos de una manera teórica (con aplicaciones prácticas de esa teoría) en los capítulos del programa dedicados a la Fonología, a la Gramática o al Léxico.

Por otra parte, ellos no conocen bien la especificidad de la lengua escrita, cuyas disimetrías con la lengua oral son cada vez mejor estudiadas por los especialistas. Aun los más excelsos y originales escritores han de obedecer a unas reglas precisas mínimas más allá de las propias del código lingüístico que utilizan: las derivadas del género literario elegido, del nivel de uso, del punto de vista utilizado, etc. Los alumnos no son capaces de partir de un nivel de lengua determinado, y desconocen, en general, las posibilidades que la estructura de su lengua y la tradición literaria les brindan a la hora de expresarse por escrito. De ahí que la enseñanza de los medios de expresión, y concretamente los de la expresión escrita, necesite una atención especial.

Hay que luchar contra los tópicos que corren entre los alumnos, y entre muchos profesores, a la hora de adoptar una postura metodológica para *enseñar* (y *aprender*) a redactar. Se repite hasta la saciedad que los grandes escritores no siguieron ningún método infalible, pero la falacia de esta afirmación se muestra cuando recordamos que ellos asimilaron las estructuras lingüísticas y los recursos que toda nuestra tradición literaria ponía en sus manos con esfuerzo y sensibilidad en sus lecturas personales. Después pudieron embarcarse en la aventura individual de crearse su propio estilo con

un rico bagaje. Desde luego, no vamos a esperar que se repitan estos casos excepcionales, y en algunos casos, geniales, en todos y cada uno de nuestros alumnos. Para ellos no resulta fácil asimilar intuitivamente los recursos expresivos de nuestra lengua y las técnicas que subyacen en los textos escritos más brillante y certeramente comunicativos o artísticos. Sus lecturas son rápidas y, en muchos casos, escasas, y no pueden sacar mucho provecho de ellas si no son convenientemente orientados. La experiencia nos muestra que la práctica constante de la lectura y de la escritura facilita el perfeccionamiento de la expresión escrita, pero también la experiencia nos acusa de que ambas prácticas, aisladas entre sí y desconectadas de otras actividades lingüísticas, son insuficientes.

Por otra parte, los alumnos tropiezan con obstáculos psicológicos, intelectuales, afectivos, etc., que desde el principio los coartan, imposibilitándolos para una actitud de seguridad o de confianza en el momento de redactar. Hay que empezar rompiendo esa pereza haciéndolos conscientes de que ya poseen un conocimiento pasivo de su lengua que hay que actualizar, mostrándoles que las deficiencias en el manejo de la propia lengua inciden en su formación personal, y que tales lagunas pueden y deben salvarse para no quedar estancados en el dominio de la conversación trivial y cotidiana.

Es decir, el estudio de la lengua ha de estar imbricado en la propia realidad del alumno, no sólo como algo que satisface una curiosidad intelectual muy humana, sino también en cuanto que va a perfeccionar su competencia lingüística, con todo lo que ello supone para el enriquecimiento de la personalidad.

Nosotros pensamos que el ejercicio de redacción hay que situarlo en este contexto. La necesidad del perfeccionamiento de la propia lengua nos lleva, por una parte, a considerarla como objeto de atenta observación, a través de las Lecturas Reflexivas y del Análisis y Comentario de textos; por otra, a la iniciación personal en el uso de ese código lingüístico observado, a la producción de textos de acuer-

do con sus propias leyes y convenciones, y con sus propias posibilidades comunicativas y expresivas. Se trata de una continua dialéctica entre la observación y la producción de textos.

Las consecuencias metodológicas de lo que acabamos de decir son claras:

1.º A través de la Lectura, análisis y comentario de una selección de textos escritos (que no siempre han de ser literarios), el alumno va a observar el funcionamiento de la lengua de acuerdo con sus diferentes posibilidades (géneros literarios, niveles de uso, diferente intención comunicativa, etc.).

2.º Va a descubrir también las estructuras de la lengua, su funcionamiento interno en los respectivos niveles de análisis: fonológico, léxico-semántico y morfosintáctico. Por ejemplo, comprenderá los efectos de la organización melódica del período (y su transcripción por medio de la puntuación), la presencia de un vocabulario o de unos recursos expresivos de tipo semántico de acuerdo con una intención comunicativa determinada o la presencia de ciertas estructuras sintácticas; observará la incidencia del contexto (en su más amplio sentido) en la selección del léxico y de los tipos de oración, etc.

3.º No sólo va a percibir y analizar, por lo tanto, la existencia de unos recursos léxicos o semánticos, sino también la del *hecho gramatical*, más abstracto, y va a descubrir, convenientemente orientado por el profesor, la posibilidad de dominarlo y enriquecerlo desde el punto de vista de su actuación lingüística.

4.º En este contexto se inscriben fácilmente los análisis sintácticos y las descripciones gramaticales, porque se facilita la motivación del alumno para acercarse teóricamente a los fenómenos lingüísticos. La consideración paradigmática de los morfemas y la consideración sintagmática de las reglas de combinación cobran así un sentido tanto desde el punto de vista analítico como desde el de su actualización en la expresión escrita (1). Como señala

(1) No nos referimos aquí a la lengua oral, porque pretendemos ceñirnos al problema de la redacción. Quizá en un futuro, cuando los medios del INBAD sean los adecuados, podamos incorporar la

Todorov, el conocimiento de la gramática es el peldaño fundamental sobre el que acceder al enriquecimiento del vocabulario activo y pasivo, puesto que para dominar una lengua es imprescindible conocer sus estructuras sintácticas, pero nunca se consigue asimilar más que una pequeña parte de su vocabulario.

5.º La Redacción se convierte así en una actividad de gran importancia en la que se aplican los conocimientos adquiridos y en la que se detectan las deficiencias concretas que hay que paliar, en un continuo ir y venir de la teoría a la práctica.

Podemos poner como ejemplo de nuestra concepción de la metodología de la redacción el esquema de una de las unidades que constituirían esa programación globalizadora que propugnamos:

1. Lectura y análisis de un texto LITERARIO, DESCRIPTIVO.

1.1. Contenido y estructura del texto.

1.2. Léxico utilizado en función del contenido. Atención a los procedimientos expresivos de carácter léxico-semántico, figuras literarias, etc.

1.3. Organización de la frase: tipo de período utilizado. Pausas y ritmo. Consecuencias expresivas.

1.4. Características lingüísticas, en función del tipo de escrito (descripción): predominio del Sintagma Nominal y de las oraciones sustantivas y adjetivas. Justificación de este fenómeno desde el punto de vista lingüístico.

2. Teoría lingüística: El Sintagma Nominal. Las cláusulas sustantivas y adjetivas. Descripción gramatical; valores expresivos.

didáctica de la expresión oral material que ofrecemos a los alumnos. Por ahora sólo es posible abordarla en los escasos contactos directos que el profesor tutor mantiene con el alumno.

De todos modos, la práctica de la lengua escrita facilita al mismo tiempo el perfeccionamiento de la actuación oral, sin más problemas que los condicionamientos de carácter personal del alumno.

3. Ejercicios de aplicación.

- 3.1. Sobre los aspectos observados en el texto (por ejemplo, sobre orden y colocación del adjetivo respecto al nombre, sobre los adjetivos y sustantivos presentes en el texto, búsqueda de sinónimos, alteración de algunas de las características del texto para ver los efectos expresivos, etc.).
- 3.2. Sobre la Teoría lingüística: análisis sintácticos, fundamento de las cláusulas sustantivas y adjetivas, transformaciones, etc.
- 3.3. Sobre la creación de textos análogos al analizado. Por ejemplo, sobre la observación previa de la realidad antes de realizar la descripción, sobre la necesidad de seleccionar detalles, señalar los fundamentales, dar una impresión de conjunto adecuada a la visión personal de la realidad observada, etc.

4. REDACCION: Describir: ...

5. Corrección de las redacciones. Resultados.

La corrección pormenorizada e individualizada de las redacciones de los alumnos por parte del profesor es algo imprescindible en este proceso. Por ello le dedicamos una atención especial en estas notas sobre la redacción.

Los alumnos, sobre todo si son adultos, como es el caso de gran parte de los del INBAD, necesitan saber por qué razones concretas «se expresan mal»; o «redactan mal». En las correcciones de sus ejercicios de composición, los trazos rojos castigan, sin más explicación, palabras o frases enteras, los veredictos, incontestables e injustificados, de «incoherente» o «incorrecto», y los diagnósticos vagos e impresionistas del profesor sólo consiguen aumentar el «bloqueo» y la inseguridad que los alumnos sentían ante el papel en blanco que rellenar, y no les permiten absolutamente ningún progreso, puesto que no saben qué deficiencias han de paliar.

Urge, pues, acabar con estas situaciones, que afortunadamente son cada vez menos abun-

dantes, y plantearse seriamente la corrección de manera más realista y eficaz.

He recogido algunas de las deficiencias más importantes y de los errores más frecuentes que aparecen en los ejercicios escritos de nuestros alumnos. Se pueden distribuir en los siguientes apartados:

1) Deficiencias relativas a la estructuración de las ideas: desórdenes, falta de un plan previo, no saber cómo terminar, incoherencias, inserción injustificada de ideas sueltas, etc.

2) Deficiencias del contenido: pobreza de ideas, uso indiscriminado y abusivo de tópicos, falta de originalidad, ausencia de claridad expositiva, superficialidad, etc.

3) Deficiencias estrictamente lingüísticas:

a) En el plano fonológico: errores en la puntuación para la situación adecuada de las pausas, rimas internas en la frase, cacofonías, etcétera.

b) En el plano léxico-semántico: imprecisiones, pobreza de vocabulario, repeticiones de palabras, adjetivación descuidada o excesiva, pobreza de matizaciones, palabras tópicas, clichés léxicos, transcodificaciones erróneas de la lengua oral a la lengua escrita, etc.

c) En el plano morfosintáctico o gramatical: uso indebido de las formas verbales, o de los tiempos de la narración, galicismos sintácticos, acumulación excesiva de partículas relacionantes (consecutivas, causales, temporales, etcétera), anacolutos, uso indebido de los pronombres relativos, etc.

Las deficiencias reseñadas en los puntos 1.º y 2.º revelan algo más que un mero desconocimiento del funcionamiento de la Lengua, y sobrepasan el ámbito de nuestra disciplina. No se trata sólo de que no saben expresarse, sino, y esto es muy grave, de que tienen muy poco que expresar. Muchas veces se ha repetido que escribir bien es el resultado de pensar bien, y sabemos que en la redacción se refleja la pobre o rica formación cultural del que escribe. En este problema están, por tanto, implicados todos los profesores del Bachillerato, y por encima de ellos incumbe a los que planifican la enseñanza.

Nuestra aportación, desde la clase de Lengua Española, es importante. Al enseñar a escribir enseñaremos al mismo tiempo a *pensar*, y a través de las lecturas incitaremos a la creatividad. Por esta razón estamos convencidos de que para la selección de textos hemos de atender primordialmente a los intereses de los alumnos. También los temas de redacción deben resultar para ellos lo suficientemente auténticos como para que sean invitados a expresarse; los que sientan más próximos a su propia realidad les harán desprenderse de ese «vacío» creador que notamos en sus ejercicios. Una vez tengan mayor confianza en sí mismos podrán abordar textos y temas más ajenos a sus inquietudes, e incluso serán capaces de afrontar temas que necesiten una documentación previa.

La corrección minuciosa y razonada de las redacciones es un fuerte elemento de motivación si permite al alumno avanzar e ir dejando atrás el lastre de su inseguridad. La justificación de las apreciaciones del profesor, las propuestas para solucionar los errores señalados, los ejercicios parciales que atiendan a los aspectos deficientes, etc., son imprescindibles. El ejercicio de composición de textos escritos no será, así, algo aislado y casual, sin relación con la actividad lingüística del alumno.

Estos ejercicios parciales tienen como objetivo mejorar deficiencias como las que hemos señalado al recoger las más frecuentes de nuestros alumnos:

En concreto, respecto a las del punto 1) podemos proponer los que la Retórica aconsejaba. Por ejemplo, la confección de un plan previo, en el que se organicen los contenidos y se ordenen las ideas en función del tema, del punto de vista sostenido, del nivel de uso de lengua elegido, etc. Los tres momentos que la Retórica señalaba (*invención, disposición, elocución*) siguen siendo útiles para que dominen ese arte de estructurar eficazmente sus textos. Después podrán realizarlos con mayor libertad, conscientes de que la colocación de los contenidos en un texto nunca es inocente. Esto no supone volver a la enseñanza retórica de la composición, sino que tomamos de ella los as-

pectos metodológicos positivos con espíritu crítico y libertad creadora.

Un ejercicio eficaz consiste en que intenten advertir la estructura de la redacción que acaban de realizar, para comprobar si se adapta al plan previo, o si, al menos, han conseguido algo más que hilvanar unas cuantas ideas deslavazadas.

En la lectura de obras completas que señala el programa oficial tenemos una fuente inagotable de ejercicios para atacar estos fallos.

Las deficiencias recogidas en el punto 3) nos obligan a programar cuidadosamente la atención a la gramática y al léxico. Los ejercicios parciales pueden consistir (además de los señalados más arriba) en los de transformación de estructuras sintácticas, utilización obligatoria de ciertos tipos de oración, contracción de textos, atendiendo especialmente a la organización del período, etc.

En cuanto al léxico, concretamente, en esta programación globalizadora que propugnamos sí tienen sentido y eficacia los ejercicios que suelen aparecer en los tratados sobre la Redacción, que consisten en sustituir palabras comodines por otras más precisas, matizar significados, aclarar ambigüedades, advertir y corregir errores lingüísticos, formar campos semánticos y léxicos, etc. Estos mismos, realizados de manera aislada, no tienen apenas incidencia en la producción personal de textos por parte del alumno.

La lectura en voz alta de textos propios y ajenos es muy eficaz para que ellos mismos descubran y corrijan los errores señalados en el apartado a) de este mismo punto. También es aconsejable la comparación de un mismo texto con y sin las pausas adecuadamente repartidas, el que propongan otra organización melódica diferente del texto propuesto, para observar las consecuencias expresivas, etc.

Todos hemos realizado en las aulas las correcciones colectivas, que por una parte aguzan el sentido crítico del alumno ante el texto y por otra le resuelven dudas, les ponen en guardia ante las faltas observadas (propias o de sus

compañeros) y les descubren aciertos expresivos que, por pertenecer a textos de su mismo nivel de expresión les resultan más cercanos y asimilables que los de los textos «ejemplares» (literarios, científicos, periodísticos, etc.).

En el INBAD, el único medio de conseguir este manejo de textos de su mismo nivel es el enviarles redacciones de otros compañeros que tuvieron los mismos problemas que ellos al concebir y al llevar a cabo el texto escrito.

Muchos contenidos de la moderna teoría de la Comunicación pueden ser válidos para los alumnos. Han de tener en cuenta las disimetrías que se pueden producir en la comunicación escrita entre el momento de la emisión del mensaje y el de la recepción. En este contexto comprenderán la función de las redundancias que suelen aparecer en los textos escritos (sobre todo en los literarios, aunque allí con una intención estética). La correcta descodificación del mensaje necesita de esos elementos que aseguran su óptima transmisión. Al analizar los valores expresivos de los mismos podrán sacar consecuencias prácticas para sus composiciones.

Las reticencias de los alumnos frente a la norma lingüística deben resolverse desde el principio. Tienen que conocer su existencia y ser conscientes de ella para desarrollar su creatividad sin merma de los contenidos que quieren comunicar.

No ha sido nuestro propósito agotar las posibilidades didácticas de la enseñanza de la redacción, sino intentar un acercamiento a su problemática y situarla en el contexto adecuado. Estas reflexiones se han materializado, con mayor o menor fortuna, en una serie de actividades insertadas en la programación del curso de Lengua Española de 1.º de BUP que siguen nuestros alumnos del Centro Piloto del INBAD atendido directamente por la Sede Central. Todo el material que vamos realizando está a la disposición de los profesores que quieran consultarlo. Tras la oportuna experimentación en dicho Centro podrá llegar, si se estima probada su eficacia, a los distintos Centros Colaboradores. Desde aquí invitamos, una vez más, a los Profesores tutores de Lengua Española a que nos envíen sugerencias y observaciones para poder perfeccionar en lo posible la atención que reciben nuestros alumnos.

M.^a Dolores González Cantos
Seminario de Lengua

BIBLIOGRAFIA

- Beaugrand, J.: *Manuel pratique de composition française*, París, Hachette, 1951.
- Castagnino, R.: *Algunas observaciones metodológicas sobre la enseñanza de la composición*, Buenos Aires, Huemul, 1965.
- Fernández de la Torre, G.: *La comunicación escrita*, Madrid, Playor, 1978.
- Fernández Huerta, J.: «Evaluación de la composición escrita», *Revista Española de Pedagogía*, XII, 1954, pp. 337 y ss.
- Forgione, José: *Cómo se enseña la composición*, Buenos Aires, Kapelusz, 1966.
- Gary, Nancy: «Enseñanza de la composición, conocimientos y técnicas», *Lectura, ortografía y composición en la escuela primaria*, Buenos Aires, Paidós, 1969.
- Gray, Bennison: *El estilo. El problema y su solución*, Madrid, Castalia, 1974.

- Langue Française*, 26 («Techniques d'expression»), París, Mai, 1975.
- Leeman, D., Astruc, I., Sumpf, M.: *Comment apprendre à rédiger?*, París, Larousse, 1975.
- Lausberg, H.: *Manual de retórica literaria*, Madrid, Gredos, 1966.
- Martín Vivaldi, G.: *Curso de Redacción*, Madrid, Paraninfo, 1970.
- Narbona Jiménez, A.: «Sintaxis y enseñanza», *Vida escolar*, núm. 187-188, marzo-abril, 1977, pp. 19-25.
- Ortiz Dueñas, T.: *Sintaxis y redacción*, Lima, Studium, 1967.
- Payot, Julio: *El aprendizaje del arte de escribir*, Buenos Aires, Ateneo, 1945.
- Schökel, Luis Alonso: *La formación del estilo*, 3.ª ed., Santander, Sal Terrae, 1961.
- Vanoye, Francis: *Expression, Communication*, París, Colin, 1973.
- Viteri, A.: *Curso de redacción*, Quito, Ed. Universitaria, 1966.

Reseña de una visita al Museo Arqueológico Nacional de Madrid

Este artículo sólo pretende dejar constancia de una actividad realizada por profesores del Seminario de Historia de la Sede Central: una visita al Museo Arqueológico Nacional con alumnos de 1.º de BUP.

Estamos seguros de que nuestra preocupación por incorporar a los alumnos del INBAD a actividades más allá de las paredes de las aulas es compartida por un gran número de profesores, y de ahí que nos hayamos animado a proponer con esta reseña un intercambio de experiencias utilizando para ello las posibilidades que nos da el Boletín Informativo, abierto a la colaboración de todos.

De todos es conocido que la conservación de manifestaciones representativas de diversas épocas de la humanidad convierte a los museos en un elemento complementario, en un recurso didáctico muy adecuado para la enseñanza de la Historia. El museo acumula cierto número de datos bajo la forma de objetos que, reunidos, clasificados, restaurados..., están disponibles para servirse de ellos; pero al mismo tiempo, el propio museo se convierte a través del lenguaje de esos objetos en un modo de alcanzar conocimientos partiendo de lo expuesto. Cualquier profesor ha recurrido a ellos en su tarea docente y ha acercado a sus alumnos a este medio.

En el caso concreto de los alumnos del INBAD, todos conocemos las dificultades que entraña el desarrollo de la actividad docente en una modalidad de enseñanza en donde el tiempo parece que se ha convertido en el elemento mediatizador de toda nuestra actividad. El escaso contacto profesor-alumno en las tu-

torias, la presión de cubrir unos objetivos en ocasiones demasiado amplios, las propias características de estos alumnos —«no tienen tiempo», solemos decir cuando hablamos de ellos— nos llevan a ir contra reloj en cualquiera de las tareas programadas cuando precisamente los alumnos, máxime los adultos, necesitarían que se revalorizase el papel que tiene en su aprendizaje cualquier actividad que se salga de la enseñanza en el aula o del estudio individual y que posibilite la relación aprendizaje-realidad y alumno-grupo-profesor.

Desde esta doble consideración, cuando en el Seminario nos hicimos cargo de unos grupos de alumnos adultos del Centro Piloto del INBAD tuvimos el propósito de realizar en el primer trimestre un acercamiento de éstos a un museo, y a la hora de llevarlo a cabo elegimos el Museo Arqueológico Nacional.

El porqué de esta elección radica en varios factores. Por una parte, el propio contenido

estaba en clara relación con la programación de la asignatura en ese período de tiempo; por otra, la organización de este Museo, hoy casi en acabada renovación, le confiere unas características que no tienen otros de Madrid (paneles didácticos, presentación clara...) y sobre todo, la existencia de un Gabinete Pedagógico en él permitía una experiencia que hasta entonces no habíamos tenido —el intercambio de planteamientos, ideas, material... con los miembros de dicho servicio—, así como la posibilidad de incorporar a la observación de los fondos un audiovisual de media hora de duración que completaba y diversificaba la visita.

I. PREPARACION DE LA VISITA

Objetivos

Al plantearnos los objetivos que queríamos conseguir tuvimos en cuenta el nivel de los alumnos a quienes estaba dirigida (1.º de BUP), la conexión del proceso de aprendizaje general con el momento en que se iba a realizar (final del primer trimestre, es decir, cuando se habían visto ya los temas correspondientes a las civilizaciones de la Antigüedad) y, por último, el tiempo del que se disponía para realizarla (tres horas).

De acuerdo con ello, los *objetivos* se concretaron en:

- descubrir el valor de los restos arqueológicos como fuente histórica;
- extraer del análisis de «unos determinados restos» —los fondos del Museo Arqueológico Nacional correspondientes a Prehistoria, Egipto, Grecia y Roma— información sobre las sociedades del pasado y, más concretamente, sobre su estadio de civilización.

Selección del material

El paso siguiente fue la selección del material que iba a ser visitado. Para ello se necesitaba saber qué «jugo» podíamos sacar de los fondos del Museo, qué restos eran los más apropiados para que el alumno pudiera extraer de ellos los aspectos informativos y de reflexión que le permitieran conseguir los objetivos planteados.

- De los abundantes fondos que el Museo posee se hizo una *selección previa* basándonos en la información que sobre el Museo poseíamos y se eligieron una serie de salas con restos arqueológicos que van desde el Paleolítico superior hasta la Civilización Romana (salas 0, 1, 2, 3, 4, 5, 6, 13, 15, 21 y 22).
- Posteriormente, «in situ», se realizó una *segunda selección* más precisa. Debido a la gran cantidad de obra expuesta y a los inconvenientes que plantea al alumno una excesiva cantidad de imágenes, ya que suele implicar dispersión y cansancio, acordamos que el alumno no recorriera indiscriminadamente todas las salas previamente elegidas sino que centrara su interés en la visualización de determinadas vitrinas, maquetas, paneles, piezas..., dejando establecido con ello el recorrido y los centros de interés visual.

No seríamos sinceros si dijéramos que esta fase de preparación de la visita fue sencilla. Nos llevó mucho tiempo y exigió replantearnos ideas iniciales. Algunos de los problemas con los que nos encontramos fueron:

- Al haber previsto la visita no como un acercamiento al Museo Arqueológico en sí mismo sino como la utilización de sus fondos como fuente histórica sobre las civilizaciones de la Antigüedad, la variedad de lo expuesto en unas y otras salas condicionó el plan general y, por qué no decirlo, a veces nos vimos en la necesidad de «forzar» éste para mantenerlo.
- En ciertas salas —como las de Prehistoria— la gran cantidad de restos obligó a un estudio muy minucioso de los mismos para poder adecuar material, objetivos y tiempo.
En este caso el temor a una dispersión de alumno creímos salvarlo mediante una fijación exhaustiva de aquello que se quería que vieran. En este sentido, la organización de estas salas, los paneles didácticos que presentan algunas vitrinas, la numeración de las piezas..., nos fueron de gran utilidad.
- Por el contrario en otras salas los fondos más escasos o que proporcionaban una vi-

sión más parcial condicionaron la línea conductora del plan previsto.

Así, por ejemplo, la información sobre la civilización griega tenía que extraerse fundamentalmente de piezas de cerámica y ya al hacer la selección nos dimos cuenta que ello podía suponer dificultades para el alumno.

Una vez establecido el material que se iba a visitar quedaron fijados el recorrido y los aspectos fundamentales sobre los que iba a trabajar el alumno.

Aspectos fundamentales y puntos de reflexión

La relación de éstos se apoya en la numeración y contenido de las salas correspondientes.

0. *La reproducción de la cueva de Altamira*

- Las pinturas rupestres como fuente histórica.
 - Relación entre las representaciones y el modo de vida.
 - Relación magia-realismo.

1. *Los orígenes del hombre*

- Los restos humanos y los útiles como fuente histórica.
 - Sistemas utilizados por arqueólogos y prehistoriadores.
 - La evolución del hombre reflejada en los cráneos.

2 y 3. *Paleolítico*

- Relación hombre-medio-técnicas: supervivencia.
- Progreso técnico lento.
 - Actividades que son capaces de realizar.
 - Utensilios que fabrican.
 - Posible existencia de formas de organización social.
 - Lo útil y lo artístico.

4. *Neolítico*

- Relación hombre-medio-técnicas: producción.

— Importante avance técnico.

- Utensilios que perviven y nuevos.
- Las nuevas actividades que son capaces de realizar.
- La relación entre las actividades económicas y las formas de vida.
- El reflejo de las creencias mágico-religiosas.

5 y 6. *Edad del Bronce*

- Continuidad en el modo de vida pero desarrollo técnico cada vez mayor.
 - Mantenimiento de rasgos anteriores.
 - Innovaciones.
 - El reflejo de la jerarquización social.

13. *Egipto*

- La complejidad técnica y cultural de una civilización agraria y urbana.
- Los signos de su estadio de civilización.
- La importancia de la religión en este tipo de civilizaciones.
 - El reflejo de la diferenciación social en los ritos funerarios.
 - El reflejo de los conocimientos científicos.

15. *Grecia*

- El papel del comercio en el desarrollo de esta civilización mediterránea.
- La nueva valoración del hombre.
 - La cerámica como reflejo del desarrollo comercial en Grecia.
 - El reflejo de la forma de vida de los griegos en la decoración pictórica de los vasos.

21 y 22. *Roma*

- La civilización romana unificadora del mundo antiguo.
- La difusión por el ámbito mediterráneo de las técnicas y tipo de economía romana.
 - Los instrumentos de unificación utilizados.
 - Los signos del desarrollo técnico.
 - Las muestras de un relativo confort en los modos de vida.

II. EL MATERIAL DEL ALUMNO

La preparación de la visita colectiva se completó con la elaboración de un material —«guía de trabajo» lo hemos llamado— que se entregó a cada alumno ante de iniciarla.

Mejor que incluir aquí los folios tal como resultaron resumimos las ideas que vertimos en ella, aportando un ejemplo concreto referente a una sala.

En la introducción figuraban los objetivos, el porqué de la selección de algunas salas así como sugerencias sobre la forma de trabajar una vez en el Museo (importancia de los paneles, toma de notas, etc.). A continuación se adjuntaba el plano con el recorrido y el índice general, indicando por último el plan de trabajo en cada dependencia.

Como puede verse en el ejemplo elegido cada sala llevaba una introducción más o menos larga según las necesidades y unos puntos concretos de visualización y reflexión.

SALAS 2 Y 3: PALEOLITICO

En las salas se encuentran reunidos restos arqueológicos de hace muchos miles de años. Durante esta época, los primeros grupos humanos tuvieron que enfrentarse con un MEDIO FISICO cuyas características concretas (clima, flora, fauna, etc.) les suponían *una serie de dificultades para su supervivencia* y a la vez les ofrecían *determinadas posibilidades de aprovechamiento*.

Como sabes, para relacionarse con el medio físico, las sociedades humanas han ido creando a lo largo de la Historia unas TECNICAS (tallado o pulimentado de piedra, técnicas agrícolas, metalurgia, navegación, etc.), que, según su grado de desarrollo, han permitido que estas relaciones del hombre con la naturaleza sean de *simple defensa y aprovechamiento, control o dominio*.

Sobre el modo de vida de los primeros grupos humanos puedes obtener datos concretos observando los hallazgos arqueológicos de estas salas:

Sala 2

- Vitrina n.º 3.
- Cráneo de elefante.
- Maqueta.
- Vitrina n.º 2 (debes mirarla de derecha a izquierda).

Sala 3

- Vitrina n.º 2 (piezas 212 a 217).

- ¿Qué actividades eran capaces de realizar estos grupos humanos?
- ¿De qué tipo son las relaciones del hombre con el medio?
- ¿Qué utensilios fabricaban para realizar estas actividades? De estos instrumentos detalla:
 - Los materiales en que están realizados.
 - Sus tipos.
 - Fijándote en un solo tipo de utensilios, comprueba si se van notando cambios en la manera de fabricarlos y qué cambios son éstos.
- ¿Existe alguna diferencia entre los objetos de la sala 2 y 3 que refleje el avance del desarrollo técnico?
- ¿Ves algún resto que te permita deducir si estos hombres actuaban organizados de algún modo? ¿Cuál y por qué?
- ¿Alguno de los objetos que has visto te parece una obra artística? Explícalo.

III. REALIZACION

La visita se llevó a cabo con un grupo de veinte alumnos adultos de 1.º de BUP del Centro Piloto del INBAD acompañados por un profesor.

A pesar de que pudiera parecer que estaba planteada como una visita de grupo se trataba de una visita colectiva pero con un trabajo individual. Cada alumno poseía, como hemos visto, un material y el papel del profesor quedaba reducido a «acompañarles» estando pendiente de solucionar cuantos problemas se presentaran y de orientar al que lo requiriera.

IV. VALORACION

Dado que gran parte de nuestro interés al hacer esta visita radicaba precisamente en la propia preparación de la misma y en la elaboración de un material complementario, a la hora de evaluar los resultados somos conscientes de que los aspectos tenidos en cuenta están mediatizados en cierta manera por dicho interés inicial. Más que una evaluación global y acabada de la visita en sí misma se aportan a continuación algunas consideraciones que han sido objeto de un primer análisis:

- La *actitud* general de estos alumnos adultos fue de carácter receptivo y altamente positiva. Es verdad que en este sentido jugábamos con ventaja ya que el carácter voluntario de la visita iba a seleccionar un grupo de alumnos previamente interesados. Con todo, nos vimos sorprendidos por su interés y por el valor que concedían a una salida del aula en una mañana de domingo. Creemos que la posibilidad de hacer este tipo de actividades es real.
- En cuanto a la *adecuación objetivos-tiempo* merecen resaltarse las siguientes consideraciones: Si bien es cierto que el recorrido se realizó en el tiempo previsto, se nos pasaron por alto en la preparación ciertos aspectos.

Por una parte, no se valoró suficientemente que el alumno, en muchos casos, no ha-

bía estado nunca en un Museo y el desconocimiento de este medio iba a repercutir tanto. Aunque las indicaciones de visualización eran suficientes, la observación concreta requirió una primera aproximación del alumno al conjunto del Museo, a cada sala..., tiempo con el que no habíamos contado o al menos no tanto como lo que resultó necesario.

Por otra, el interés del alumno fue más allá de lo planificado por nosotros y esto, que indudablemente supone una ventaja, es evidente que lleva también su tiempo. Pensamos hoy que es necesario dejar un margen (quizás un tercio del tiempo previsto) para que la curiosidad e inquietud personal tengan cabida en una visita programada.

- En lo referente a la *adecuación objetivos-selección del material visual* no hubo problemas en aquellas salas en las que la relación observación-reflexión suponía un proceso mental sencillo pero no fue así en aquellos casos en los que para deducir aspectos básicos intervenían más frecuentemente elementos de interrelación y abstracción.

Se comprobó que el modo de vida de un período o de una civilización les fue mucho más fácil captarlo partiendo de objetos de uso cotidiano y de referencias a ritos funerarios que cuando se plasmaba a través de manifestaciones artísticas (es el caso concreto de la cerámica griega, por ejemplo).

- Verificamos que *el material* elaborado para el alumno era adecuado en general al nivel de éstos y salvo dos cuestiones pudieron seguirlo sin dificultad y trabajar con él individualmente.

Con todo, se apreció que en algunos casos la inseguridad del alumno en la propia observación y deducción les llevó a copiar rótulos e información de los paneles explicativos en lugar de expresar con sus propias palabras el resultado de su trabajo.

- El *papel del profesor* fue mayor de lo que en principio habíamos pensado. Algunas de

sus actuaciones resultaron de aspectos señalados anteriormente —adecuación al tiempo, dificultades generalizadas en una sala, poca claridad en ciertas preguntas de la guía de trabajo...—, pero además se constató que los alumnos sentían la necesidad de tener cerca a alguien con quien poder comentar la marcha de su trabajo.

Para terminar solamente decir que la preparación y realización de esta visita, que valoramos profesores y alumnos como muy positiva, ha sido rentable. Con ella se ha iniciado un antiguo proyecto del Seminario en cuanto a la utilización en el aprendizaje de la Historia de las Civilizaciones, de los Museos cercanos al

alumno y la consiguiente elaboración de un material complementario para ello; además hemos descubierto nuevas orientaciones para desarrollar unos temas tratados en las clases y por último el tiempo y esfuerzo invertido en el conocimiento profundo del Museo Arqueológico Nacional nos está llevando a utilizar éste a otros niveles y con otros objetivos (para 3.º de BUP y COU).

Para los alumnos, esta visita preparada ha supuesto sobre todo la posibilidad de motivar su creatividad al poder ir interpretando y analizando individualmente conceptos e ideas que habían visto con anterioridad en el aula y que pudieron conectar con una realidad complementaria y más viva.

Seminario de Historia.

Documentación

La enseñanza secundaria en Bélgica

I. INTRODUCCION

1. Enseñanza oficial y enseñanza privada:

Teniendo en cuenta los organismos que la dirigen, la enseñanza en Bélgica puede ser de dos tipos: la llamada enseñanza oficial y la enseñanza privada.

Se considera enseñanza oficial a la organizada por el Estado, la provincia o el municipio. La primera, es decir, la organizada por el Estado, es totalmente gratuita. La que depende de las provincias y los municipios está subvencionada por el Estado en las condiciones fijadas por la normativa legal vigente.

La enseñanza privada puede estar dirigida por cualquier organismo oficial, sea persona física o moral, y es siempre subvencionada.

Por lo que se refiere a ideología, la enseñanza estatal es absolutamente neutra; las escuelas municipales y provinciales pueden ser confesionales y neutras; las libres son, en su mayoría, confesionales y de orientación católica romana.

2. Sectores lingüísticos y culturales:

El artículo 3 bis de la Constitución belga estipula: «Bélgica comprende cuatro regiones lingüísticas: la región de lengua francesa, la región de lengua neerlandesa, la región bilin-

güe de Bruselas capital y la región de lengua alemana. Cada Ayuntamiento del país forma parte de una de estas regiones lingüísticas.»

Teniendo esto en cuenta, se comprenderá fácilmente que haya un Consejo Cultural para cada comunidad y que, en lo relativo a enseñanza, la Constitución atribuya diversas competencias a cada uno de ellos.

En razón de sus particularidades, la situación lingüística y cultural de Bruselas es un poco diferente. La Ley de 26 de julio de 1971 ha previsto, en su artículo 27.1, una Comisión Francesa de la Cultura y una Comisión Neerlandesa de la Cultura.

Los Consejos Culturales y las Comisiones Culturales dependen del poder legislativo representado por el Senado y por la Cámara.

3. Ministerios y Direcciones Generales:

Existen hoy en Bélgica, en el campo de la cultura y del empleo de las lenguas, dos departamentos ministeriales: el Ministerio de Educación Nacional y de Cultura Francesa (igualmente competente, desde el punto de vista administrativo, en los asuntos escolares de la región alemana) y el Ministerio de Educación Nacional y de Cultura neerlandesa. En cada uno de ellos, la responsabilidad política está ejercida por dos ministros, uno para la Educación Nacional y otro para la Cultura.

Desde el punto de vista administrativo y en

cada uno de los departamentos citados, hay cierto número de Direcciones Generales competentes en los asuntos relativos a la Educación Nacional o a la Cultura.

Todas estas administraciones están enlazadas por un mismo Secretario General. Los servicios administrativos comunes a la Educación Nacional y a la Cultura están agrupados en una administración particular.

La política nacional relativa a la enseñanza se basa, por consiguiente, en una legislación fundamental igualmente válida en todo el país. Su adaptación al nivel de las regiones lingüísticas y de las Comunidades Culturales y la aplicación de los decretos de los Consejos Culturales exigen una estructura que puede ser un poco distinta en los dos departamentos, lo que se manifiesta principalmente en las Direcciones de Educación Nacional y en las de la Cultura.

Señalemos, por fin, que los servicios comunes de los dos departamentos, francés y neerlandés, tienen un presupuesto conjunto, mien-

tras que los de Educación Nacional y los de Cultura, dotados de una competencia distinta, tienen cada uno su propio presupuesto.

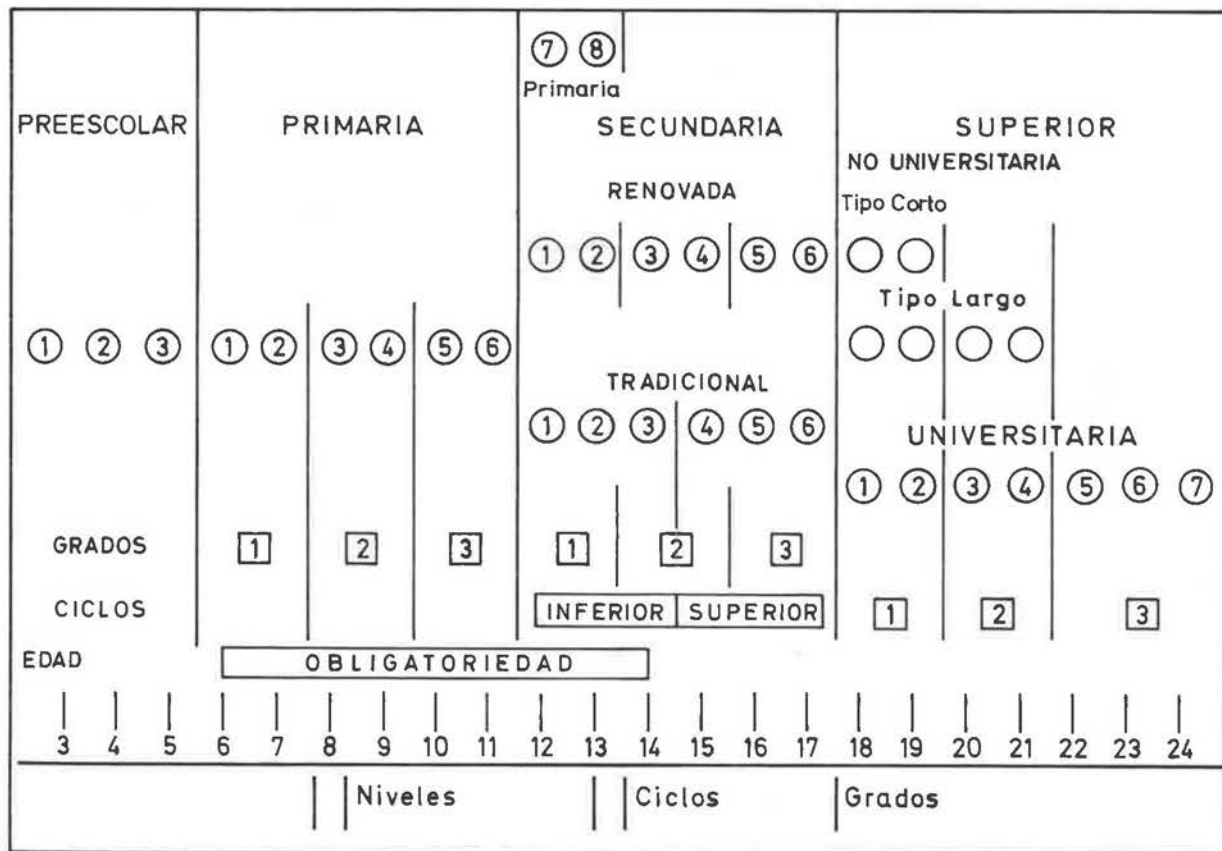
4. Niveles de enseñanza:

La enseñanza se organiza en función de la edad y está prevista para los alumnos que se encuentran en situación ordinaria de escolaridad, es decir, no van adelantados ni retrasados, y desean instruirse al máximo.

Sin embargo, y como ejemplo, la noción de Enseñanza Secundaria, organizada en seis años y destinada a jóvenes de doce a dieciocho, se aplica también a los alumnos que entraron en ella antes de los doce años, a los que estarán después de los dieciocho y a los que la dejarán a los quince sin haber terminado sus estudios.

Esta organización según edades exige una estructuración en niveles:

1. Enseñanza Preescolar: para alumnos de tres a seis años.



2. Enseñanza Primaria: seis años de estudios para alumnos de seis a doce.
3. Enseñanza Secundaria: seis años de estudios para alumnos de doce a dieciocho.
4. Enseñanza Superior: de dos a nueve años para alumnos de más de dieciocho.

5. *Obligatoriedad:*

La obligatoriedad escolar abarca desde los seis hasta los catorce años y comprende los niveles de Enseñanza Primaria y el primer grado de Secundaria. Está prevista su ampliación gradual hasta los dieciséis años, de manera que, durante el curso 1981-82, abarcará hasta los quince años y, en el 1982-83, se prolongará hasta los dieciséis definitivos.

II. ENSEÑANZA SECUNDARIA

1. *Enseñanza tradicional y enseñanza renovada:*

La Enseñanza Secundaria ha tenido gran desarrollo en Bélgica a partir de la Segunda Guerra Mundial.

Al principio, esta Enseñanza Secundaria era patrimonio exclusivo de las capas más acomodadas de la población y se orientaba hacia una formación general del alumno que debía conducirle a asumir más humanidad.

Junto a esta enseñanza de formación general ha cobrado auge lentamente una enseñanza más centrada en la iniciación a las técnicas y a la formación profesional. El desarrollo de estas formas de la Enseñanza Secundaria dependía de la amplitud del proceso de industrialización y de las necesidades locales.

Se ha observado que los jóvenes pertenecientes a los medios más favorecidos en el plano sociocultural elegían la Enseñanza Secundaria

de Formación General, que les daba acceso a la Enseñanza Superior. Por el contrario, aquellos cuyas familias eran más modestas seguían la Enseñanza Técnica y Profesional, con lo que se reducían considerablemente sus posibilidades de seguir estudios de más alto nivel.

Desde 1969 ha aparecido una forma de enseñanza renovada cuyo propósito es proporcionar a todos los jóvenes, procedentes de cualquier medio social, una formación y una educación adaptadas a sus aptitudes e intereses. Esta renovación ha comenzado en septiembre de 1969, en el sector oficial, en algunos centros de habla francesa y, en septiembre de 1970, en el sector oficial, en algunos de habla neerlandesa y en el sector libre. A partir de 1975, Ley y Real Decreto de 31 de julio, la enseñanza renovada es obligatoria en todas las escuelas del Estado y, de hecho, en el curso escolar 1976-77, todos los establecimientos de enseñanza estatal, tanto en el sector francés como en el neerlandés, aplicaban este tipo de enseñanza denominada «Enseñanza Secundaria de tipo I».

2. *Estructura de la enseñanza tradicional o «Enseñanza Secundaria de tipo II»:*

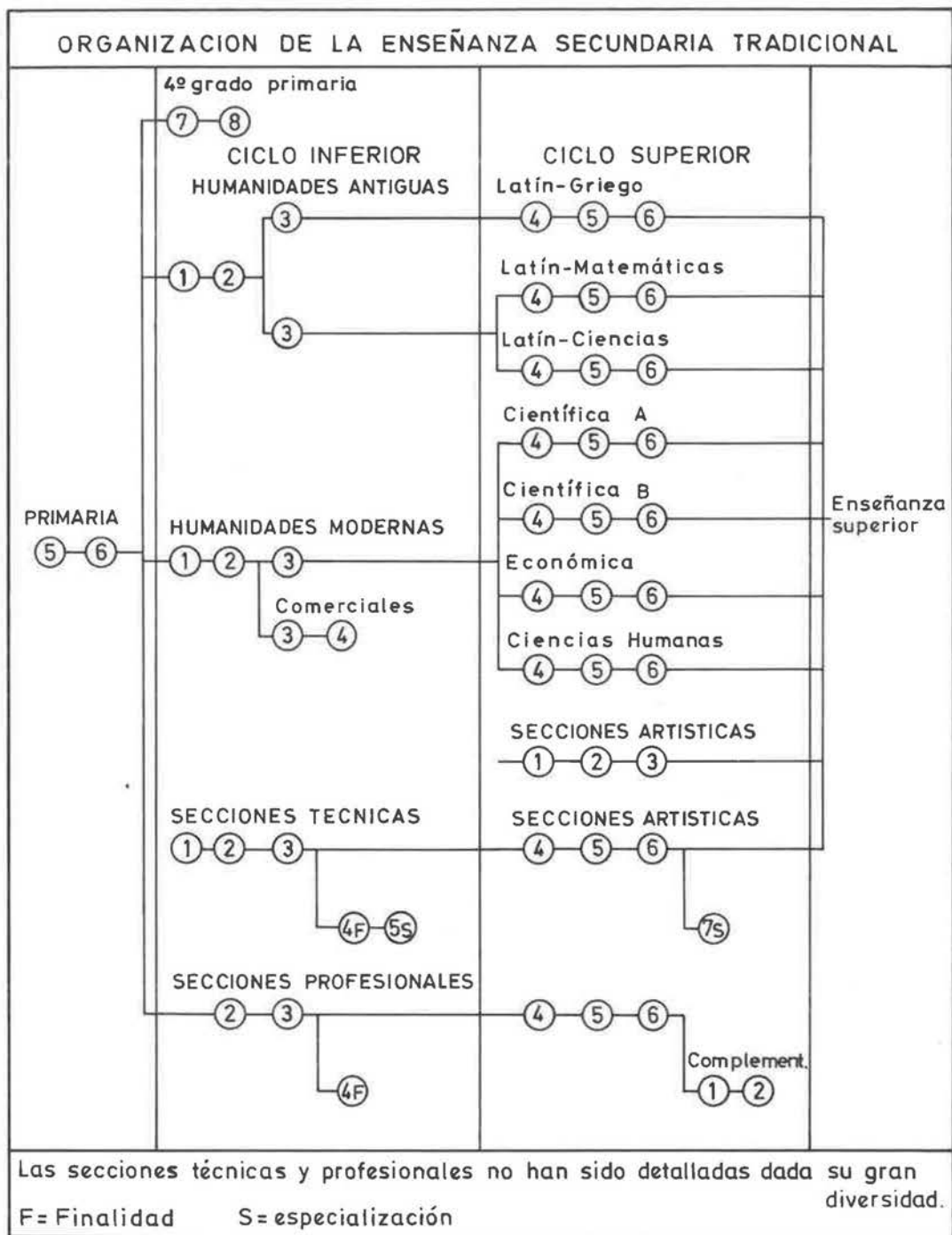
Abarca este tipo de enseñanza seis años de estudios para alumnos comprendidos entre los doce y los dieciocho años.

Horizontalmente, puede dividirse en dos ciclos:

- Inferior: tres años de estudios.
- Superior: tres años de estudios.

Verticalmente, se distinguen en ella tres orientaciones:

- a) Enseñanza Secundaria General.
- b) Enseñanza Secundaria Técnica y Profesional.
- c) Enseñanza Secundaria Artística.



a) *Enseñanza Secundaria General:*

Es la heredera directa del Renacimiento y del Siglo de las Luces y dominan en ella las tradiciones seculares.

En el umbral de los estudios, el alumno debe optar entre humanidades antiguas y modernas.

Humanidades antiguas:

Las materias impartidas son, fundamentalmente, las siguientes: Latín en los dos primeros años. En 3.º, se elige entre la sección latín-griego y la sección latín-matemáticas. En 4.º, la sección latín-matemáticas se subdivide en latín-matemáticas y latín-ciencias.

En la sección latín-griego, que es esencialmente literaria, se dan también nociones de ciencias exactas. En la sección latín-matemáticas, se intensifica el estudio de las ciencias matemáticas, mientras que, en la sección latín-ciencias, se hace hincapié en las ciencias naturales, la química y la biología.

Humanidades modernas:

En ellas se presta menos atención al estudio de la antigüedad y pasa, en cambio, al primer plano el estudio de las lenguas modernas y de los problemas económicos.

Después del tercer año, el alumno ha de elegir entre cuatro orientaciones:

1. Sección científica A: predomina en ella el estudio de las matemáticas.
2. Sección científica B: predomina en ella el estudio de las ciencias naturales, la química y la biología.
3. Sección de Economía: prepara para la actividad profesional.
4. Sección de Ciencias Humanas: estudio de los aspectos sociales de la vida en sociedad.

Esta enseñanza de formación general suele darse, en la enseñanza oficial, en centros llamados «ateneos» para los chicos y «liceos» para las chicas. En la enseñanza libre, se habla de «colegios» para los chicos e «institutos» para las chicas.

En ciertos establecimientos llamados «Escuelas de Enseñanza Media», se da una formación limitada al ciclo inferior de la Enseñanza Secundaria.

b) *Enseñanza Técnica y Profesional:*

Es de creación más reciente que la General. Surgió, sobre todo, como iniciativa de entidades locales y privadas que se dieron cuenta de las exigencias planteadas por el proceso de industrialización.

Sus finalidades son, según Eric Deloof, las siguientes:

- Preparar a los jóvenes para el ejercicio de una actividad profesional.
- Completar su formación general y desarrollar sus aptitudes profesionales.
- Preparar a las chicas para la vida de familia y la economía doméstica.

Su estructura es muy semejante a la de la Enseñanza General, pero de carácter más práctico. Los estudios duran, en principio, cuatro años, aumentados eventualmente por un año de especialización o perfeccionamiento, en el ciclo secundario inferior y tres, seguidos accidentalmente de un año de especialización o perfeccionamiento, en el ciclo secundario superior.

Después del primer año, el alumno tiene que elegir entre la orientación técnica y la orientación profesional. Las posibilidades ofrecidas por la profesional al término del ciclo inferior son muy restringidas: sólo permite pasar al ciclo profesional superior. En cambio, al salir del ciclo técnico, el alumno puede optar por el ciclo técnico superior o por el profesional superior.

Después de los tres primeros años, hay una nueva posibilidad de elección: pasar al ciclo superior o terminar el inferior y aprender además, durante un año, la práctica de un oficio. A este año puede seguirle, eventualmente, un segundo año de especialización.

En el ciclo secundario superior, se impulsa un estudio más profundo de la materia cuyo conocimiento se considera indispensable para ejercer una profesión. Sólo algunas secciones, como la industrial y científica, preparan para la Enseñanza Superior.

Este tipo de Enseñanza Técnica y Profesional se imparte en centros llamados «institutos», en los que suele haber varias secciones.

c) *Enseñanza Artística:*

Se divide en dos grandes sectores: la enseñanza de la música y la enseñanza de las artes plásticas.

La enseñanza de la música la organizan los Reales Conservatorios, las escuelas de música municipales o libres de primera categoría y las de segunda categoría. Sólo los Reales Conservatorios, que son seis, tienen la misión de formar músicos profesionales.

Los niveles de enseñanza son tres: grado inferior, grado medio y grado superior, y comprenden, por término medio, dos años de estudios cada uno.

La Enseñanza Secundaria de las artes plásticas está poco desarrollada. Prepara a los jóvenes para los estudios superiores de arquitectura o para las diversas formas de enseñanza artística: pintura, escultura, grabado, artes plásticas, etc. Los cursos se dan en academias que, generalmente, han sido fundadas por los municipios.

Al término del ciclo de estudios de Enseñanza Secundaria, los alumnos pueden obtener un Certificado o Diploma de Enseñanza Secundaria Inferior o Superior, en el que se indica la sección en la que han seguido los cursos.

Para ser admitidos en la Universidad, los alumnos con Certificado de Enseñanza Secundaria Superior deben todavía aprobar un examen de madurez.

3. *Estructura de la enseñanza renovada o Enseñanza Secundaria de tipo I:*

Comprende seis años de estudios para alumnos de doce a dieciocho y se organiza en tres niveles: inferior, superior y especial. Los dos primeros constan de tres años de estudios cada uno; el tercero está destinado a un tipo de alumnos muy particular.

Su estructura se basa, fundamentalmente, en la división en tres grados, cada uno de los cuales dura, en principio, dos años: grado de observación, grado de orientación y grado de determinación.

Esta división en grados responde a preocupaciones psicopedagógicas como, por ejemplo, la de situar mejor el momento en que se hace necesario diferenciar los métodos, los programas y la repartición de ramas.

En líneas generales, puede resumirse en tres puntos la filosofía de este tipo de enseñanza:

- La orientación de los estudios debe ser fruto del razonamiento y hacerse con prudencia.
- La concepción de los conocimientos que deben ser adquiridos y de las aptitudes y métodos de trabajo debe corresponder a la realidad de la vida.
- La necesidad de preparar para la responsabilidad colectiva y la cooperación.

Sus objetivos fundamentales serán:

- Aplazamiento de la elección de estudios y creación de un sistema de orientación progresiva que tenga como resultado la posibilidad de selección entre una serie de opciones.
- Interpretación más profunda de las diversas redes de enseñanza y equivalencia completa de todos los estudios secundarios.
- El encuadramiento permanente de los alumnos.
- Recuperación de los retrasos socioculturales y organización de una enseñanza más individual.
- Proporcionar una mejor preparación para la Enseñanza Superior, la inserción en la sociedad y la educación permanente.
- Instauración de un ambiente democrático dentro de la escuela, propicio a que arraiguen en el individuo convicciones democráticas profundas.

Las tareas esenciales de la educación se dirigen sucesivamente a la observación en el primer grado, a la orientación en el segundo y a la determinación en el tercero.

En el segundo grado, las preocupaciones pueden, accidentalmente, dirigirse a la determinación para los alumnos deseosos de entrar en la vida activa a los dieciséis años, es decir, después del cuarto año de Secundaria.

La Enseñanza Secundaria Renovada está también organizada bajo cuatro formas:

1. Enseñanza Secundaria General.
2. Enseñanza Secundaria Técnica.
3. Enseñanza Secundaria Artística.
4. Enseñanza Secundaria Profesional.

La Enseñanza Secundaria General prepara para continuar estudios hasta el nivel de Enseñanza Superior, ofreciendo también la posibilidad de entrar en la vida activa.

Las Enseñanzas Técnica y Artística, permitiendo seguir estudios superiores, preparan fundamentalmente para entrar en la vida activa.

La Enseñanza Profesional prepara para entrar en la vida activa sin negar la posibilidad de seguir estudios posteriores.

En cada una de las formas de enseñanza puede haber:

- Un cuarto año de reorientación para responder a necesidades de adaptación.
- Un quinto año, en el nivel de segundo grado, que responda a necesidades de perfeccionamiento o de especialización o de ambas a la vez.
- Un séptimo año, en el nivel del tercer grado y para responder a necesidades de perfeccionamiento, especialización o reorientación, que asegure una preparación específica para la Enseñanza Superior o para obtener títulos de fin de estudios en el marco de una formación complementaria.

Estos principios generales se han puesto en práctica según modalidades propias en cada una de las comunidades lingüísticas.

SECTOR FRANCOFONO

Estructuras:

En el primer año, la Enseñanza Secundaria es común a las cuatro formas de enseñanza y

está organizada en una sección general y una sección de ayuda.

En el segundo año, está organizada en el marco de una formación común para las Enseñanzas General, Técnica y Artística y una formación propia para la Enseñanza Profesional.

A partir del tercer año, aparecen ya con toda claridad las cuatro formas distintas de enseñanza. La General está concebida dentro de una óptica nueva y engloba no sólo a la Enseñanza General tal como se la concebía anteriormente, sino también algunos tipos de formación que pertenecían antes a las Enseñanzas Técnica o Artística y que preparaban particularmente para la Enseñanza Superior.

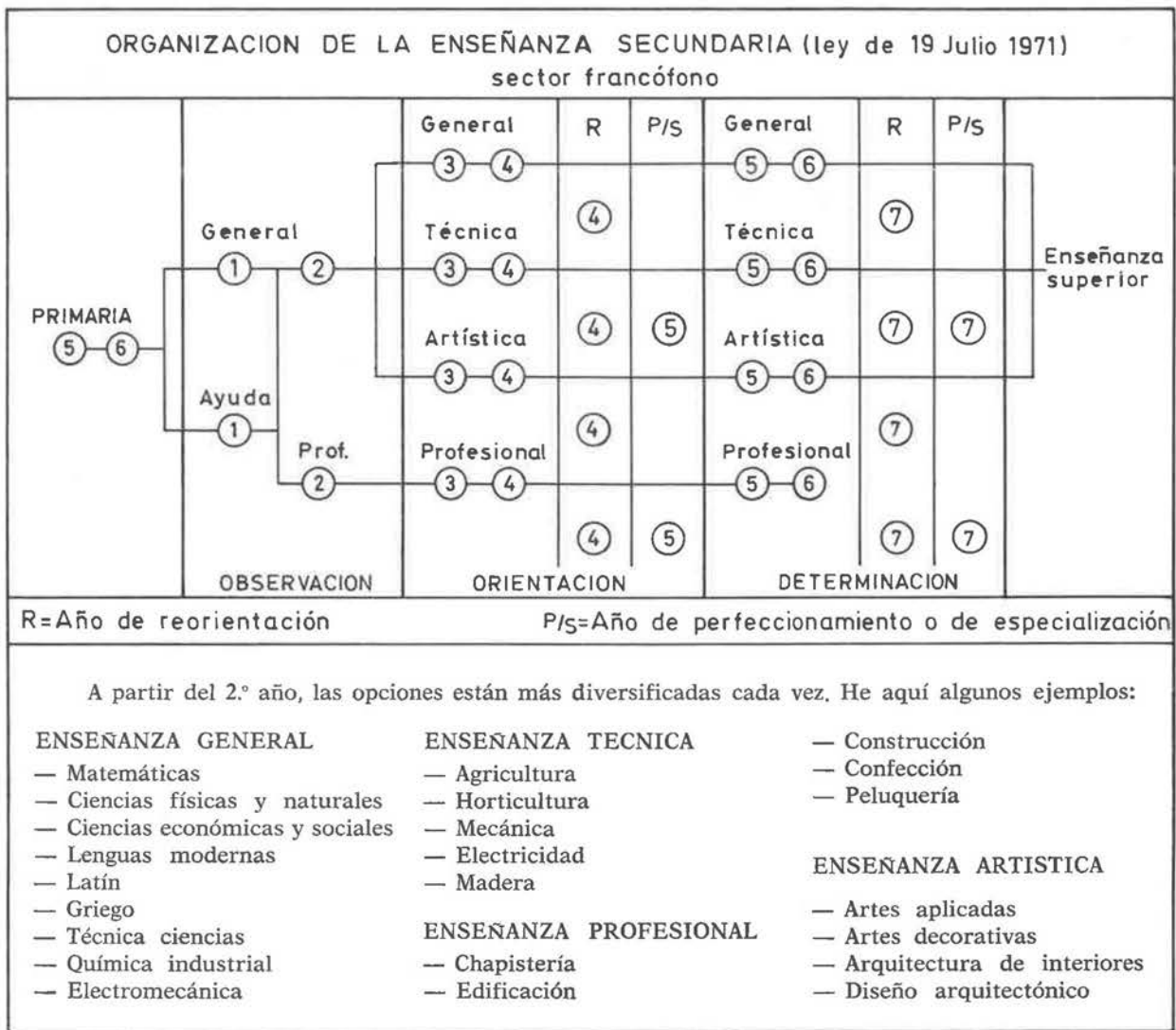
Las posibilidades ofrecidas por el cuarto año de reorientación han sido utilizadas para regular los graves problemas que se plantean en los casos de cambio de estudios.

Después del cuarto año, el alumno que quiere cambiar de orientación es admitido en quinto si el retraso que debe superar es ligero. En este caso, los problemas están regulados en quinto por un dispositivo pedagógico flexible e individualizado que resulta de combinar opciones de refuerzo, opciones de iniciación acelerada, opciones de reorientación y actividades de recuperación. Si el retraso es grande, el alumno no es admitido en quinto y, además de repetir el cuarto, deberá realizar una serie de actividades adaptadas a su necesidad por el consejo de clase, por ejemplo, clases que correspondan a la nueva orientación elegida, actividades de refuerzo, de iniciación acelerada, de reorientación y de recuperación y trabajos personales.

Este cuarto año de reorientación, así concebido, puede servir también para los alumnos que desean cambiar de rumbo después del tercer año y está organizado a escala regional.

Opciones:

Cada tipo de Enseñanza Secundaria comprende una formación común, opciones de base, opciones complementarias, opciones de



refuerzo, opciones de iniciación acelerada, opciones de reorientación, actividades libres y actividades de recuperación.

Se entiende por formación común un conjunto de materias seguidas en común por todos los alumnos que pertenecen a una misma forma o sección de enseñanza o a varias.

Opciones de base son las materias objeto de una especialización progresiva y estudiadas de forma profunda con vistas a asegurar una formación relativamente avanzada.

Se llaman opciones complementarias aquellas materias no seguidas en el marco de las básicas y previstas para asegurar una formación global equilibrada. En ellas, la formación es menos avanzada y, en algunos casos, se lí-

mita a una simple información sobre sus principios esenciales.

El término opciones de refuerzo se refiere a aquellas materias que completan los cursos de la formación común o de una opción de base. Permiten adaptar mejor la enseñanza a necesidades específicas.

Las opciones de iniciación acelerada son aquellas actividades cuya finalidad es ayudar a los alumnos que cambian de orientación y necesitan un complemento de formación poco importante.

Son actividades libres las que permiten revelar gustos, intereses o aptitudes y aprender a utilizar correctamente el tiempo libre.

Por último, son actividades de recuperación las organizadas para los alumnos que presentan deficiencias ocasionales en una o en varias de las ramas que figuran en su horario.

Durante el primer año del grado de observación, el horario de clase es idéntico para todos los alumnos, sin tener en cuenta que, más tarde, elegirán opciones distintas (de formación general o técnicas).

Con las informaciones recogidas durante este primer año acerca de la capacidad, aptitudes e intereses del alumno, éste hará, en el segundo año, una elección limitada entre dos de las distintas opciones fundamentales o una combinación de una de las opciones fundamentales con una de las especiales.

Durante el primer año del grado de orientación, se enriquece la gama de opciones fundamentales y de opciones especiales. El alumno podrá entonces elegir entre pasar a la etapa de determinación o a una enseñanza de finalidad (estudio de una especialidad). Estos estudios siguen siendo, sin embargo, polivalentes, en la medida de lo posible, con el fin de que el

alumno pueda seguir después, si lo desea, una nueva orientación.

En la fase de determinación, el alumno decide entre seguir estudios que le permitan pasar a la Enseñanza Superior o seguir una enseñanza de finalidad. Las posibilidades de elección son numerosísimas: ochenta y cuatro opciones.

Horarios:

La duración habitual del curso abarca desde el 1 de septiembre hasta el 30 de junio.

El horario semanal oscila entre treinta y dos horas como mínimo y treinta y ocho como máximo. Ese mínimo de treinta y dos horas puede reducirse para los alumnos que repiten un año y el máximo puede llegar a cuarenta horas para aquellos que tengan retrasos que superar o para los que sigan un plan individualizado de formación complementaria.

Sin tener en cuenta los casos especiales, la situación es la siguiente:

Años	Formación común	Opciones de base	Otras formaciones	Total
ENSEÑANZA SECUNDARIA GENERAL				
1	29	—	3 a 7	32 a 36
2	26	4	2 a 6	32 a 36
3-4	18	8	6 a 10	32 a 36
5-6	8	9	15 a 19	32 a 36
ENSEÑANZA SECUNDARIA TECNICA				
1	29	—	3 a 7	32 a 36
2	26	4	2 a 6	32 a 36
3-4	9	21	2 a 8	32 a 38
5-6	10	24	0 a 4	34 a 38
ENSEÑANZA SECUNDARIA PROFESIONAL				
1	29	—	3 a 7	32 a 36
2	16	18	0 a 4	34 a 38
3-4	9	25	0 a 4	34 a 38
5-6	8	25	0 a 5	33 a 38

En lo que se refiere a la Enseñanza Secundaria General, a partir del tercer año y para asegurar una formación global equilibrada, el saber mínimo obligatorio para todos puede adquirirse indistintamente en el marco de la formación común, en el de las opciones de base y en el de las opciones complementarias.

En el segundo grado, este mínimo está fijado de la siguiente manera:

FORMACION COMUN		
Religión o moral	2	2
Lengua materna	5	5
Segunda lengua	4	4
Ciencias humanas	4	4
Educación física	3	3
FORMACION OPCIONAL		
Matemáticas	4	3
Ciencias físicas y naturales	3	3
TOTAL	25	24

En el tercer grado:

FORMACION COMUN		
Religión o moral	2	
Ciencias humanas	3	
Educación física	3	
FORMACION OPCIONAL		
Lengua materna	4	
Segunda lengua	2	
Matemáticas	3	
Física	1	
Química	1	
Biología	1	
TOTAL	20	

Admisión de alumnos:

El alumno puede ser admitido en un curso de cuatro formas distintas:

- De pleno derecho.
- Con reservas.
- Con informe favorable del consejo de clase del curso en que se inscribe.
- Por repetición.

Los admitidos de pleno derecho se inscriben en cualquier sección u opción. Los admitidos con reservas no pueden inscribirse en aquellas enseñanzas y opciones objeto de prohibición expresa formulada por el consejo de clase. Estos informes del consejo tienen como finalidad estudiar si un alumno es capaz de seguir los cursos en la sección y optativas elegidas y se basan en los datos recogidos acerca de él.

El cambio de enseñanza, de sección o de opción está prohibido después del quince de enero y siempre va supeditado al informe del consejo de clase.

Paso de un curso al siguiente:

Son siempre admitidos como alumnos regulares en el primer año de Enseñanza Secundaria los que satisfacen una de las condiciones siguientes:

- Haber terminado la Enseñanza Primaria.
- Haber estado en quinto o sexto de Primaria y ser objeto de un informe favorable del consejo de clase.
- Haber alcanzado la edad de doce años y ser objeto de un informe favorable del consejo de clase.

Para ser admitido en segundo de Enseñanza Secundaria, el alumno debe haber aprobado primero, pero son también admitidos en segundo de Enseñanza Profesional los alumnos de trece años como mínimo, siempre que tengan informe favorable del consejo de clase.

Son admitidos en tercero los alumnos que han aprobado segundo y, en tercero de Enseñanza Profesional, los que tengan al menos catorce años y un informe favorable del consejo de clase.

Para entrar en cuarto, el alumno debe haber aprobado tercero.

Pasan a quinto, en el nivel de tercer grado, los alumnos que han terminado el curso anterior y, a quinto de Profesional, los que han aprobado el quinto año organizado en el nivel de segundo grado.

En este nivel de segundo grado, pasan a quinto de especialización o perfeccionamiento los alumnos que han aprobado el cuarto año de Enseñanza Secundaria y los que están en posesión del Diploma de Enseñanza Secundaria de Segundo Grado.

En sexto son admitidos:

1. En la Enseñanza Secundaria General, los alumnos que han aprobado quinto año del tercer grado en esta enseñanza.

2. En la Enseñanza Técnica, los que han aprobado el quinto año del tercer grado en esta enseñanza.

3. En la Enseñanza Profesional, los que han aprobado el quinto año del tercer grado en la Enseñanza Técnica, Artística o Profesional.

En este sexto año y en las Enseñanzas General y Técnica, el ser considerado alumno regular implica la inscripción en las opciones de base seguidas en quinto año.

Reconocimiento de los estudios:

Se entiende que un alumno termina con aprovechamiento un curso en los casos siguientes:

- Los cuatro primeros años y el quinto de tercer grado cuando se le considera capaz de continuar sus estudios en el año inmediatamente superior y en, al menos, una de las formas de Enseñanza Secundaria.
- El quinto año de segundo grado cuando se le considera capaz de continuar sus estudios en el quinto año del tercer grado de la Enseñanza Secundaria Profesional.

Cada uno de los cinco primeros años es reconocido por un informe que se obtiene por deliberación del consejo de clase. Este informe, en el nivel de los cuatro primeros años, concreta la situación del alumno, que será de tres tipos:

- El alumno ha aprobado y puede ser admitido de pleno derecho en el curso siguiente.

- El alumno ha aprobado, pero no puede ser admitido en el curso siguiente mas que con reservas porque no se le considera capaz de continuar sus estudios en las enseñanzas u opciones de base elegidas.

- El alumno no ha terminado el año con aprovechamiento.

Titulación:

Algunos cursos son, además, reconocidos oficialmente por títulos de capacitación. Estos títulos son:

- El Certificado de Enseñanza Secundaria Inferior que es otorgado a los alumnos aprobados en el tercer año de Enseñanza General, Técnica o Artística.
- El Diploma de Enseñanza Secundaria de Segundo Grado que se da a los alumnos regulares que han terminado, con o sin aprovechamiento, el cuarto año en la Enseñanza Técnica o Profesional y han pasado con éxito una prueba de calificación.
- El Diploma de Enseñanza Secundaria Superior que se concede a los jóvenes que han terminado todos los estudios correspondientes al tercer grado de Enseñanza Secundaria Superior en cualquiera de sus tipos.

Los títulos mencionan al menos la forma de enseñanza y las opciones seguidas.

El Certificado lo concede el consejo de clase presidido por el Director del Colegio o su Delegado. Los otros Diplomas son otorgados por un Jurado.

Para la concesión del Certificado de Enseñanza Secundaria Inferior, el consejo de clase se basa en el expediente del alumno. En una primera sesión, el alumno es admitido, suspendido o rechazado. Para cada alumno suspendido, el consejo determina un plan individualizado de formación. En una segunda sesión, el consejo de clase se asegura de si el alumno ha superado o no su retraso y pronuncia la admisión o el rechazo.

Para la concesión de títulos de cualificación y para cada una de las opciones reconocidas por el Diploma, el Jurado está constituido por el Director del Colegio o su Delegado, que es el Presidente, miembros del Cuerpo de Profesores y miembros ajenos al Colegio, cuyo número no puede sobrepasar al de profesores.

Los miembros son elegidos en razón de su competencia en las materias objeto de apreciación.

El Jurado deliberará sobre los aspectos siguientes:

1. Datos del expediente del alumno.
2. Trabajos realizados por él durante el curso escolar.
3. Pruebas prácticas que tienen como punto de partida los trabajos anteriormente citados.
4. Entrevistas sobre puntos de los apartados 2 y 3.

El alumno suspendido será objeto de una serie de observaciones y, en función de ellas, el consejo de clase determinará un plan individualizado de formación.

Durante un máximo de tres sesiones, el Jurado comprobará si el alumno ha superado o no su retraso. En las dos primeras, pronunciará la admisión o confirmará el suspenso; en la tercera, se decidirá por la admisión o el rechazo.

Los alumnos regulares que han terminado un curso pueden obtener:

1. Una modificación en su informe de las materias que han sido recuperadas.
2. Un título para la misma enseñanza.
3. Un título para otra enseñanza o para otra opción.

Para ello puede seguir:

1. Un plan individualizado de formación complementaria, determinado por el consejo de clase, si el suplemento que necesita es poco importante.

2. Un curso de reorientación si el suplemento que necesita es más grande.

SECTOR NEERLANDOFONO

Estructuras:

En el informe general precedente, hablábamos de los tres grados en que se estructura la Enseñanza Secundaria Renovada, que son también la base de la organización en el sector neerlandófono. Hay que hacer, sin embargo, algunas precisiones.

En el segundo año del grado de orientación aparecen dos direcciones: una llamada de «finalidad alargada», destinada a los alumnos que tienen intención de continuar sus estudios en el tercer grado, y otra de «finalidad acortada», concebida como preparación directa para la entrada en la vida activa.

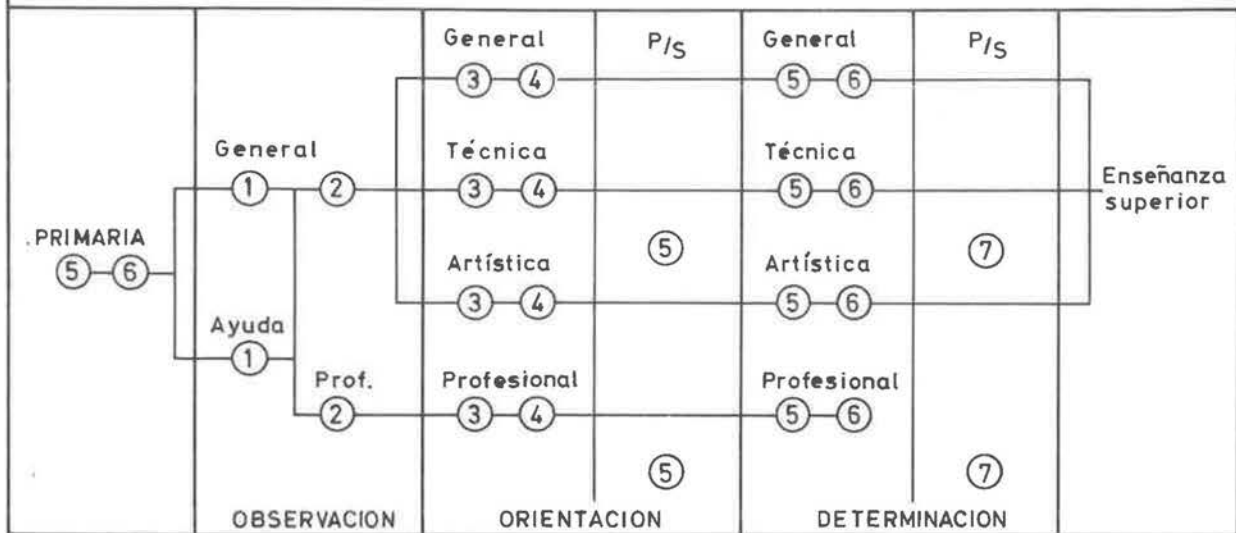
En algunas de las secciones de esta «finalidad acortada», está previsto un quinto año de especialización o perfeccionamiento y no está totalmente excluido el paso al tercer grado para los alumnos que la siguen.

El ciclo de determinación prevé, igualmente, dos direcciones: una, cuya finalidad es preparar para la vida activa, que puede ser prolongada con un año de perfeccionamiento o especialización (séptimo año del ciclo secundario); otra, de transición, que prepara para continuar después estudios superiores.

La Enseñanza Profesional comienza en el segundo año de observación con un curso llamado «Año Profesional Preparatorio». En el segundo grado, grado de orientación, el horario consta de treinta y seis horas semanales, de las que diez se dedican a materias comunes y veintiséis son de tendencia profesional.

La formación proporcionada por este segundo grado conduce al estudio de una finalidad, eventualmente completada por un tercer año de especialización o de perfeccionamiento, o al tercer grado de Enseñanza Profesional Renovada.

ORGANIZACION DE LA ENSEÑANZA SECUNDARIA (ley de 19 Julio 1971)
sector neerlandófono



P/S = Año de perfeccionamiento o de especialización

A partir del 2.º año, las opciones son cada vez más diversificadas. He aquí algunos ejemplos:

ENSEÑANZA GENERAL

- Matemáticas
- Ciencias físicas y naturales
- Ciencias económicas y sociales
- Lenguas modernas
- Latín
- Griego
- Técnica ciencias
- Química industrial
- Electromecánica

ENSEÑANZA TECNICA

- Agricultura
- Horticultura
- Mecánica
- Electricidad
- Madera

- Construcción
- Confección
- Peluquería

ENSEÑANZA ARTISTICA

- Artes aplicadas
- Artes decorativas
- Arquitectura de interiores
- Diseño arquitectónico

ENSEÑANZA PROFESIONAL

- Chapistería
- Edificación

Opciones y horarios:

En líneas generales no hay, en estos campos, diferencias notables entre los dos sectores lingüísticos. Lo expuesto para el sector francófono sirve también para el holandés.

Admisión de alumnos:

Existe en este sector un curso de adaptación para los alumnos que se encuentran en las siguientes condiciones:

- Han terminado con aprovechamiento el sexto curso de Primaria, pero no pueden, según el centro médico-social, pasar a la Enseñanza Secundaria.

— Cumplen trece años el 31 de diciembre del año en curso, como muy tarde, y no han terminado con éxito la Enseñanza Primaria.

— Han seguido hasta Navidad las clases del primer año de observación, pero sus padres deciden trasladarlos a este curso.

En el primer año del grado de observación son admitidos los alumnos que han terminado con éxito el sexto de Primaria, los que cumplen doce años como muy tarde el 31 de diciembre del año en curso y aprueban un examen de entrada y los que han terminado el curso de adaptación y el consejo de clase considera que pueden entrar en la Enseñanza Secundaria.

Son admitidos en el Año Profesional Preparatorio los que han terminado el primer año de Secundaria con, al menos, el 50 por 100 del total de los puntos y los que cumplen trece años como muy tarde el 31 de diciembre del año en curso.

Condiciones de paso de un curso al siguiente:

La norma general establece que el alumno que aprueba un curso pasa al siguiente, y se considera que aprueba cuando el consejo de clase así lo decide, basándose en la valoración continuada de los progresos del alumno en lo que se refiere a conocimientos y a comportamiento general.

El paso del primer año al segundo del ciclo de orientación debe hacerse en la misma opción. El cambio sólo puede llevarse a cabo previo informe favorable del consejo de clase.

Los alumnos que quieran pasar al segundo año del grado de orientación en la finalidad acertada deben reunir uno de los requisitos siguientes:

- Haber terminado con aprovechamiento el primer año del grado de orientación en la finalidad acertada con las mismas opciones.
- Haber terminado con aprovechamiento el primer año del grado de orientación, finalidad alargada, en una sección paralela.

Los alumnos que han aprobado el curso de adaptación pueden ser admitidos en segundo del grado de observación previo informe favorable del consejo de clase.

Los que están en el curso de adaptación pueden ser admitidos en primero de observación, y viceversa, después de Todos los Santos y de las vacaciones de Navidad, si hay informe favorable del consejo.

Son admitidos en primer curso del segundo grado de Enseñanza Profesional los alumnos que han seguido con aprovechamiento el Año Profesional Preparatorio, los que han aproba-

do el segundo año del grado de observación y los que no han aprobado el segundo año del grado de observación, pero son objeto de un informe favorable por parte del consejo de clase.

También previo informe favorable del consejo, los alumnos de segundo año de observación pueden pasar, después de Navidad lo más tarde, de una opción fundamental a otra o de una opción especial a otra.

Titulación:

La fórmula de reconocimiento oficial y la concesión de títulos de cursos y grados coinciden esencialmente en los dos sectores lingüísticos.

Fórmulas de evaluación en la Enseñanza Secundaria Renovada:

En este tipo de enseñanza no hay exámenes tradicionales. El profesor se basa, para calificar, en el trabajo de clase.

Las notas sólo figuran en el boletín, que traduce el rendimiento del alumno, en un gráfico de cinco niveles con cuatro anotaciones sucesivas. No son cifras exactas, sino datos que orientan sobre la marcha del alumno, destinados especialmente a los padres.

Enseñantes y psicólogos han establecido, inspirándose en trabajos de Bloom, un tablero de operaciones mentales que responden a dos preocupaciones fundamentales:

- Conducir a una apreciación más diferenciada del desarrollo intelectual del alumno.
- Observar comportamientos con el fin de permitir al profesor la deducción de sus aptitudes pedagógicas.

Este sistema pretende evaluar de forma más objetiva y amplia la personalidad global del alumno y no sólo en función de su actividad pedagógica, sino en función también de otra

serie de factores personales y psíquicos a los que no se prestaba anteriormente excesiva atención.

¿Qué se hace con los alumnos cuyo rendimiento no llega al límite establecido? Pues bien, todo depende del grado de retraso que tengan.

Aquellos cuyo retraso es ligero lo compensan con actividades de recuperación.

Los que tienen un retraso más profundo van a una sección de ayuda creada especialmente para este fin en el nivel del primer año. Esta sección está destinada a los alumnos:

- Que van retrasados, mal motivados y, por tanto, inadaptados al régimen escolar.
- Que presentan con frecuencia traumas afectivos y de carácter.
- Que no han terminado nunca con aprovechamiento la Enseñanza Primaria y están más interesados en probar en la Secundaria que en seguir vegetando en aquélla.
- Que, por cualquier razón, no han sido considerados capaces de seguir los cursos en la sección general de régimen ordinario.

Sus objetivos son:

1. Permitir, mediante la recuperación en algunas materias esenciales, que el alumno rellene sus lagunas de formación y de conocimientos de tal manera que pueda reintegrarse al segundo año de la sección general. Este objetivo, considerado como imposible de alcanzar, se abandonó muy pronto.

2. Permitir la recuperación de algunos alumnos de forma que puedan llegar a ser admitidos en el primer año de la sección general.

3. Preparar a otros para que puedan seguir con aprovechamiento sus estudios en segundo año de Enseñanza Profesional.

Estos dos últimos se logran mediante actividades de recuperación, enseñanza individualizada, preocupación por la psicología del alumno y su adaptación a la clase, etc.

Señalemos, por último, que los alumnos cuyo rendimiento es tan bajo que sobrepasa los límites del concepto «retraso» van, según Ley de 6 de julio de 1970, a la llamada Educación Especial, de la que hablaremos a continuación.

4. Educación Especial:

La Educación Especial está destinada a los niños y adolescentes que no pueden seguir las clases en un establecimiento escolar ordinario.

Su incapacidad puede ser de orden físico o psíquico y hay para ellos ocho tipos de enseñanza especial, distribuidos en cuatro categorías:

I. Disminuidos mentales.

Tipo 1: retraso mental leve.

Tipo 2: retraso mental moderado o grave.

II. Disminuidos en el carácter.

Tipo 3: perturbaciones en el carácter.

III. Disminuidos físicos.

Tipo 4: deficiencias físicas.

Tipo 5: enfermedades crónicas.

IV. Disminuidos sensoriales.

Tipo 6: deficiencias visuales.

Tipo 7: deficiencias auditivas.

Tipo 8: perturbaciones en el habla, perturbaciones de lenguaje y perturbaciones graves que afecten a las aptitudes para el estudio.

Este tipo de educación no es privativo de la Enseñanza Secundaria y, de hecho, existe también en Preescolar y en Primaria.

Esta enseñanza especial reviste dos formas diferentes y puede ocurrir, por tanto, que el programa ordinario se adapte a las diversas deficiencias del alumno, de modo que quede integrado en la vida social y profesional, o bien que las instituciones que la imparten apliquen el programa de estudios ordinario, pero dispo-

niendo de los aparatos médicos y paramédicos necesarios. Por último, existe también la posibilidad de que los menos deficientes sigan la Enseñanza Secundaria en un internado especial para jóvenes disminuidos.

III. EDUCACION PERMANENTE

En las páginas precedentes, hemos hablado de modo especial de la enseñanza seguida por jóvenes alumnos cuya edad y situación social les permiten formarse en condiciones normales de escolaridad. Hay, sin embargo, muchos individuos en la sociedad belga que no pudieron o no supieron dedicar al estudio su infancia y adolescencia y se encuentran en la edad adulta con una formación deficiente que les impide sentirse satisfechos consigo mismos y con el lugar que ocupan en la sociedad. El sistema educativo belga ha previsto algunos remedios para estas situaciones.

Enseñanza por correspondencia:

Durante los últimos años, se ha concedido a este tipo de enseñanza una gran atención motivada, sobre todo, por causas de tipo social como, por ejemplo, la necesidad de perfeccionamiento y especialización de los trabajadores, la mayor preocupación de las sociedades industrializadas por la cultura, la importancia de la preparación a la hora de conseguir empleo y mantenerlo, etc.

En el sector francófono hay cursos de este tipo, organizados por el Ministerio de Educación Nacional al principio de la década de los sesenta, destinados, fundamentalmente, a los adultos, que pueden inscribirse en ellos de forma gratuita.

Teniendo en cuenta su finalidad, hay tres tipos de cursos por correspondencia:

1. *Preparación para exámenes con Tribunales Estatales:*

Especialmente interesantes para nosotros, estos cursos sirven de ayuda a todas aquellas

personas que, estudiando solas, desean presentarse después ante un Jurado Central encargado de concederles un Certificado de Enseñanza Secundaria Inferior o Superior, un Certificado de madurez, que les dará acceso a la Enseñanza Superior, un Diploma de Enseñanza Técnica Superior o un Título Universitario.

Los cursos están concebidos en función de documentos de referencia tales como libros, discos, etc., combinados con consultas orales organizadas regionalmente.

La metodología que los inspira está proyectada como ayuda al estudiante adulto para que organice sus estudios en función del tiempo del que dispone y se forme en el autodidactismo y la autoevaluación. Permitirá también a los profesores mantener con él un diálogo escrito a través del cual podrán seguir de forma continuada la evolución de su esfuerzo.

Estos cursos dependen a menudo de programas de exámenes enciclopédicos y concebidos dentro de una óptica escolar muy tradicional que difícilmente corresponden a las aptitudes e intereses del estudiante adulto.

2. *Preparación para exámenes administrativos:*

Estos exámenes están organizados con el fin de seleccionar y promocionar al personal de los servicios públicos.

Los cursos preparatorios se componen de módulos que los candidatos pueden combinar y seguir en número variable según sus necesidades de formación y el tiempo que pueden dedicarlos.

3. *Formación continua del personal docente:*

Este tercer tipo de estudios se ha desarrollado mucho en los últimos años. Los docentes se inscriben en ellos voluntariamente y participan según el ritmo que a sí mismos se marcan.

Sus objetivos son proporcionar una información científica, elaborada en función del nivel de enseñanza en el que van a utilizarse, sus-

citar la reflexión sobre los contenidos y metodología de la asignatura en cuestión y motivar al profesor hacia la innovación y la investigación. Para conseguirlos, evitan toda imitación de modelos y proponen una metodología abierta.

La realización de estos sistemas «multimedia» es confiada a equipos constituidos por especialistas en las disciplinas correspondientes y por sus usuarios, así como por miembros de la Inspección. Los trabajos están coordinados por un profesor o inspector, bajo la dirección del responsable de la enseñanza por correspondencia.

También, desde 1959, el Ministerio de Educación Nacional del sector holandés organiza cursos por correspondencia. Esta organización fue confirmada por Ley de 5 de marzo de 1965.

El servicio de enseñanza por correspondencia está pensado, como en el caso anterior, para los adultos que, por circunstancias sociales y familiares, no tuvieron ocasión de seguir la enseñanza que correspondía a sus aptitudes o que, por razones sociales y económicas, se encuentran en la obligación de reciclarse o perfeccionar sus conocimientos.

Los cursos son gratuitos y abarcan los campos siguientes:

1. *Preparación para el examen de la Comisión de Estado:*

Existen estos exámenes en los niveles de Enseñanza Secundaria Inferior y Superior.

En el nivel Inferior, los cursos constan de materias obligatorias y diversas materias optativas dentro, sobre todo, del campo de la técnica: Mecánica y Electricidad.

En el nivel Superior, ofrecen las posibilidades siguientes:

— Seis secciones:

Latín-Griego	Científicas A
Latín-Matemáticas	Científicas B
Latín-Ciencias	Ciencias Económicas

— Examen de ingreso como candidato a Ingeniero Civil.

— Examen de Madurez.

Los cursos están concebidos en función de programas propuestos por las Comisiones correspondientes. Para muchos de los de lenguas se utilizan discos y para algunos otros se organizan mensualmente cursos orales de acompañamiento.

Estos son los que nos interesan fundamentalmente, pero hay además otros:

2. *Preparación para aprobar los exámenes del sector público* (niveles IV, III, II, que corresponden respectivamente a clasificador, empleado y redactor).

La Real Orden de 9 de noviembre de 1971 ha previsto también la organización de cursos destinados a preparar a los candidatos a Administrativos del nivel I, es decir, a los Secretarios de Administración.

3. *Cursos de perfeccionamiento de Matemáticas Modernas:*

Destinados a los maestros de Enseñanza Primaria, se vio su necesidad como consecuencia de la introducción de esta nueva materia en los programas de Enseñanza Secundaria Inferior.

Para supervisar las actividades del servicio de Enseñanza por Correspondencia, se creó, por Real Orden de 7 de septiembre de 1971, un servicio de Inspección constituido por cuatro Inspectores que fueron nombrados el 1 de septiembre de 1972.

Su misión será:

— Examinar si los programas responden a los imperativos del plan de estudios de las ramas correspondientes y controlar el valor de los cursos organizados por el Estado y demás instituciones.

— Dar su opinión en materia de subvenciones y de reconocimiento oficial.

- Controlar el funcionamiento de los cursos subvencionados y reconocidos.

Los llamados «cursos orales de acompañamiento» tienen como finalidad establecer entre el profesor y el alumno un contacto regular y personal, de la mayor importancia para una formación válida. En estos cursos se estudian y aclaran en profundidad los conceptos difíciles y los que revisten especial interés e incluso, en ocasiones, se hace también una síntesis de la materia enseñada.

Una parte del tiempo se dedica a contestar a las preguntas formuladas por los participantes.

Para los cursos de Lengua se utilizan frecuentemente medios audiovisuales, que dan atención preferente a la lengua hablada y a la facilidad de expresión.

Por otro lado, el Ministerio de Educación Nacional ha mantenido conversaciones con miembros de la BRT (Radio Televisión Belga) para tratar de organizar colaboraciones en el campo de la Open Secundaire School, dentro de los trabajos del grupo neerlandés Open Universiteit.

Hasta el momento, el único resultado ha sido la emisión de una hora de Televisión Escolar en la sobremesa.

Enseñanza de Promoción Social:

Se entiende por Enseñanza de Promoción Social una serie de cursos que pertenecen a la enseñanza de horario reducido y que pueden estar organizados en la Enseñanza Técnica, en la Secundaria General, en la Enseñanza Superior y en la Enseñanza Especial.

Están dirigidos a alumnos de edad superior a la de la obligatoriedad escolar y se dedican fundamentalmente a formaciones técnicas, profesionales y pedagógicas.

Pueden ser «largos», que permiten a los alumnos obtener un título de nivel superior que el que ya poseen, y «cortos», que permiten

actualizar los conocimientos profesionales o adquirir una especialización, sin necesidad de procurarse un título de nivel superior.

Hay también, en los últimos años sobre todo, demanda de cursos por parte de los ejecutivos de empresas para formación de su personal en campos tales como informática, marketing, distribución, etc.

Por una circular de 20 de febrero de 1970, se ha introducido una reestructuración del cuadro de las enseñanzas Técnica y Profesional, en el nivel de Secundaria, por la que se organizan cursos especialmente dedicados a personas que están ya en la vida activa.

La Ley sobre créditos de horas:

Antes de la Guerra, los Sindicatos comenzaron a manifestarse en contra de los cursos nocturnos por considerarlos perjudiciales para la salud de los trabajadores.

Una primera y tímida Ley de Promoción Social se votó, en 1963, en favor de los jóvenes de dieciséis a veintiséis años. Por ella se les permitía ausentarse del trabajo durante un cierto número de horas con una indemnización de 800 a 4.000 francos como máximo. Los créditos previstos no se agotaron en su totalidad.

Fue, sin embargo, en 1973, por Ley de 10 de abril del mismo año llamada «Ley de los créditos de horas», cuando se dio realmente a los trabajadores-estudiantes la posibilidad de recuperar las horas dedicadas a su formación post-escolar sin pérdida de remuneración.

Esta Ley se aplica a todos los menores de cuarenta años ocupados por completo con un contrato de trabajo (se excluyen los enseñantes y trabajadores de los servicios públicos) y que sigan, en la Enseñanza de Promoción Social, cursos organizados o subvencionados por el Estado. Estos cursos son de horario reducido, se imparten, generalmente, por la noche o en los fines de semana y conciernen a las Enseñanzas Técnica y Profesional.

La Ley ha visto extenderse su dominio a las Artes Plásticas (Arquitectura y Dibujo Industrial sobre todo) y a la Agricultura.

En el primer estadio, la ausencia estaba totalmente pagada por el Estado si el trabajador había aprobado dos cursos, y, en un 50 por 100, si había aprobado sólo uno. Por supuesto, debían ser presentados, además de las certificaciones académicas correspondientes, un Certificado de matrícula y un informe trimestral de regularidad de asistencia.

Una importante novedad se produjo en septiembre de 1974: el beneficio de los créditos de horas se ampliaba a los trabajadores inscritos en primero de Enseñanza de Promoción Social en los cursos de nivel universitario (de tipo «largo») y en los de Formación General.

En cuanto a la financiación de esta Ley, el Estado paga la mitad y los empleados la otra mitad, siguiendo el mismo sistema que en los casos de asistencia sanitaria, es decir, entregando el dinero correspondiente en la Oficina Nacional de la Seguridad Social. Para ello el Estado ha concedido un presupuesto extraordinario destinado a reembolsar a los empresarios el dinero perdido por las ausencias legales de sus trabajadores. Este presupuesto no se ha gastado ya que las nuevas décimas partes de los trabajadores que tenían derecho a los permisos de educación no los han utilizado.

La Oficina Nacional de Empleo organiza también la Formación Profesional de los adultos y ello permite a los trabajadores que no tuvieron la posibilidad de adquirir un oficio en la adolescencia obtener ahora una cualificación adecuada a las necesidades de la economía.

Les permite además perfeccionar su cualificación y reciclarse, adaptándose así a las nuevas técnicas, y consigue que los trabajadores que han sido víctimas de un accidente de trabajo o están imposibilitados por razones de salud para cambiar de actividad puedan obtener un empleo cualificado.

Tienen acceso a los centros profesionales de la ONEM todos aquellos trabajadores que deseen mejorar su situación profesional, tanto si están en paro como si están en activo, y quieren aprender un oficio.

Existe también una Formación Profesional, organizada por el Ministerio de Clases Medias, cuyo fin es permitir la adquisición de los conocimientos necesarios para el ejercicio de una profesión artesanal, comercial o de pequeña industria. Esta formación comprende dos fases: la fase de cualificación y la de empresario.

La cualificación puede obtenerse mediante la firma de un contrato escrito de aprendizaje, redactado en las condiciones fijadas por el Ministerio organizador. Por este contrato, cuya duración no será en ningún caso superior a cuatro años, el aprendiz se compromete a seguir regularmente enseñanzas prácticas y teóricas bajo la supervisión de un jefe de empresa que, por su parte, se obliga a dar al alumno todos los conocimientos necesarios para su cualificación.

Los cursos teóricos (generales y profesionales) son el complemento de la formación práctica, base del sistema. Estos cursos se dan a razón de setenta y dos horas el primer año y 132 de conocimientos generales y 124 de conocimientos profesionales el segundo, tercero y cuarto.

Al acabar el cuarto año, los candidatos obtienen del Ministerio de Clases Medias un Certificado siempre que superen un examen previo.

Además de todo lo expuesto anteriormente, existen también las llamadas actividades paraescolares que constituyen una aportación importante para la reforma de la enseñanza, pues, por una parte, obligan al alumno a situarse ante hechos concretos y ante problemas que debe resolver por sí mismo, exigiéndose el máximo esfuerzo personal, y, por otra, fuerzan al enseñante a experimentar y a adoptar un método pedagógico que responda a las exigencias de esta nueva forma de educación.

Dentro de este tipo de actividades, parece especialmente interesante señalar una experiencia llevada a cabo en el nivel de observación de la Enseñanza Secundaria Renovada. Esta experiencia está dirigida a aquellos alumnos que, en su paso por la Primaria, encontraron dificultades de orden afectivo y cuyo retraso no puede ser superado más que con

una enseñanza adaptada a su situación. Para ponerla en práctica se han utilizado las técnicas y métodos que habitualmente se aplican en la mayor parte de las actividades paraescolares, es decir, los recursos y métodos que ellas pretenden desarrollar e imponer.

Este tipo de actividades se realiza en los dos sectores lingüísticos con escasas diferencias entre uno y otro.

Hay además cursos de perfeccionamiento para maestros en los dos sectores y en ambos se concede cada vez más importancia, en todos los cursos y niveles a los que pueden aplicarse, a los métodos audiovisuales de enseñanza.

Se utilizan, por ejemplo, en Preescolar, Primaria, Secundaria, Universitaria, Enseñanza por Correspondencia y Formación de Promoción Social.

Departamento de Documentación

Revistas

Revistas recibidas desde noviembre de 1980

BILDUNG UND WISSENSCHAFT - EDUCACION Y CIENCIA

Núms. 1/2, 1980.

Universidades.—Economía: los académicos no siempre ajenos a la práctica. La reforma de los estudios va tomando cuerpo.

Escuelas.—Filólogos: el liceo tiene que seguir siendo un «artículo de marca». Formación profesional: En 1979 nuevamente más puestos de aprendizaje que aspirantes. La microelectrónica transforma el mundo educativo y profesional.

Política educacional.—Diez años política de educación positiva de la Federación. Experimento modelo: idénticas oportunidades para niños extranjeros. Ministros de Hacienda: menos profesores en los años ochenta. Finalidad: suprimir el aislamiento.

Ciencia - Investigación.—Más de 10.000 millones de marcos para ciencia e investigación. Las tierras antárticas despiertan el interés de la ciencia alemana.

Núms. 3/4, 1980.

Universidades.—Carrera de medicina: nuevo procedimiento de selección ¿una lotería? 90 millones de marcos para la construcción de residencias estudiantiles. Consejo Científico: la capacidad de las nuevas Universidades no siempre se halla aprovechada. Ha aumentado el interés por estudiar en el extranjero. Friburgo: Catedráticos ayudan a los principiantes de carrera. Rectores: debe incrementarse la cooperación con el Tercer Mundo.

Escuelas.—Minusválidos: hay que conquistarse la cooperación de los padres.

Formación profesional.—El objetivo es ofrecer una nueva base de vida a los drogadictos. Idénticas oportunidades de formación para chicas y chicos. Casi cada tercera mujer alemana ejerce una profesión. Becarios del Consejo de Europa en la República Federal de Alemania.

Ciencia - Investigación.—«Eco-Doppler» revela defectos en corazones infantiles. Rabia: nueva vacuna ha dado buenos resultados.

Núms. 5/6, 1980.

Oportunidades para los postergados.—La oferta escolar para niños y jóvenes minusválidos en la República Federal de Alemania.

Núm. 7, 1980.

Comienzo de la vida independiente.—Enseñanza preescolar en la República Federal de Alemania.

Núms. 8/9, 1980.

Política cultural exterior.—Simposio '80: puente sobre las fronteras. Más aspirantes alemanes para cursar estudios en el extranjero. «Begegnung» - nueva revista para colegios alemanes.

Universidades.—El presidente federal Carstens: nuestros estudiantes se hacen demasiado viejos. Infratest: mejores oportunidades profesionales para universitarios. Consejo Científico: hasta 1985 100.000 nuevos puestos de estudio. Formación de periodistas: el modelo de Dortmund ha dado buenos resultados. 1.200 millones de marcos para la construcción de residencias estudiantiles.

Escuelas.—Experimento modelo: clases integradas de enseñanza primaria y media. El décimo año de formación presentará una amplia oferta. Remmers rechaza críticas en torno a la reforma del grado superior. ¿Excesiva presión de rendimiento en la escuela?

Formación profesional.—Conferencia de la UNESCO: equiparación de la mujer en la formación profesional.

Ciencia - Investigación.—Discusiones en torno a la política de investigación. Los certámenes contribuyen a fomentar los talentos. Trastornos de los factores hereditarios son más frecuentes de lo supuesto.

Núm. 10, 1980.

Universidades.—Desde 1971 han sido creados 247.000 nuevos puestos de estudio. Finalidad: mejor formación escolar para hijos de trabajadores extranjeros. Mujeres: horizonte profesional más amplio. Escuela Técnica Superior del Estado: buenos resultados interinos. Berlín (Oeste): Estudios de perfeccionamiento para físico en medicina. Estudios de medicina con computadora y pantalla.

Escuelas.—Günter Grass: los profesores ya no leen. Niños minusválidos no debieran ser enviados a escuelas especiales. Juntos es como mejor aprenden. ¿Obligación para niños extranjeros de asistir al Kindergarten?

Política de formación.—Las dificultades con el idioma siguen siendo el problema principal. ¿Por qué suspenden los niños su formación?

Formación profesional.—Gobierno Federal: no deben sobrevalorarse los pronósticos. Cada vez más jóvenes con una mejor formación profesional. Essen: becarios extranjeros en el Centro de Formación Profesional. Los sindicatos desean reordenar 45 profesiones de formación. La economía exige más margen libre para las iniciativas privadas.

Política cultural exterior.—Bases, finalidades, tareas de la política cultural alemana.

Núms. 11/12, 1980.

Las escuelas superiores especializadas en la República Federal de Alemania, por Ludwig Gieseke.

BOLETIN DEL I. C. E. DE LA UNIVERSIDAD AUTONOMA DE MADRID

Núm. 2, noviembre 1980.

BOLETIN DEL ILUSTRE COLEGIO OFICIAL DE DOCTORES Y LICENCIADOS EN FILOSOFIA Y LETRAS Y EN CIENCIAS

Octubre 1980, diciembre 1980, enero 1981.

BOLETIN INFORMATIVO (FUNDACION JUAN MARCH)

Núm. 98, noviembre 1980 - Núm. 99, diciembre 1980
Núm. 100, enero 1981.

BOLETIN OFICIAL DEL MINISTERIO DE EDUCACION (actos administrativos)

Año XLII, núm. 1, enero 1981.

BULLETIN DE L'ASSOCIATION DES PROFESSEURS DE MATHÉMATIQUES DE L'ENSEIGNEMENT PUBLIC

Núm. 326, diciembre 1980.

Editorial.—C. LASSAVE: De la coupe... aux lèvres.—

1. Etudes. J. DE BIASI: Quelques problèmes d'extremum. F. PLUVINAGE: La mode est aux mathématiques concrètes: bases de probabilités concrètes.—**2. Echanges.** L. DUVERT: Concevoir, désigner, représenter.—**3. Dans nos classes.** J. CAPRON: Le problème de l'élève «Archimède». L. MARESCAUX: Trigonométrie et opérateurs.—**4. Mathématiques et Société.** C. DE COMBEJEAN, C. UTZMANN, J. LEFORT, L. KOFFEL, M. DE COINTET, P. DE COMBEJEAN, P. NEUMAYER: Mathématique et sélection. C. HOUZEL, J. M. KANTOR: Les mathématiques... au Musée. Congrès de Berkeley: Les absents de Berkeley.—**5. Matériaux pour une documentation.** G. GLAESER: L'importance de l'œuvre de Piaget. L'anglais et les scientifiques: M. ANTIER: L'avis d'un linguiste, M. CARMAGNOLE: L'avis d'un lecteur, P. L. HENNEQUIN: Quelle langue parler dans les colloques de mathématiques? M. CARMAGNOLE: Sur l'*Histoire des Mathématiques* de Cajori. G. WALUSINSKI: Etudier l'étude, quelle sottise! K. MIZAR: Galaxies. Soucomdoc: Pour un inventaire. W. MOUNTEBANK: La cueillette des liserons. K. MIZAR: Un coin de ciel.—**6. Les problèmes de l'A.P.M.E.P.** I. Problèmes. II. Olympiades.—**7. Jeux et mathématiques.** Le Gallonax - Retour sur le «Jeu des tas».

CLICK (Mary Glasgow Publications)

Series 8, núms. 1, 2, 3, 4, 5.

CLOCKWORK (Mary Glasgow Publications)

Series 8, núms. 1, 2, 3.

CROWN (Mary Glasgow Publications)

Series 15, núms. 1, 2, 3, 4, 5.

CUADERNOS HISPANOAMERICANOS

Núm. 355, enero 1980.

JUAN LOPEZ MORILLAS: Francisco Giner: de la setembrina al desastre.—GUILLERMO DIAZ-PLAJA: La recepción de China en las culturas hispánicas.—JUAN IGNACIO FERRERAS: Hombre, dulce morada del hombre.—JOSE EMILIO BALLADARES: El tiempo mítico y el tiempo del hombre en los «Cantos de Cifar».—FRANCISCO JOSE LEON TELLO: La estética de la música vocal de Joaquín

Rodrigo: catorce canciones para canto y piano.—GERARDO MARIO GOLOBOFF: Manos.—RAMOS SUGRANYES: Complejidad temática y contrapunto en el teatro Barroco: los graciosos en «El mágico prodigioso».—JOSE AGUSTIN MAHIEU: Violencia y erotismo en el cine.—Y las habituales secciones de notas y crítica de libros.

Núm. 356, febrero 1980.

RAFAEL FERRERES: La situación literaria de Gabriel Miró.—ALEJANDRO PATERNAIN: Las hojas de acanto.—EMILIO MIRO: España, tierra y palabra, en la poesía de Blas de Otero.—MARIA JOSE DE QUEIROZ: Itinerarios en la selva.—RODOLFO ALONSO: Antología poética de Fernando Pessoa.—FRANCISCO AGUILAR PIÑAL: Los reales seminarios de nobles en la política ilustrada española.—JOSE ORTEGA: «Poeta en Nueva York», alienación social y libertad poética.—JOSE AGUSTIN MAHIEU: Cine iberoamericano: otras voces y otros ámbitos.—Y las habituales secciones de notas y crítica de libros.

Núm. 357, marzo 1980.

ANTONIO PAGES LARRAYA: El «Martín Fierro» a los cien años.—FERMIN CHAVEZ: Martín Fierro: sus contenidos ideológicos y políticos.—JEAN THIERCELIN: Diario de Edipo.—JOSE OLIVIO JIMENEZ: Borges en la serena plenitud de su poesía: notas sobre «El oro de los tigres» (1972).—MARIA VICENTA PASTOR IBAÑEZ: La pintura de Eusebio Sempere.—ALEJANDRO NICOTRA: «La casa» y otros poemas.—RICARDO CAMPA: La idea del poder en la literatura latinoamericana.—JULIO ORTEGA: El Inca Garcilaso y el discurso de la cultura.—JOSE AGUSTIN MAHIEU: El cine actual en una encrucijada: la búsqueda de una nueva dramaturgia.—Y las habituales secciones de notas y crítica de libros.

Núm. 358, abril 1980.

FRANCISCO CALVO SERRALLER: Notas sobre el pensamiento artístico de Paul Klee.—HECTOR TIZON: Los árboles.—ANTONIO CASTRO DIAZ: La investigación histórica sobre Antonio de Guevara y la obra de Agustín Redondo.—ARNALDO EDERLE: Poemas de vocativos, querellas y otros discursos.—MARTA MORELLO-FROSCH: Abelardo Castillo, narrador testigo.—GUSTAVO AGRAIT: Sobre dos cuentos de Edgar Allan Poe.—YONG-TAE MIN: Lorca, poeta oriental.—AGUSTIN MAHIEU: El período mexicano de Luis Buñuel.—Y las habituales secciones de notas y crítica de libros.

Núm. 359, mayo 1980.

ROMANO GARCIA: El problema del método en Historia de la Filosofía.—ANTONIO URRUTIA: De la pintura de Xavier Valls.—BERNARDO SUBERCA-

SEAUX: «Tirano Banderas» en la narrativa hispanoamericana.—RAUL GUSTAVO AGUIRRE: El estallido de una rosa.—JOSE LUIS PESET y DIEGO NUÑEZ: Filosofía, Ciencia y Alquimia en la ilustración española.—JUVENAL SOTO: Tres poemas.—TOMAS SEGOVIA: Machado desde otra orilla.—IGNACIO COBETA: Aquel terrible dolor de cabeza.—ROSARIO HIRIART: En torno al mundo negro de Lydia Cabrera.—Y las habituales secciones de notas y crítica de libros.

Núm. 360, junio 1980.

JACQUELINE FERRERAS-SAVOYE: El niño, promesa de futuro en la España del siglo XVI.—HECTOR ROJAS HERAZO: Apuntes para un posible balance de Rubén Darío.—CARLOS AREAN: El arte cinético en Venezuela.—BRUCE G. STIEM: Derivación léxica como recurso poético en algunas poesías de Rafael Alberti.—RICARDO DOMENECH: Volver.—JULIO ORTEGA: Guaman Poma de Ayala y la producción del texto.—KRYSZYNA RODOWSKA: La nueva poesía polaca.—Y las habituales secciones de notas y crítica de libros.

Núms. 361-362, julio-agosto 1980.

HOMENAJE A QUEVEDO (1580-1980).—Colaboran: Antonio GARCIA BERRIO, Georges GÜNTER, José María POZUELO YVANCOS, Luis ROSALES, José María BALCELLS, Francisco ABAD, Christopher MAURER y Valeriano BOZAL.—Arte y pensamiento. Colaboran: Francisco AYALA, Arturo del VILLAR, Julio RODRIGUEZ-LUIS, Fanny RUBIO, Manuel ALVAR, Hugo GUTIERREZ VEGA, Ermitas PENAS VARELA, Rafael COZAR, Antonio FERNANDEZ MOLINA y Pedro J. DE LA PEÑA.—Y las habituales secciones de notas y crítica de libros.

Núm. 363, septiembre 1980.

MOISE EDERY: El rito del temor a la muerte en Unamuno.—ANTONIO HERNANDEZ: Dogmática menor.—GONZALO NAVAJAS: Lenguaje y mimesis: la teoría de la ficción estructuralista.—CLARA JANES: Cirlot y el Surrealismo: el tema del amor.—WILFREDO CASANOVA: La casa y los valores de la intimidad en «El Lazarrillo».—VICENTE BATTISTA: La gente sabría que el templo estaba cantando.—OTILIA LOPEZ FANEGO: Montaigne y los librepensadores franceses del siglo XVIII.—Y las habituales secciones de notas y crítica de libros.

DER DEUTSCHE LEHRER IM AUSLAND

Núm. 4, 1980.

EDUCATION IN CHEMISTRY

Vol. 17, núm. 6, noviembre 1980.

Column.—Olympic Norwich. *Lynne Symonds*.—The Olympic ideal.—A mole of chemical transforma-

tions. *Dr. T. Civitas and Dr. N. Kallay.*—The parlous state of teaching of electrochemistry, in Canadian Universities. *Professor G. F. Atkinson.*—Skills required at A-level. *Professor V. Gold, Dr. M. J. Kershaw and Professor D. J. Millen.*—Stereopsis in chemistry. *Dr. A. H. Johnstone, K. M. Letton and Dr. J. C. Speakman.*—Analysis of a sheet silicate. *Dr. J. M. Adams and Dr. S. Evans.*—Pocket calculators in chemical education. *Dr. D. K. Holdsworth.*—Maize, melon and mould - keys to penicillin production.—*Professor G. B. Kauffman.*—Letters to the editor.—Source information for teachers.—Books.—Sight and sound.—Diary.—Index 1980.

EDUCATION 2000

Núm. 17, 1980.

Dossier réuni par Gilles Delavaud avec le concours de Jean-François Chevrier et Brigitte Legars.—Approches de la photographie, Entretien avec Jean-François Chevrier.—Propos.—Reportage n.º 9 avec Evelyne Feingold, François Hers.—Les gardiens du temps, Entretien avec Jean Louis Schefer.—Des visages, des images et leur vérité, Alfred Döblin.—La photographie comme culture, Douglas Davis.— Du nouveau sur les fleurs, Walter Benjamin.—De la notion d'auteur et du mystère en photographie, Alain Bergala.— Photos d'amour, une lecture de Franz Kafka, Philippe Kaepelin.—La preuve par la photographie, un jour, Denis Roche.—Lettre au photographe, Carole Naggar.—La chambre noire, Bernard Moninot. L'image fantôme, Hervé Guibert.—Multiplication et identité, Jean Sagne.— Si tu m'entends ne m'écoute pas, Bruno Cany.— Coupures, bordures, artifices, Jean-Marie Fernier.—Cadre et recadrage, Marie Bouvat et Laurence Gibert.—A propos de l'évolution du marché des appareils photographiques, Vincent Guillon.—Naissance d'une idée, Jacques Piveteau.— Livres.

EPS (Education Physique et Sport)

Núm. 166, 1980.

EL LIBRO ESPAÑOL

Núm. 273, septiembre 1980.

EMERITA

Tomo XLVIII, fascículo 1.º, 1980.

JOHN VAIO: New Non-Evidence for the Name of Babrius.—JOSE O'CALLAGHAN: Elenco de nombres personales.—ANGEL PARIENTE: A Suaso.—ANTONIO LOPEZ EIRE y JULIAN MENDEZ DOSUNA: El problema de los dialectos dóricos y nor-occidentales.—JOSE RAMON BUSTO SAIZ: El léxico peculiar del traductor Aquila.—J. M. BELL: Euripides' Alkestis: A Reading.—JULIAN GONZALEZ: El carácter temporal de la oposición infectum/perfectum y el testimonio del verbo hitita.—ANTO-

NIO LILLO ALCARAZ: Tres grafías arcadias.—MANFRED KERTSCH: Meteorología clásica en imágenes de la última época de la antigüedad, ilustrada con ejemplos sacados de Gregorio Nacianceno.—RAMON BALTAR VELOSO: Un lema a revisar en Plinio, NH XXXII 149.—JOSE CARLOS BERMEJO BARRERA: «Nérites»: contribución al estudio de la mitología marina de la Antigua Grecia.

EUROPEAN JOURNAL OF SCIENCE EDUCATION

Vol. 2, núm. 4, octubre-diciembre 1980.

Evaluation of affective and cognitive-affective domains in socially-oriented innovative science and technology curricula. Zoller and F. G. Watson.—General education, general-technical education and integration: I. Szaniawski.—Teaching applications of mathematics: mathematical modelling in science and technology: D. N. Burghes.—A contribution of the computer to biology education at the university: D. Anxolabéhère, N. Bernard-Daugeras, C. Favard-Séréno, J. Fiszer, M. Lauthier and G. Périquet.—MATAL: the Israel Elementary Science Project—a retrospective: E. Kaplan, V. Bar, M. Halpern, D. Shtachel, R. Stavi, A. Terkel, R. Zuzofsky, N. Orpaz and D. Chen.—A course in applied chemistry at a Third World university: B. King, K. E. Magnus and J. W. Smith.—The aims of science laboratory courses: a survey of students, graduates and practising scientists: D. J. Boud, J. Dunn, T. Kennedy and R. Thorley.—When do adolescents reason?: M. C. Linn.—A non-traditional approach to the evaluation of laboratory instruction in general physics courses: M. A. Moreira.—The reform movement in mathematical curricula in Egypt and the UNESCO Mathematics Project for the Arab States: G. N. Malaty. The curriculum 'Children and their natural environment' (Kinder und ihre natürliche Umwelt) of the Working Group for Educational Research at Göttingen: H.-D. Haller, H. Asselmeyer and G. Ebeling.—The science reasoning tasks of the Concepts in Secondary Mathematics and Science Project at Chelsea College, London: R. Kempa.—Forthcoming conference.—Learning strategies in university science: W. Bänder.—Organic chemistry—soundly introduced: D. Waddington.—Laboratory teaching in higher education: P. Parkhouse.—Short reviews.—Author index.—English, German, and French summaries of major articles are printed at the beginning of the article.

INVESTIGACION Y CIENCIA

Núm. 42, marzo 1980.

La próxima generación de aceleradores de partículas. Robert R. Wilson. Para construir nuevas y más potentes máquinas se precisa del concurso plurinacional.—Biología celular del envejecimiento humano. Leonard Hayflick. Células humanas cultiva-

das «in vitro», muestran procesos básicos que limitan la duración de la vida.—Reservas uraníferas mundiales. Kenneth S. Deffeyes e Ian D. MacGregor. La investigación geológica sugiere que el uranio puede ser más abundante de lo que se suponía.—Los satélites galileanos de Júpiter. Laurence A. Soderblom. Los Voyager han multiplicado casi por dos el número de cuerpos semejantes a la Tierra.—Ilusiones geométricas. Barbara Gillan. ¿Por qué en estas figuras clásicas de la psicología las líneas parecen diferentes de como son en realidad?—El origen del maíz. George W. Beadle. Aportación de nuevas pruebas en favor de la teoría del teosinte silvestre como antecesor del maíz.—La rabia. Martin M. Kaplan e Hilary Koprowski. Este antiguo azote puede tratarse ahora con una serie de inoculaciones más cortas y menos dolorosas.—Enzimas alostéricas. Eduardo Cadenas. La organización oligomérica de tales enzimas sirve de base a la cooperatividad en la unión y catálisis.—Autores. Hacer... Ciencia y Sociedad. Juegos matemáticos. Taller y laboratorio. Libros. Bibliografía.

Núm. 46, julio 1980.

El humus. Juan F. Gallardo. La materia orgánica superficial del suelo regula la nutrición y supervivencia de la humanidad.—El computador superconductor. Juri Matisoo. Un ordenador de superconductores podrá ejecutar mil millones de operaciones por segundo.—La gravedad en la teoría cuántica. Daniel M. Greenberger y Albert W. Overhauser. El interferómetro de neutrones relaciona la mecánica cuántica con la gravedad.—Mielina. Pierre Morell y William T. Norton. Envuelve las fibras nerviosas y posibilita mayor rapidez en la conducción de los impulsos nerviosos.—Evolución química del manto terrestre. R. K. O'Nions, P. J. Hamilton y Norman M. Evensen. Las relaciones isotópicas desentrañan la naturaleza y evolución del manto.—Cinematografía del crecimiento vegetal. Ralph O. Erickson y Wendy Kuhn Silk. La forma que va adquiriendo un vegetal puede estudiarse como si se tratara de un fluido.—Los orígenes de la minería del cobre en Europa. Borislav Jovanovic. La edad de los metales comenzó en el Mundo Antiguo con el uso y la explotación minera del cobre.—El asunto de los rayos N. Irving M. Klotz. A principios de siglo un eminente físico francés descubrió una falsa radiación que otros confirmaron.—Cartas. Autores. Hacer... Ciencia y Sociedad. Juegos matemáticos. Taller y laboratorio. Libros. Bibliografía.

Núm. 48, septiembre 1980.

La traducción de los lenguajes de computador. M. Alfonso y M.^a Luisa Tavera. Los traductores de los lenguajes deben hacerse independientes de la máquina.—Lupus eritematoso sistémico. David Koffler. Esta grave enfermedad reumática es consecuencia de una alteración del sistema inmunitario.—Astro-

nomía de líneas de rayos Gamma. Marvin Leventhal y Crawford J. MacCallum. Emisión de radiación electromagnética a energías superiores a las de los rayos X.—Monumentos megalíticos. Glyn Daniel. Estos conjuntos de enormes piedras, cuya edad se reputó incierta, pertenecen al Neolítico.—Convección. Manuel García Velarde y Christiane Normand. Sólo se entenderá la conducta de un fluido calentado cuando conozcamos sus propiedades.—Fisiología del Koala. Robert Degabriele. Este atractivo marsupial está adaptado a vivir en los eucaliptos y alimentarse de sus hojas.—ADN superenrollado. William R. Bauer, F. H. C. Crick y James H. White. Un sencillo modelo matemático nos introduce en la topología y la geometría del ADN.—La hélice. E. Eugene Larrabee. Las hélices de barcos y aviones se diseñan según la teoría circulatoria de la sustentación.—Autores. Hacer... Ciencia y Sociedad. Juegos matemáticos. Taller y laboratorio. Libros. Bibliografía.

Núm. 50, noviembre 1980.

Desarrollo económico. K. K. S. Dadzie. Los países en vías de desarrollo urgen la creación de un nuevo orden económico y social.—Los determinantes del crecimiento económico. Alfonso Carbajo y Luis A. Rojo. El crecimiento, rasgo característico de la edad contemporánea, excede el ámbito de la economía.—Población. Halfdan Mahler. El objetivo fundamental de todo desarrollo es mejorar la calidad de vida de los ciudadanos.—Alimentación. Nevin S. Scrimshaw y Lance Taylor. Para erradicar el hambre se necesita una gran inversión y una distribución justa de la renta.—Agua. Robert P. Ambroggi. De la acción del hombre y del desarrollo de los recursos depende su suministro adecuado.—Energía. Wolfgang Sassin. Serán los países subdesarrollados los que más acusarán la creciente demanda de energía.—Desarrollo económico de China. Ding Chen. Este inmenso país ha logrado grandes avances en todos los órdenes en los últimos treinta años.—Desarrollo económico de la India. Raj Krishna. Aunque se han conseguido progresos en industria y agricultura, su economía crece con lentitud.—Desarrollo económico de Tanzania. Robert B. Mabele, William M. Lyakurwa, Beno J. Ndulu y S. M. Wangwe. Un país pobre, presto para industrializarse.—Desarrollo económico de México. Pablo Casanova. Aunque el país ha registrado un notable progreso, mantiene todavía bolsas de pobreza.—La economía mundial en el año 2000. Wassily W. Leontief. Los modelos input-output muestran cómo podrían equilibrarse las diferencias entre los países.—Autores. Hacer... Ciencia y Sociedad. Juegos matemáticos. Taller y laboratorio. Libros. Bibliografía.

Núm. 51, diciembre 1980.

Física y tecnología del reactor de fusión. Martín Llorens, Alfred Menzell y Miguel Villarrubia. El reac-

tor de fusión es la esperanza más sólida de obtención de energía.—El curioso espectro de SS. 433. Bruce Margon. El espectro de una estrella parece lanzar dos finos chorros de materia en dirección opuesta.—Anticuerpos monoclonales. César Milstein. Las células híbridas pueden clonarse y producir grandes cantidades de un solo anticuerpo.—Las causas del color. Kurt Nassau. Aunque diversas, todas coinciden en su origen: la existencia de electrones en la materia.—Los apalaches meridionales y el crecimiento de los continentes. Frederick A. Cook, Larry D. Brown y J. E. Oliver. Conclusiones de una prospección sísmica.—Tomografía de emisión de positrones. Michel M. Ter-Pagossian, Marcus E. Raichle y Burton E. Sobel. Nueva técnica para descubrir procesos biológicos.—Minería del petróleo. Richard A. Dick y Sheldon P. Wimpfen. Con la perforación y el bombeo tradicionales se logra extraer menos de la mitad del petróleo.—La flotabilidad del Nautilo. Peter Ward, Lewis Greenwald y Olive E. Greenwald. ¿Cómo evita este ancestral cefalópodo que sus cámaras se inunden?—Autores. Hace. Ciencia y Sociedad. Juegos matemáticos. Taller y laboratorio. Libros. Bibliografía. Índice anual.

Núm. 52, enero 1981.

Espermatogénesis. Cristóbal Mezquita Pla. El espermatozoide, célula altamente especializada, surge de una dramática metamorfosis.—Multiplicación génica y resistencia a fármacos. Robert T. Schimke. En la evolución aparecen genes multiplicados. El proceso se estudia en cultivos celulares.—Descubrimiento de una lente gravitatoria. Frederic H. Chaffee, Jr. La doble imagen de un cuasar se debe a la presencia de una galaxia entre aquél y nosotros.—Carbohidratos. Nathan Sharon. El constituyente más abundante de la materia viva es objeto de intensa investigación.—El aparato vestibular. Donald E. Parker. El equilibrio y la orientación dependen de las señales emitidas por órganos del oído interno.—Superconductores en circuitos de potencia. T. H. Geballe y J. K. Hulm. Deben soportar elevadas densidades de corriente y fuertes campos magnéticos.—El poblamiento del Pacífico. P. S. Bellwood. Pruebas lingüísticas, genéticas y arqueológicas señalan las migraciones de hace 40.000 años.—Reacciones químicas sin solventación. Robert T. McIver, Jr. Nuevas técnicas permiten estudiar los reactivos «desnudos» en ausencia de disolventes.—Autores. Hace. Ciencia y Sociedad. Juegos matemáticos. Taller y laboratorio. Libros. Bibliografía.

LANGUE FRANÇAISE

Núm. 48, diciembre 1980.

J.-C. Chevalier: Présentation.—S. Auroux: L'histoire de la Linguistique.—A. Joly: Le problème de l'article et sa solution dans les grammaires de l'époque classique.—B.-E. Bartlett: Les rapports entre la structure profonde et l'énoncé au XVIII^e siècle.—

S. Branca: L'art d'écrire de Condillac (1775); à propos de quelques règles prescriptives: traitement des ellipses et des anaphores.—C. Porset: Note sur le mécanisme et le matérialisme du président De Brogues.—P. Kuentz: La Catachrèse et le redoublement de l'écart.—C. Désirat et T. Hordé: Le marché des écritures.—A. Nicolas: «Sélection naturelle» et synonymie.—R. Engler: Sous l'égide de l'histoire.—S. Auroux: Éléments bibliographiques et informatifs.

LE FRANÇAIS DANS LE MONDE

Núm. 157, 1980.

OASIS (Mary Glasgow Publications)

Núms. 1, 2, 3, 4, 5.

PHYSICS EDUCATION

Vol. 15, núm. 6, noviembre 1980.

November leader: It needs to be said. John Ziman.—PHYSICS IN EARTH SCIENCES. The geophysical revolution in geology. Peter J. Smith.—Radiometric dating in geology. R. J. Pankhurst.—Physics in oceanography. H. Charnock.—The earth's gravity and its geological significance. A. H. Cook.—Recent developments in radioastronomy—part 2. R. S. Booth. Writing about physics. P. E. Richmond.—TEC physics. Norman J. Riches.—Physics in police investigations. Peter Young.—A wave is a wave is a wave... so where is the difficulty? R. H. Dean.—A technique for exploring students' view of the world. Roger J. Osborne and John K. Gilbert.—Following Wilson into the clouds. L. W. Brown.—An apparatus for the determination of Curie temperature. P. A. Bates and A. M. Kent.

PRACTICAL ENGLISH TEACHING

Vol. 1, núm. 1, octubre 1980 - Vol. 1, núm. 2, diciembre 1980.

RESEÑA

Núm. 124, enero-febrero 1980.

POESIA. La poesía de Odiseas Elitis (A. Blanch). De la puridad y la intimidad estéticas. La poesía de Josep Janés (C. Sarrias). Leopoldo de Luis en la hoguera (Luis de Paola). El fuego que no cesa en Avilés (C. S. M.).—NARRATIVA. J. C. Onetti: «Dejemos hablar al viento» (R. Camozzi). R. Hernández: «Pido la muerte al Rey» (S. Alonso). M. Vázquez Montalbán: «Los mares del sur» (A. Crespo). Oriana Fallaci: «Un hombre» (M. V. Reyzábal). V. Leñero: «El Evangelio de Lucas Gavilán» (A. Blanch). L. López Vázquez: «Más allá del río Birú» (R. Camozzi). L. Azancot: «Fátima la esclava» (N. Najt-M. V. Reyzábal).—TEATRO. Juan Antonio Castro: «Viva la Pepa» (M. A. Medina). William Layton y el TEC (entrevista de José R. Díaz Sande). Miguel

Delibes: «Cinco horas con Mario» (Florencio Segura). Cervantes/Nieva: «Los baños de Argel» (Juan Luis Veza).—CINE. Los mejores films del año. Andrzej Vajda: «El hombre de mármol» (M. Alcalá). Donald Siegel: «La fuga de Alcatraz» (F. Moreno). José Luis Borau: «La Sabina» (E. T. Gil de Muro). Bernardo Bertolucci: «La Luna» (Manuel Alcalá). Federico Fellini: «Ensayo de Orquesta» (Norberto Alcover). Manuel Gutiérrez: «El corazón del bosque» (Angel A. Pérez Gómez). Frank Roddan: «Qua-drophenia» (J. L. Blanco Vega). V Semana de Cine Iberoamericano en Huelva (J. Ignacio Ruiz). XXI Certamen Internacional de Cine Documental y Cortometraje de Bilbao (A. Camiña). Además se estrenaron.—ARTE. Julio González: el hierro que proyecta y dibuja en el espacio (J. L. Alonso). «Seis y cuatro» (J. L. Alonso). Arte en Madrid (Julia Sáez Angulo). Arte en Barcelona (I. Sarrias). Arte en Valladolid (S. A.).—MUSICA. ¿El disco contra el músico? (José M. Esteban). Disco de interés (música pop). Libros recibidos.

Núm. 125, marzo-abril 1980.

POESIA. García Villoslada, tremenda soledumbre (C. Sarrias). Poesía para recuperarse a sí mismo. Transparencia del hombre, de Rolando Camozzi (Pedro M. Lamet). Rilke, poeta de Europa (C. S. M.).—NARRATIVA. Juan Goytisolo: «Makbara» (A. Crespo). Armando Tejada: «Dios era olvido» (R. Camozzi). Elena Santiago: «Acidos días» (María V. Reyzábal). Carlos Rojas: «El ingenioso hidalgo y poeta Federico García Lorca asciende a los infiernos» (A. Blanch). Faustino González-Aller: «Operación Guernica» (María V. Reyzábal). William Faulkner: «El campo, el pueblo, el yermo» (S. Alonso).—TEATRO. Antonio Gala: «Petra Regalada» (J. L. Veza). Carl Sternheim: «Las Bragas» (J. Paulino). Alfonso Vallejo: «El cero transparente» (R. Bellas). Arriba el telón para un nuevo autor. Alfonso Vallejo: la función del teatro no es sólo desvelar la vida sino revelarla (Entrevista de J. R. Díaz-Sande). José Luis Alonso: nuevo director del Teatro Español (Entrevista de J. R. Díaz-Sande). Tábano 80: «Un tal Macbeth» (M. Medina).—CINE. XXX Festival Internacional de Berlín (M. Alcalá). XI Semana Internacional de Cine de Autor de Benalmádena (F. Moreno). Robert Benton: «Kramer contra Kramer» (L. Urbez). Imanol Uribe: «El proceso de Burgos» (L. Beraza). José María González Sinde: «Viva la clase media» (A. Pérez Gómez). Maurizio Nicheti: «Rataplan» (I. Ruiz). Yves Yersin: «Las pequeñas fugas» (P. M. Lamet). Francesco Rosi: «Cristo se paró en Eboli» (Gil del Muro). Nicholas Meyer: «Los pasajeros del tiempo» (Pérez de Arteaga). John Schlesinger: «Yanquis» (F. Moreno). Stanley Kramer: «Más allá del amor» (N. Alcover). Alejandro Jodorowsky: «El topo» (Pérez Gómez). Y además se estrenaron. Bibliografía sobre comunicación.—ARTE. El Estado adquiere Picassos (J. Sáez Angulo). Arte en Madrid (L. Alonso Fernández). Arte en Barcelona

(I. Sarrias). Arte en Valencia (J. R. Alcalá). De Tuntankamon a Dalí (M. Alcalá).—MUSICA. ¿Músicas postergadas?, o ¡Ha llegado Don Ricardo! (J. L. Pérez de Arteaga).

Núm. 126, mayo-junio 1980.

POESIA. Moustaky, por Madrid ha pasado un trovador (C. Sarrias). Los «antisalmos» de J. A. Goytisolo (Luis de Paola). Joan Brossa, pintura y literatura (J. S. Angulo). Navegaciones y regresos de A. Canales (L. de Paola). Luis Rosales o «El libro de las horas» (Luis de Paola).—NARRATIVA. Osvaldo Soriano: «No habrá penas ni olvido» (R. Camozzi). Esther Tusquets: «Varada tras el último naufragio» (A. Crespo). Luis Alfredo Béjar: «Aquello es lo que llamábamos Berlín» (Santos Alonso). Juan José Arreola: «Confabulario personal» (R. Camozzi). Baltasar Porcel: «Les pomes d'or» (Antonio Blanch). Carlos Campos: «Del juego al infinito» (M. Najt/M. V. Reyzábal). Enrique Vila Matas: «Al sur de los párpados» (Santos Alonso). Patrick Modiano: «La calle de las bodegas oscuras» (M. V. Reyzábal).—TEATRO. Francisco Ors: «Contradanza» (Florencio Segura). Andalucía Amarga (Juan L. Veza). Luis Matilla: «Ejercicios para equilibristas» (José R. Díaz Sande). Josep Bonet I Jornet: «Motín de Brujas» (Miguel Medina). Teatro por barrios (Juan A. Hormigón, entrevistado por J. R. Díaz Sande).—CINE. Paul Schrader: «Blue Collar» (M. Alcalá). Charles Chaplin: «Una mujer de París» (Pedro M. Lamet). Antonio Drove: «La verdad sobre el caso Savolta» (E. T. Gil de Muro). Blake Edwards: «10, la mujer perfecta» (F. Moreno). John Huston: «Sangre sabia» (J. R. Velasco). Reinhard Hauss: «El cuchillo en la cabeza» (J. Ignacio Ruiz). Fernando Trueba: «Opera prima» (Tomás R. Cidón). Rainer W. Fassbinder: «El matrimonio de María Braun» (A. A. Pérez Gómez). Harold Becker: «El campo de cebollas» (N. Alcover). Steven Spielberg: «1941» (J. L. Martínez Montalbán). Y además se estrenaron.—ARTE. Antonio Saura, entre el gesto y el drama de ser pintor (Luis Alonso F.). La intensa y esplendente elegía de R. Motherwell (Luis Alonso F.). Arte en Madrid (J. Sáez A.). Arte en Barcelona (I. Sarrias). Arte en Valencia (J. R. Alcalá). Bibliografía reciente sobre arte. La vida de las imágenes.

Núm. 127, julio-agosto 1980.

POESIA. Josep Vicenç Foix, la claridad laberíntica del misterio (C. Sarrias). Angel García López: «Trasmundo» (Santos Alonso). Hölderlin o el favor de lo sublime (Luis Paola). Wallace Stevens, el sacerdote de lo invisible (Luis Paola). Últimos libros de poesía (Julia Sáez Angulo).—NARRATIVA. Antonio Mus: «La Senyora» (Antonio Blanch). Jorge Amado: «Los ásperos tiempos» (M. Najt-M. V. Reyzábal). José Donoso: «La misteriosa desaparición de la Marquesita de Loria» (S. Alonso). Carlos Fuentes: «Una familia lejana» (Rolando Camozzi). J. P. Aparicio-

J. M. Merino: «Los caminos del Esla» (S. Alonso). Graham Greene: «El Dr. Fisher de Ginebra» (Antonio Crespo). Cristina Peri-Rossi: «La rebelión de los niños» (Rolando Camozzi). Vladimir Volkoff: «La reconversión» (M. V. Reyzábal).—TEATRO. Rito y ceremonia sobre una leyenda inmortal (J. Luis Veza). Entrevista con Gerardo Malla (J. R. Díaz Sande). Domingo Miras: «De S. Pascual a S. Gil» (Ramón Bellas). Teatro de humor en Madrid (Florencio Segura). Teatros, teatros, teatros.—CINE. John Badham: «Drácula» (Francisco Moreno). Iván Zulueta: «Arrebato» (A. A. Pérez Gómez). P. P. Pasolini: «Saló o los 120 días de Sodoma» (N. Alcover). Nagisa Oshima: «El imperio de los sentidos» (J. Cobreros). Josep A. Salgot: «Mater Amatissima» (Angel Camiña). Gillo Pontecorvo: «Operación Ogro» (A. A. Pérez Gómez). Mark Rydell: «La Rosa» (Julio I. Ruiz). Rainer W. Fassbinder: «Todos nos llamamos Ali» (Tomás R. Cidón). Vera Chytilova: «El juego de la manzana» (Manuel Alcalá). Y además se estrenaron.—ARTE. Antoni Tapies, el gran esperado (Luis Alonso Fernández). Arte en Madrid (J. S. Angulo). Arte en Barcelona (I. Sarrias). Arte en Málaga (Pablo Chaurit).—BIBLIOGRAFIA. Feria del libro otra vez en el Retiro. Libros recibidos.

Núm. 128, septiembre-octubre 1980.

POESIA. Cazar para ser libre: «Los pasos del cazador», de J. A. Goytisolo (Pedro M. Lamet). Gregory Corso, un chico duro del Lower East Side (Luis de Paola). Crónicas de las Postrimerías, de José C. Gallardo (Rafael Alfaro). El poeta Juan Gelman, pretexto para una reflexión sobre poesía (S. Alonso).—NARRATIVA. Merce Rodoreda: «Viatges i flors» (Miguel Alzueta). Juan Eduardo Zúñiga: «Largo noviembre de Madrid» (María Fernanda de Abreu). Ernst Junger: «Eumeswil» (Antonio Blanch). Carmen Riera: «Palabra de mujer» (Antonio Crespo). Robert Alt: «Los siete locos» (M. Victoria Reyzábal). Francisco Umbral: «Los helechos arborescentes» (Santos Alonso). Chow Ching Lie: «Concierto del río amarillo» (M. Victoria Reyzábal). Robert Alt: «Los siete locos» (M. Victoria Reyzábal).—TEATRO. Federico García Lorca: «Doña Rosita la soltera» (Juan L. Veza). Francisco Nieva: «El rayo colgado» (Miguel Medina Vicario). «Festival de los locos» en Copenhague (Julia Sáenz Angulo).—TELEVISION. Los deportes de la tele (Martín de Quiñones).—CINE. XXXVIII Festival Internacional de Cine, San Sebastián (Luis Urbez). IX Festival Portugués, Figueira da Foz (Manuel Alcalá). XVIII Certamen Internacional para la Infancia y la Juventud, Gijón (Francisco Moreno). Hal Ashby: «Bienvenido Mr. Chance» (Norberto Alcover). Bob Fosse: «Empieza el espectáculo» (Julio Ignacio Ruiz). Wolfgang Petersen: «El jugador de ajedrez» (Manuel Alcalá). Jaime Chávarri: «Dedicatoria» (Tomás R. Cidón). Fernando Colomo: «La mano negra» (J. L. Martínez Montalbán). Roman Polanski: «Teos» (Francisco Moreno). Pier Paolo Pasolini: «Medea»

(E. T. Gil de Muro). Además se estrenaron.—ARTE. Eduardo Chillida, la creación que no cesa (Luis Alonso Fernández). Cien años de cultura catalana en el Palacio de Velázquez (Julia S. Angulo). Al aire fresco de arte joven (L. A. Fernández). Arte en el País Valenciano (José R. Alcalá).—MUSICA. La música española y el disco (José L. Pérez de Arteaga). MUSICA POP. La música disco o el boom de la machaconería (José M. Esteban). Discos de interés.

Núm. 129, noviembre-diciembre 1980.

POESIA. Juan Ramón Jiménez: «Elegías andaluzas» (Pedro M. Lamet). Luis Rosales: «La carta entera» (C. Sarrias). Fernando Pessoa: «Poemas de Alberto Caeiro» (L. de Paola). Angel García López: «Antología poética» (R. Alfaro).—NARRATIVA. Kurt Vonnegut: «Pájaro de celda» (Antonio Blanch). Arturo Uslar Pietri: «Los ganadores» (Rolando Camozzi). Antonio Larreta: «Volaverunt» (Santos Alonso). Pedro Verges: «Sólo cenizas hallarás (Bolero)» (Rolando Camozzi). Andrés Recio Beladiez: «Tiempo de locos y de bufones» (M. V. Reyzábal). Howard Clewes: «Yo, el Rey» (M. V. R.).—TEATRO. William Shakespeare: «Macbeth» (Ramón Bellas). Macbeth, pesadilla sangrienta (J. R. Díaz Sande). Antonio Gala: «La vieja Señorita del Paraíso» (Juan L. Veza). Manuel Azaña: «La velada de Benicarló» (Miguel A. Medina). Entrevistas con Francisco Nieva, Miguel Narros, Berta Riaza.—CINE. I Festival de Cine de Sevilla (Manuel Alcalá). XV Semana Internacional de Cine de Valladolid (Julio I. Ruiz). Alan Parker: «Fama» (E. T. Gil de Muro). Samuel Fuller: «Uno rojo; división de choque» (A. Camiña). Jaime de Armiñán: «El Nido» (Pedro M. Lamet). Alain Tanner: «Messidor» (Tomás R. Cidón). Robert M. Young: «Alambrista» (Angel A. Pérez Gómez). Alain Resnais: «Mi tío de América» (J. L. Martínez Montalbán). Paul Schrader: «American Gigolo» (Francisco Moreno). Otto Preminger: «El factor humano» (M. Alcalá). Andrzej Vajda: «El director de orquesta» (Luis Urbez). Además se estrenaron.—D. Manuel Villegas López, el mejor (N. Alcover).—ARTE. Matisse en la Fundación March (L. Alonso Fernández). Darío de Regoyos (L. A.). Tres exposiciones para recordar (L. A.).—MUSICA POP. Perspectivas del Rock Ibérico (J. M. Esteban).

REVISTA DE BACHILLERATO

Núm. 15, julio-septiembre 1980.

ESTUDIOS. Desarrollo de la competencia comunicativa en el aprendizaje de las lenguas modernas, por Cayetano Estébanez Estébanez. En torno a las claves reflexivas de René Magritte (motivación lingüística), por Juan Pedro Gómez Sánchez. La Geografía ayer y hoy. Evaluación de una ciencia, por Manuel Moreno Alonso. Reflexiones sobre las artes visuales en la educación, por J. M. Villar Angulo. La participación de los alumnos de Bachillerato en

la gestión de la enseñanza, por Pedro Fontán Jubero.—EXPERIENCIAS. Las diferentes formas de significar del léxico, por Maximiano Trapero. Estudio de las frecuencias de los alelos del sistema ABO en la provincia de Pontevedra, por A. Angel Couto, Delfín Ogando y Manuel Fernández. Algunas reflexiones sobre metodología de la literatura en el Bachillerato, por José Calero Heras. Algunas reflexiones acerca de la enseñanza del Francés en España, por Iñigo Sánchez Paños. Experiencia interdisciplinar: una encuesta cultural, por el Seminario de Matemáticas y Lengua y Literatura del INB, «Leopoldo Cano» de Valladolid.—INFORME. El Schools Council. Una Institución para la reforma de la educación en Inglaterra.—NOTAS. Materiales para un primer informe y selección acerca de recursos didácticos y materiales auxiliares para la enseñanza de la biología en el Bachillerato disponibles en el extranjero, por J. Cuello Subirana. Alternativa geométrica sobre algunos aspectos de las progresiones geométricas, por Juan Bosco Romero Márquez. ¿Por qué introducir la ciencia de los materiales antes de la entrada en la Universidad?, por Isabel Lorenzo. Mesa redonda Hispano-Francesa, sobre la calidad en la enseñanza pública, por Isabel Lorenzo Filgueira. Educación y emigración española en Suiza, por Vicente Bermejo.—LIBROS. Críticas. Revistas. Libros recibidos.

REVISTA DE CIENCIAS DE LA EDUCACION

Núm. 103, julio-septiembre 1980

EDITORIAL. Jean Piaget y Pau Vila, dos pérdidas para las ciencias de la educación.—ESTUDIOS. Manuel Fernández Pellitero-José Redondo García: Personalidad diferencial de los drogadictos heroínomanos. Jesús López Medel: La educación en la Sociedad y Estado del futuro.—NOTAS. Miguel Bertrán-Quera: Algunas causas ambientales y psicológicas que dificultan el normal desarrollo del niño, hoy.—PANORAMA EDUCATIVO. La enseñanza católica en Francia.—BIBLIOGRAFIA. Recensiones.

REVISTA DE INFORMACION (UNESCO)

Núm. 22.

REVUE DE MATHÉMATIQUES SPECIALES

Núm. 1, septiembre 1980.

Agrégation des sciences mathématiques. C.A.P.E.S. mathématiques. E.N.S. Ulm en Sèvres. E.N.S. Saint-Cloud et Fontenay. E.N.S.E.U. École polytechnique. E.N.S.A.E. Concours spécial d'entrée aux grandes écoles. Concours commun Mines, Ponts et chaussées. Concours commun Centrale Sup. Elec. E.N.S.I. Écoles nationales supérieures de Chimie. Concours commun Arts et métiers. École supérieure d'ingénieurs de Marseille. École spéciale des Travaux publics. Institut national supérieur de dumie indus-

trielle de Rouen. Concours commun d'agronomie. École nationale supérieure de géologie appliquée de prospection minière. École nationale d'ingénieurs de Brest. École nationale de l'aviation civile. École de formation des ingénieurs des études et techniques d'armement. École navale. École de l'air. E.S.M. de Saint-Cyr. E.N. des techniques industrielles et des mines d'Alès. E.N. des techniques industrielles et des mines de Doval. École des hautes études commerciales (H.E.C.). École supérieure des sciences économiques et commerciales (E.S.S.E.C.). École supérieure de commerce de Paris. École supérieure de commerce et d'administration des entreprises (E.S.C.A.E.). École supérieure de commerce de Lyon. Institut supérieur de gestion.

Núm. 2, octubre 1980.

Calcul des polynômes cyclotomiques, par R. Piedvache, professeur honoraire de Mathématiques spéciales au lycée Hoche. Écoles normales supérieures de Fontenay et de Saint-Cloud (1979): Solution de la question 6246. École normale supérieure de l'enseignement technique: Solution de la question 6250. École centrale des arts et manufacture (1979): Solution de la question 6265.

Núm. 3, noviembre 1980.

Sur la génération de SO (n, R) par les retournements, par F. Grammain.—C.A.P.E.S. Solution de la question 6277.—Écoles normales supérieures de Saint-Cloud et Fontenay. Solution de la question 6283.—École normale supérieure de l'environnement technique. Solution de la question 6287.—Concours commun Mines-Ponts et chaussées. Solution de la question 6297.—École supérieure d'ingénieurs de Marseille (1979). Solution de la question 6274.—Examens oraux des concours d'entrée aux grandes écoles (1980).

Núm. 4, diciembre 1980.

Sur une vieille propriété de la lemniscate de Bernaullir, par J.-M. Arnaudies.—Agrégation de mathématiques, corrigé commenté par M. Bayart. Solution de la question 6276.—C.A.P.E.S. Solution de la question 6278.—École polytechnique. Solution de la question 6289.—Examens oraux des concours d'entrée aux grandes écoles (1979). Solution des questions M 169, M 271, M 286 et M 302.—Les livres du mois.—Un engrenage scandaleux par J. Siros.—E.N.S. St-Cloud et Fontenay. Solution de la question 6282. Solution de la question 6284.—E.N.S.E.T. Solution de la question 6286.—Examens oraux des concours d'entrée aux grandes écoles (1980). École polytechnique.

Núm. 5, enero 1981.

Un engrenage scandaleux par J. Siros.—Sur les diviseurs de P (n) ou n parcourt Z avec P appartenant

à Z [X] par A. Monestier.— Écoles normales supérieures de Saint-Cloud et Fontenay. Solution de la question 6282. Solution de la question 6284.— École normale supérieure de l'enseignement technique. Solution de la question 6286.—Examens oraux des concours d'entrée aux grandes écoles (1980). École Polytechnique.

REVUE DE PHONÉTIQUE APPLIQUÉE

Núm. 53, 1980 - Núm. 54, 1980.

REVUE FRANÇAISE DE PÉDAGOGIE

Núm. 52, julio-agosto-septiembre, 1980.

SCALA

Núm. 11, 1980 - Núm. 12, 1980 - Núm. 1, 1981.

SCALA JUGEND MAGAZIN

Núm. 1, febrero 1980 - Núm. 2 (extraordinario) - Número 3, junio 1980 - Núm. 4, agosto 1980 - Núm. 5, octubre 1980 - Núm. 6, diciembre 1980.

TELE-RADIO

Núm. 1.191, 20-26 octubre 1980 - Núm. 1.192, 27 octubre-2 noviembre 1980 - Núm. 1.193, 3-9 noviembre 1980 - Núm. 1.194, 10-16 noviembre 1980 - Núm. 1.195, 17-23 noviembre 1980 - Núm. 1.196, 24-30 noviembre 1980 - Núm. 1.197, 1-7 diciembre 1980 - Núm. 1.199, 15-21 diciembre 1980 - Núm. 1.200, 22-28 diciembre 1980 - Núm. 1.201, 29 diciembre 1980-4 enero 1981 - Núm. 1.202, 5-11 enero 1981 - Núm. 1.203, 12-18 enero 1981 - Núm. 1.204, 19-25 enero 1981.

TEOREMA

Vol. X, núms. 2-3, 1980.

ARTICULOS. John L. Austin: La línea y la caverna en la República de Platón. Juan José Acero: Verdad para toda la vida. Joseph Henry Woodger: Ciencia natural y personas. Nicanor Ursúa: Ciencia y verdad en la teoría constructivista de la Escuela de Erlangen. Karl R. Popper: Selección natural y la emergencia de la mente.—COMENTARIOS. Manuel Jiménez Redondo: Análisis, autociencia y libertad. Miguel Angel Quintanilla: Problemas epistemológicos de la psicología. El significado de la conducta, el método clínico y el valor de la psicoterapia.—REVISTA DE LIBROS. G. Ryle: On Thinking (L. Ml. Valdés). S. Kripke: Identidad y Necesidad (V. Peris). I. Hacking: ¿Por qué el lenguaje importa a la filosofía? (T. Orduña). Simposio Internacional de Filosofía en México (Programa).

VIDA ESCOLAR

Núm. 206, marzo-abril 1980.

I. DOCUMENTO BASE DE LOS PROGRAMAS RENOVADOS DE E.G.B. Carta abierta del Director General de E.G.B.—1. Razones para una renovación de los Programas. 2. Características generales de los Programas Renovados. 3. Incidencias de los Programas Renovados en la organización escolar. 4. Textos y material didáctico para el desarrollo de los nuevos Programas. 5. Participación del profesorado en la elaboración de los Programas.—II. PROGRAMAS RENOVADOS DEL AREA DE LENGUAJE. Observaciones previas. Introducción.—BLOQUES TEMATICOS: 1. Uso de la Lengua. 2. Técnicas de trabajo. 3. Información sobre la Lengua. 4. La Literatura.

Núm. 207, mayo-junio 1980.

Introducción general. Introducción Ciclo Medio.—Ciclo Medio: 1. Conocimiento de sí mismo. 2. Conocimiento del medio. 3. Desenvolvimiento en el medio. Introducción Ciclo Superior.—Ciclo Superior: 1. Conocimiento de sí mismo. 2. Conocimiento del medio. 3. Desarrollo Científico y Tecnológico. 4. Las Ciencias Experimentales: Sistematización.

TIME

1 septiembre, 1980; 8 septiembre, 1980; 22 septiembre, 1980; 29 septiembre, 1980; 6 octubre, 1980; 13 octubre, 1980; 27 octubre, 1980; 3 noviembre, 1980; 10 noviembre, 1980; 17 noviembre, 1980; 24 noviembre, 1980; 1 diciembre, 1980; 8 diciembre, 1980; 15 diciembre, 1980; 22 diciembre, 1980; 5 enero, 1981; 12 enero, 1981; 19 enero, 1981.

TRIBUNA ALEMANA (Selección quincenal de la prensa alemana)

Núm. 784, mayo 1980 - Núm. 785, mayo 1980 - Número 787, junio 1980 - Núm. 788, julio 1980 - Núm. 792, agosto 1980 - Núm. 793, septiembre 1980 - Núm. 795, octubre 1980 - Núm. 796, noviembre 1980 - Número 797, noviembre 1980 - Núm. 798, diciembre 1980 - Núm. 799, diciembre 1980 - Núm. 800, diciembre 1980.

TRIBUNA ALEMANA (Selec.: Tercer Mundo)

Núm. 1, mayo 1980 - Núm. 2, diciembre 1980.

TRIBUNA ALEMANA (Selección política)

Núm. 36, junio 1980.

UNSERE ZEITUNG

Núms. 252, 253, 254, 255, 256, 257, 258, 259, 268, 269, 270, 271, 272, 273, 274, 275, 1979 - 260, 261, 263 (1978) - Núms. 264, 265, 266, 267, 268, 269, 270, 271, 272, 273, 274, 275 (1979) - Núms. 276, 277, 278, 279, 280, 281, 282, 283, 284, 285, 286, 287 (1980) - Núms. 288 (1981).

ZIELSPRACHE DEUTSCH

Núm. 4, 1980.

Inhalt. Aufsätze. Wolfgang Butzkamm: Einführung in die Praxis und Theorie der bilingualen Methode.

Ulrich Püschel: Wortbildung im Grundwortschatz?
Claire J. Kramsch: Interaktionsstrategien im kommunikationsorientierten Fremdsprachenunterricht.
Siegwart Berthold: Möglichkeiten des Rollenspiels als Methode des Deutschunterrichts—Deutsch als Fremdsprache. Paul Kostera: Über die Allographen s, ss und ß. Franz Eppert: «How to do things with words.» Von Sprechakten zu Kommunikativen Übungen. Aus aller Welt: Fachtagung im Goethe-Institut München. 8. Jahrestagung «Deutsch als Fremdsprache». Bücher in der Diskussion. Neuere Fachliteratur. IFS-Dokumentation-Moderner Fremdsprachenunterricht. Mitarbeiter dieses Heftes.



Instituto Nacional de Bachillerato a Distancia
Ronda de Atocha, 2
Madrid 5