



les, que centra su reciente estudio **Idioma y poder social** (1) en el conflicto lingüístico, es que éste ha de verse como «un verdadero sistema en el que todo se intermantiene». Este afán totalizador ofrece riesgos que no es necesario destacar. Pero en él reside lo mejor de su aportación al estudio del tema.

En efecto, Ninyoles parte, como categoría de análisis, del concepto de **diglosia**, acuñado por Ferguson, pero ampliándolo para hacer hincapié en las relaciones existentes entre uso de una lengua y clase social. El enfoque adquiere así una elevada carga dialéctica. Y la diglosia es definida como aquella situación «en que el uso de dos lenguas comporta una diversificación rígida de funciones y su vinculación a un "status" cultural específico».

La crítica de las ideas dominantes («ideologías diglósicas») se convierte en un objeto fundamental del análisis. Porque desenmascarar las racionalizaciones de origen clasista, significa corroborar las tesis diglósicas y un primer paso para la superación de la anomalía lingüística. La realidad «tal cual es» se encuentra detrás de las ideologías,

(1) Rafael L. Ninyoles, *Idioma y poder social*. Editorial Tecnos, Madrid, 1972.

pero la situación de desequilibrio puede ser detectada en la existencia misma de las explicaciones ideológicas.

La relación jerárquica que se establece entre dos lenguas (A y B) en conflicto, se puede expresar como $A > B$. Pero esta pauta de poder debe ser corregida, y ello se consigue mediante una «compensación consoladora», que tenderá a hacer más llevadera la situación de quienes emplean la lengua B. Se dirá entonces que $B > A$, en ciertos aspectos. Uno de los ejemplos citados por Ninyoles servirá para aclarar este punto. En las relaciones entre los sexos, la situación real de poder sitúa al hombre por encima de la mujer ($H > M$). Pero se ofrece a la mujer una «compensación consoladora» y se le atribuyen una serie de virtudes (belleza, sensibilidad, ternura, etcétera) cuya pretendida espiritualidad contrasta con los atributos (fuerza, energía, agresividad, etcétera) menos espirituales del hombre. Y así resulta que $M > H$. No obstante, la pauta de poder ($H > M$) es mantenida socialmente. En el terreno sociolingüístico, ciertos estereotipos que se asignan a la lengua B cumplen una función reequilibradora semejante. Esta es dulce, poética, popular, natu-

ral o espontánea. Ello expresa, funcionalmente, un sistema lingüístico pretendidamente insuficiente, apto para la utilización privada, reservando para la lengua A el dominio de la comunicación formal (técnica, vida pública, etcétera).

No todo, sin embargo, son idealizaciones. Se produce también la valoración denigratoria, que considera a la lengua B lengua baja, populachera. ¿Cómo conciliar dos actitudes aparentemente contradictorias? No perdamos de vista el papel desempeñado por la dinámica social: los estratos inferiores que están ascendiendo en la pirámide social, deben abandonar su grupo lingüístico originario (B), poco apto para su promoción. «Ascender» («going up») significa «salir» («going out») de la propia comunidad. La muda lingüística y las frustraciones que comporta se exteriorizan a través de una «subvaloración compensatoria» que cumple una doble función: Por un lado, acentuar la separación de la clase de origen; por otro, intentar hacer desaparecer la lengua de procedencia, que supone un indicador de baja extracción social. El «autoodio lingüístico» es, por tanto, propio de los individuos en proceso ascendente. Las idea-

lizaciones proceden de las clases superiores. Aquél es corrosivo; éstas, nostálgicas y aparentemente inocuas.

Abandonando la situación diglósica a su «natural» desarrollo, las perspectivas para la lengua B son pesimistas. Porque el conflicto lingüístico desemboca invariablemente en una de estas situaciones alternativas: normalización o sustitución.

Normalizar significa, por un lado, «dar normas», codificar un idioma estableciendo una variedad supradialectal. Por otra parte, el término puede utilizarse para sugerir el retorno de una cultura a su nivel «normal». La normalización —en su acepción segunda— «está, pues, destinada a abolir el marco diglósico: la pauta jerárquica, la disimetría, y, por lo mismo, puede desbaratar todos los juegos malabares de duplicidad, antinomias y ambivalencias que hemos venido considerando».

La «planificación lingüística», entendida como actividad metódica para regular y normalizar el lenguaje, exigirá determinadas orientaciones extra-lingüísticas. El autor distingue tres capítulos fundamentales en este proceso:

1. Tendencia autenticadora: autofirmación de una comunidad lingüística dentro de un

marco de pluralismo cultural. Presupone en su base una concepción democrática de la organización social.

2. Superación de viejas estructuras a través de la «modernización» cultural: la situación no normalizada de una lengua sólo se mantiene en tanto vastos sectores de la población permanecen en su «reserva» lingüística.

3. Un proceso de «unificación cultural», que en su aspecto externo implica la toma de conciencia de una homogeneidad cultural entre comunidades históricamente fragmentadas, y en su aspecto interno, la eliminación de las disimetrías sociales que estaban en la base del conflicto.

En España, con una gran pluralidad lingüística, la utilización de los nuevos métodos de investigación debe aportar mayores posibilidades de una mejor inteligencia social. En este sentido, **Idioma y poder social** constituye ya un importante paso. Su aparición en castellano coincide con la traducción de los textos originales catalanes al francés a cargo de la Universidad Laval, de Quebec. ■ J. A. ICARDO.

La vanguardia de la educación en Cataluña

El libro «A l'Avantguarda de l'Educació» (1), que acaba de publicarse, es el complemento de una exposición que el Departamento de Actividades Culturales (DAC) de la Escuela de Ingenieros de Barcelona ha organizado recientemente sobre la historia de la educación en Cataluña durante el primer tercio de siglo.

A principios de siglo, la estructura educativa napoleónica se estabiliza, la enseñanza pasa definitivamente a manos del Estado y se reafirma el centralismo universitario. La Iglesia, que representa los grupos conservadores del país, ha recobrado

(1) Escuela Técnica Superior de Técnicos Industriales, Barcelona, 1972.

ya el terreno perdido en la revolución de 1935, facilitando un bagaje ideológico, cultural y técnico a los hijos de la burguesía. La clase dominante de Madrid no abdica en ningún momento de su poder político, siempre en apoyo de un centralismo educativo. La burguesía catalana, que en 1900 ha adquirido conciencia de su creciente importancia, incluye en su plataforma política un programa para la educación, que afecta a la Enseñanza Primaria y Superior, mientras que la Enseñanza Secundaria permanece en manos de la Iglesia. Por último, la clase obrera busca en la escuela un medio de propaganda y de perpetuación de sus propios valores. En síntesis, la problemática educativa se ha visto centrada en los siguientes puntos: libertad de cátedra, neutralidad religiosa, coeducación, catalanidad, renovación metodológica y escuela unificada.

El proceso en este tercio de siglo se puede dividir en tres etapas. La primera comprende desde 1900 a 1914. El movimiento de la Escuela Nueva se inicia en Barcelona, en centros privados, gracias a una serie de pedagogos avanzados, como Pau Vila, Alexandre Gali, etcétera. El movimiento de la Escola Nova surge frente a la escuela tradicional, que quedaba atrásada con respecto a los avances de la psicología y de la ciencia en general. Tenía como eje al maestro y a los conocimientos más o menos enciclopédicos de la época, desconociendo las necesidades del niño y las exigencias de su desarrollo. Por esta razón, los pedagogos más adelantados buscaban nuevas formas de educación que preparasen mejor a los niños para la vida, haciendo que éstos fuesen el eje de la escuela, el motor de su propia educación.

Las escuelas nuevas no tienen el mismo patrón ni el mismo método, sólo se establece un programa mínimo que consiste en escuelas con internado organizado, que sus actividades se dirijan a la vida total del alumno, que para la educación intelectual basen la enseñanza en la experimentación y que la organización de la

escuela sea autónoma, con un autogobierno de los escolares.

En este periodo de 1900 a 1914 sobresalen dos hechos. El primero es la institución de la Escuela Moderna, dirigida por Ferrer Guardia, de tendencias anarquistas, que en 1909 es acusado de instigador de la Semana Trágica y fusilado. El segundo es el presupuesto extraordinario de cultura, en el que se tiene en cuenta por primera vez un plan de escuelas para Barcelona, a la vez que se quieren implantar los nuevos métodos educativos, la coeducación y la laicidad. El presupuesto es recortado por el alcalde y luego anulado por el gobernador civil.

La segunda etapa se extiende de 1914 a 1923. Esta fase se caracteriza por la implantación de la Escuela Nueva en centros oficiales, confiados a los pedagogos que la habían estudiado durante la primera década. Dos organismos destacan por su actuación cultural: el Ayuntamiento y la Mancomunidad. El Ayuntamiento de Barcelona, a través de la Comisión de Cultura, dirigida por Manuel Ainaud, hace posible un programa de construcciones escolares, entre las que cabe destacar la Escuela del Mar, la Escuela del Bosque y once grupos escolares, como el Milá y Fontanals, Pera Vila... Tres de ellos fueron inaugurados en 1923; los otros, después de un periodo de inactividad debido al golpe de Estado de dicho año, no son terminados hasta 1931, un mes antes de la caída de la monarquía.

El Ayuntamiento impulsa, además, las colonias de verano, cuya finalidad era que los escolares disfrutasen de un mes de vacaciones en el campo. Creadas en 1908, alcanzan en 1921

el número de 42. Continuando esta línea durante la República, en 1935, el número de alumnos que asisten es de 12.000.

La otra entidad, de trascendental importancia por su labor, fue la Mancomunidad. Prat de la Riba era partidario de la neutralización de los antagonismos sociales por medio de una política efectiva que apuntase hacia un mejoramiento material de los obreros. Por eso su más destacada obra se desarrolló en el campo técnico profesional. (Escuela del Trabajo...).

La llegada de la Dictadura representa un duro golpe. El presupuesto de educación es rebajado, se vuelve a esquemas superados, y en Barcelona, las experiencias escolares, que en la anterior época fueron oficiales, vuelven a pasar a centros privados. Un ejemplo de ello es la Escuela Blanquerna. El tercer periodo comprende desde 1931 a 1938.

Con la República se vuelve a la normalidad escolar; el presupuesto es aumentado, y en Cataluña, cuatro son las obras más importantes: la Universidad Autónoma, la Escuela Normal de Maestros, el Instituto Escuela, que sigue la línea del de Madrid, y el CENU.

El Plan de Estudios del CENU (Concell de L'Escola Nova Unificada) apareció en un momento de cambio social revolucionario, como un intento de renovación de la enseñanza, recogiendo las corrientes pedagógicas que se habían manifestado en Cataluña desde principios de siglo. En él se introduce el concepto de escuela unificada, que surge como una componente destacada de las reivindicaciones democráticas y que se fundamenta en dos postulados. El primero, la composición social de la es-

cuela ha de reflejar la composición social de la comunidad, y el segundo, la escuela ha de suprimir los grupos tradicionales de Primaria, Secundaria y Superior y basarse en ciclos que estén de acuerdo con las etapas evolutivas del alumno. Esta división estaba implantada en España desde la promulgación de la Ley Moyano, en 1873, y siguió subsistiendo hasta después de la guerra civil. Hoy, con la nueva Ley de Educación, se vuelven a recoger las directrices de aquel plan que la UNESCO tomó como modelo. ■ EUSEBI CASANELLES.

Un tratado de comportamiento

Como demuestra el aumento del volumen editorial sobre etología, existe en nuestro país un interés creciente por conocer esta joven y apasionante rama de la Biología; quizá porque sea un tema polémico

—sobre el que se discute apasionadamente— como antes lo fuera la evolución, y probablemente, por semejantes razones.

Acaba de aparecer ahora «La conducta de los animales y del hombre», del prestigioso especialista inglés S. A. Barnett (1), que viene casi a llenar un hueco en las publicaciones etológicas en castellano, puesto que, si bien se han publicado un considerable número —para lo que estamos acostumbrados, claro— de libros sobre aspectos particulares del comportamiento, son muy escasos los tratados generales que ofrecen al lector una panorámica del estudio de la conducta animal, tales como «El estudio del instinto», de Tinbergen, o el magnífico y casi inencontrable libro de Eric Fabricius, publicado en Sudamérica. Claro que este panorama editorial posiblemente no se deba a un capri-

(1) Barnett, S. A. *La conducta de los animales y del hombre*. Alianza Editorial (Colección Alianza Universidad). Madrid, 1972.

cho del azar, sino que sea reflejo de nuestra inconsistencia ideológica, que nos lleva a preferir las estériles polémicas «filosóficas» sobre las implicaciones de una ciencia a su estudio serio.

El libro de Barnett constituye un breve tratado de etología escrito para que puedan comprenderlo los no iniciados en la materia —lo que pudiera perder en profundidad lo gana en facilidad de lectura—, aderezado con algunas pinceladas del mejor humor británico, que trata de unir las visiones puramente comportamentales con los avances realizados en neurofisiología, tendencia cada vez más utilizada y fecunda con el nacimiento de una fisiología de la conducta, en la que progresivamente trabajan un mayor número de investigadores, lo que hace semejante este libro, en parte, al monumental tratado de R. A. Hinde, titulado «Animal Behaviour» (2).

Se echan en falta al-

(2) Hinde, R. A. *Animal Behaviour*. McGraw-Hill. Nueva York, 1966.

gunos avances de la etología y neurofisiología posteriores a la publicación de la edición original de este libro, como los asombrosos trabajos de los Gardner y de Premack sobre la comunicación con chimpancés mediante lenguajes no orales, que han derribado una barrera más entre animales y hombres, y cambian la perspectiva de ciertos aspectos del libro de Barnett, que nos parece demasiado cauteloso en unir los avances en el conocimiento del comportamiento animal y humano; cautela admirable en un científico que sabe el terreno que pisa, pero que puede malinterpretarse, ya que con frecuencia no refleja la integridad de un autor, sino más bien encubre una oposición irracional al estudio objetivo del hombre o miedo a declarar lo que verdaderamente se piensa. Así, no podemos estar de acuerdo con los últimos párrafos del capítulo trece, en los que Barnett viene a decir que el estudioso de la conducta nada tiene que opinar en evolución social y temas afines.

Muy buena nos pareció la parte dedicada al aprendizaje; no podemos decir lo mismo de la discusión, bastante cuestionable, del concepto de lo «innato», la cual no parece resistir la contracrítica de Lorenz (3), a los que intentan desterrar este término de la etología. Lamentamos también la brevedad con que trata el problema del juego, uno de los comportamientos más interesantes y difíciles de comprender realmente, sin tener en cuenta ni discutir las importantes interpretaciones de Paul Leyhausen acerca del tema. ■ CARLOS GONZALEZ.

(3) Lorenz, K. *Evolución y modificación de la conducta*. Siglo XXI Editores. 1971.

HEINE EL MALDITO

¿Sigue siendo Heine un escritor maldito? Las autoridades de Düsseldorf, ciudad natal del poeta, han prohibido que se dé su nombre a la gran Universidad renana, a pesar de la gran campaña organizada en su favor por gran parte de la población, y a la que brindó su total apoyo la mayoría de los intelectuales de la Alemania Federal. Este ostracismo no constituye ninguna novedad: desde Guillermo II hasta Hitler, los dirigentes alemanes no han perdonado a Heinrich Heine el que se exiliase voluntariamente en la vecina Francia, medida que el poeta se vio obligado a tomar para escapar de quienes continuamente le zaherían por su doble calidad de judío y socialista.

Nacido en 1799, autor de una «Reforma del judaísmo», con-

vertido en 1825 al protestantismo y consagrado a los veintitrés años como el más grande poeta de su generación, dedicó su vida a combatir el despotismo de todo tipo, lo que le valió simultáneamente el odio de los reaccionarios alemanes y de los socialistas franceses, que no le perdonaron nunca sus ataques contra "el oscurantismo democrático". Esa doble hostilidad no impidió a Heine proclamarse simultáneamente ciudadano alemán y francés. Su segunda patria (en la que murió en 1856) tampoco parece mostrarle más afecto que la primera: el ministro de Correos y Telégrafos ha prohibido —aduciendo razones "técnicas"— la emisión de un sello conmemorativo del CLXXV aniversario del nacimiento de Heinrich Heine.