

PLAN LANGEVIN - WALLON

ALEJANDRO TIANA FERRER

Director General, Centro de Altos Estudios Universitarios,
Organización de Estados Iberoamericanos

[...] ESTA INADAPTACIÓN DE LA ENSEÑANZA AL ESTADO ACTUAL DE LA SOCIEDAD tiene como signo más visible la ausencia o la insuficiencia de los contactos entre la escuela en todos sus grados y la vida. Los estudios primarios, secundarios, superiores están demasiado a menudo al margen de lo real. La escuela parece un medio cerrado, impermeable a las experiencias del mundo. El divorcio entre la enseñanza escolar y la vida se acentúa por la permanencia de nuestras instituciones escolares en una sociedad en curso de evolución acelerada. Este divorcio despoja a la enseñanza de su carácter educativo. Una reforma es urgente para remediar estas carencias de la enseñanza en la educación del productor y del ciudadano y para permitir dar a todos una formación cívica, social, humana.

Permaneciendo al margen de la vida, la enseñanza no ha sacado provecho del progreso científico. El empirismo y la tradición controlan sus métodos mientras que una nueva pedagogía, fundada sobre las ciencias de la educación, debería inspirar y renovar sus prácticas.

L ICENCIADO Y DOCTOR EN FILOSOFÍA Y LETRAS (PEDAGOGÍA) POR LA UNIVERSIDAD Complutense de Madrid, 1974 y 1985. Catedrático de Teoría e Historia de la Educación en la Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED). Director General de Innovación y Desarrollo de la OEI (2003-2004). Vicerrector de Innovación y Evaluación de la UNED (1999-2003). Director del Instituto Nacional de Calidad y Evaluación, INCE (1994-1996). Director del Centro de Investigación, Documentación y Evaluación, CIDE (1989-1994). Codirector del Proyecto MANES para el estudio de la historia de los libros de texto en España en los siglos XIX y XX (1994-2004). Presidente de la Asociación Internacional para la Evaluación del Rendimiento Educativo, IEA (1999-2004). Miembro del comité editorial de *Revista Iberoamericana de Educación*, *Studies in Educational Evaluation*, *Prospects/Perspectives/Perspectivas*, *TEMPORA*, *Administration et Education*, *Politiques d'éducation et de formation*. *Analyses et comparaisons internationales*. Secretario General de Educación, Ministerio de Educación y Ciencia hasta 2008. Autor o coautor de 17 libros y más de 100 artículos de revista o capítulos de libros, dedi-

cados a diversos temas, entre los que destacan: historia de los sistemas educativos contemporáneos y de la educación española de los siglos XIX y XX; modelos teóricos y organizativos de la educación a distancia; organización actual y tendencias de la investigación educativa; sistemas educativos comparados y evaluación de los sistemas educativos.

En la actualidad es Director General del Centro de Altos Estudios Universitarios de la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI).

PLAN LANGEVIN - WALLON

ALEJANDRO TIANA FERRER

Director General, Centro de Altos Estudios Universitarios,
Organización de Estados Iberoamericanos

PRESENTACIÓN

LA SEGUNDA GUERRA MUNDIAL AFECTÓ NOTABLEMENTE a los sistemas educativos contemporáneos e influyó de manera profunda en su evolución. El amplio impacto que tuvo el enfrentamiento bélico se dejó sentir en muchos ámbitos, la educación entre ellos. Las autoridades surgidas de la contienda dedicaron una parte significativa de sus esfuerzos a revisar la organización y el modo de funcionamiento de sus sistemas educativos, con objeto de afrontar los nuevos desafíos que se les planteaban.

En términos generales, la evolución que registrarían los sistemas educativos a partir de 1945 seguiría tres líneas paralelas: 1) la expansión cuantitativa de los sistemas, sobre todo de sus etapas iniciales y terminales, que experimentarían un crecimiento sin precedentes históricos; 2) la incorporación de nuevos públicos estudiantiles, en especial a la educación secundaria y a la universitaria, que ya no serían consideradas reducto de las élites; 3) su contribución al desarrollo de nuevos modos de organización social y política. Diversos autores se han referido a esta etapa como la de *democratización* de la educación, aun cuando el término agrupe fenómenos heterogéneos y procesos no siempre convergentes.

La primera fase de ese proceso de transformación de los sistemas educativos, que bien puede denominarse de *reconstrucción*, resultó ser especialmente importante, ya que en ella se adoptaron decisiones de largo alcance, que acabarían influyendo de manera profunda en los sistemas educativos actuales. La necesidad de la reconstrucción era sentida de modo amplio en el plano

político, económico, material, social y moral, pero también acabó afectando al ámbito educativo, y no de forma menor.

De hecho, antes de finalizar la guerra se reunió en Londres un Consejo de Ministros de Educación, con el propósito de afrontar esa reconstrucción de manera coordinada. Y en las etapas finales de la contienda, fueron varios los gobiernos que comenzaron a planificar la reconstrucción de sus sistemas educativos.

Entre los proyectos de reconstrucción desarrollados en esos años, uno de los más relevantes fue el conocido como Plan Langevin-Wallon, que se gestó en Francia entre 1944 y 1947. Recibió ese nombre en memoria de sus sucesivos presidentes, el físico Paul Langevin, que murió antes de finalizar su redacción, y el psicólogo Henri Wallon, que le sucedió.

El proyecto comenzaba reconociendo la necesidad y la urgencia de llevar a cabo una reforma completa del sistema educativo francés, por más que lo considerase “reputado en el mundo por su alta calidad y su valor cultural”. El principal problema que sus redactores detectaban en la organización de la educación francesa consistía en su inadecuación para desempeñar el papel que le correspondería en una democracia moderna. En opinión de la comisión, el sistema educativo francés se configuró con el propósito de dar respuesta a los desafíos que se le habían ido planteando con el paso de los años. Pero el cambio social y económico tan acelerado del periodo prebélico y bélico provocó algunas disfunciones que debían corregirse cuanto antes y en profundidad.

En consecuencia, había que llevar a cabo una reforma completa del sistema educativo, que se apoyaría en un conjunto reducido de principios, entre los cuales sobresale, no por casualidad, el *principio de justicia*. Para los redactores del plan, se puede decir que ésta era la clave de toda la reforma educativa, en lo que concordaban con los intentos que otros reformadores llevaban a cabo en otros países. Para ellos, la aplicación del principio de justicia implicaba la necesidad de democratizar la educación, ofreciendo a todos los ciudadanos de la República “posibilidades iguales de desarrollo” y poniendo a cada uno “en el lugar que le asignen sus aptitudes” y no en el que determinasen otros factores, como su origen social o sus condiciones familiares.

Así pues, la propuesta de reforma de este plan está hondamente enraizada en un proyecto de cambio social, de carácter democrático e igualitario.

En esa orientación se dejaba sentir el peso determinante que tuvieron en su seno algunas personalidades de ideología comunista y otras vinculadas al movimiento de la Escuela Nueva, como fue el caso destacado de sus dos presidentes. Esa adscripción comunista y de reformismo pedagógico tuvo mucho que ver con algunos de los ataques que recibió la comisión y también el plan que elaboró.

Ahora bien, no se puede decir que los miembros de la comisión Langevin-Wallon cayesen en un igualitarismo ingenuo. Para ellos, el principio de justicia ofrece dos vertientes diferenciadas pero complementarias: la igualdad y la diversidad. Aunque los ciudadanos tienen en esencia un mismo valor, no se puede derivar de ahí que sean idénticos. Por lo tanto, el plan propone “extraer y desarrollar en cada uno sus aptitudes originales”, con vistas a lograr una “utilización más exacta de sus competencias”. Por eso, el principio de justicia se complementa con el *principio de orientación*, con el fin de situar a “cada trabajador, cada ciudadano, en el puesto más adaptado a sus posibilidades, más favorable a su rendimiento”. Con esa combinación de los principios de justicia y orientación, el plan anticipa una de las características fundamentales de la reorganización comprensiva de la escuela secundaria, avanzando más allá de los planteamientos que tradicionalmente habían defendido los partidarios de la escuela única. Como puede apreciarse con facilidad, los planteamientos adoptados por los redactores del plan estaban estrechamente imbricados con el modelo de escuela comprensiva que se pondría en marcha en los países nórdicos y, más adelante, en el Reino Unido, la propia Francia o España.

Junto a esos principios básicos, el plan establece algunos otros complementarios. Por una parte, siguiendo una tendencia francesa tradicional, insiste en la necesidad de proporcionar una cultura general suficiente a todos los ciudadanos, ya que “la cultura general representa lo que acerca y une a los hombres, mientras que la profesión representa demasiado a menudo lo que les separa”. Por consiguiente, en un régimen democrático debe proporcionarse a todos los ciudadanos una amplia cultura general, sobre la que edifiquen su posterior formación especializada. Por otra parte, siguiendo el espíritu del paidocentrismo característico de la Escuela Nueva, los redactores del plan afirman el derecho de todos los jóvenes a lograr un desarrollo individual completo, basado en el desenvolvimiento de su propia personalidad.

A partir de ese conjunto de principios de diversa categoría e importancia, el plan Langevin-Wallon propone una reforma completa del sistema educativo francés, con la intención de reforzar su simplicidad, unidad y coherencia. Manifestando una ambición muy superior a la que se aprecia en otros proyectos de reforma educativa coetáneos suyos, propone una extensión de la escolaridad obligatoria hasta los 18 años, que constituye lo que denomina la enseñanza de primer grado. Dicha enseñanza obligatoria estaría compuesta por tres ciclos: el primero, común para todos los niños y niñas, iría de los 7 a los 11 años; el segundo, o *ciclo de orientación*, en parte común y en parte especializado, abarcaría de los 11 a los 15 años; y el tercero, o *ciclo de determinación*, ya plenamente diferenciado, atendería a los jóvenes desde los 15 hasta los 18 años. A partir de los 18 años comenzaría la enseñanza de segundo grado, que comprendería la preparación para los estudios universitarios y la educación superior. Además, el plan no limita la educación a la edad infantil y juvenil, sino que la inserta en una perspectiva muy moderna de educación permanente, perspectiva muy presente en Francia, ya desde el plan de Condorcet. Como puede verse, se trata de una estructura educativa que anticipa plenamente lo que después será la enseñanza comprensiva, tal

y como se desarrollará en diversos países europeos en la segunda mitad del siglo XX.

Los miembros de la comisión también reconocieron que esta nueva organización del sistema educativo no sería posible sin poner en marcha una serie de medidas paralelas tendentes a asegurar la justicia social. La primera y primordial sería la gratuidad de toda la enseñanza obligatoria, ahora ampliada. La gratuidad es además concebida de manera ambiciosa, incluyendo no sólo un generoso régimen de becas, sino también la concesión de presalarios para los estudiantes del tercer ciclo procedentes de familias necesitadas. A esta medida se añadirían otras, tales como la reconstrucción material del sistema escolar y la construcción de escuelas, la mejora de la formación de los docentes primarios y secundarios y la adecuada financiación de las reformas previstas. Como puede apreciarse, el plan esbozaba un proyecto de reforma muy ambicioso y de indudable carácter renovador y democrático.

Quizá fuese ése el principal motivo de los recelos que suscitó y las reacciones que generó. Aunque prácticamente todos reconociesen la grandeza y la ambición de sus objetivos, y fueran muchos los países europeos que se interesasen por sus propuestas, el plan fue calificado en Francia de inviable, utópico, arbitrario, irreal, pueril o rupturista. En consecuencia, tras su presentación por la comisión al ministro de Educación Nacional el 19 de junio de 1947, no fue nunca aplicado. Las pugnas políticas mantenidas por el Partido Comunista, de un lado, y el Partido Socialista y el MRP, de otro, así como la fuerte inspiración comunista de los autores del plan, impidieron su traducción práctica.

No obstante, hay que reconocer que el plan Langevin-Wallon representó un hito relevante en la evolución del sistema educativo francés, al tiempo que produjo un fuerte impacto internacional. De hecho, el plan marcó las líneas fundamentales del debate sobre la educación secundaria durante las décadas siguientes, no sólo en Francia, sino en toda Europa. Muchas de las reformas educativas emprendidas en Francia hasta la década de 1960 todavía tomaban al plan como referencia, bien para apoyarse en él, bien como elemento retórico de legitimación. Posiblemente fue una propuesta muy avanzada para su tiempo y muy difícil de llevar a cabo en las duras condiciones de la reconstrucción posbélica. Pero las cuestiones que planteó y los debates que provocó dejaron sentir su eco durante muchos años, de donde deriva su interés principal.

PLAN LANGEVIN - WALLON**INTRODUCCIÓN**

La enseñanza francesa es considerada en el mundo desde hace mucho tiempo por su alta calidad y su valor cultural. Cada año nuestras universidades acogen un gran número de estudiantes extranjeros. Nuestra enseñanza secundaria goza de un similar prestigio. En fin, la enseñanza primaria, organizada por Jules Ferry, ha sido una de las grandes obras de la IIIa República. Se propuso dar a todo hombre, por humilde que fuese su origen, los conocimientos mínimos indispensables para hacer de él un ciudadano consciente, para enriquecer su espíritu y ampliar su horizonte. Por último, la formación técnica, organizada después de la guerra 1914-18, ha conocido un rápido desarrollo.

Sin embargo, ya desde antes de esta guerra, resultaba evidente que nuestra enseñanza debía reorganizarse. Se esbozaron algunas tentativas parciales de reforma. Durante la ocupación, se elaboraron distintos proyectos, tanto en Argel como por el Resistente de la Metrópolis. Hoy una reforma completa es necesaria y urgente: la organización actual de nuestra enseñanza suscita en efecto críticas justificadas y no le permite asumir plenamente el papel que debería ser el suyo en una democracia moderna. En primer lugar esta organización no responde a un plan global claramente concebido y exactamente aplicado. Resulta de un pasado histórico a lo largo del cual se crearon instituciones diversas sin coordinación entre ellas. A las legislaciones antiguas, se añadieron otras sin sustituirlas. De modo que algunos organismos compiten entre sí inútilmente o duplican esfuerzos, mientras que existen lagunas y la enseñanza no responde a todas las necesidades actuales. Parece llegado el momento de proceder a una reorganización general para reemplazar esta construcción dispar por un conjunto claramente ordenado y susceptible de cubrir todas las necesidades.

La estructura de la enseñanza debe en efecto adaptarse a la estructura social. Desde hace medio siglo no se ha modificado profundamente la estructura de la enseñanza. La estructura social al contrario ha vivido una evolución rápida y transformaciones fundamentales. La mecanización, la utilización de las nuevas fuentes de energía, el desarrollo de los medios de transporte y transmisión, la concentración industrial, el aumento de la producción, la entrada masiva de

las mujeres en la vida económica, la difusión de la instrucción elemental han modificado profundamente las condiciones de vida y la organización social. La rapidez y amplitud del progreso económico, que había hecho necesaria en 1880 la difusión de la enseñanza elemental entre las masas trabajadoras, plantea ahora el problema de la contratación de un personal cada vez más numeroso de cuadros y técnicos. La burguesía, hereditariamente llamada a ocupar los puestos de dirección y responsabilidad, no es suficiente para hacerlo sola de ahora en adelante. Las nuevas necesidades de la economía moderna plantean la necesidad de una refundación de nuestra enseñanza que, en su estructura actual, ya no se adapta a las condiciones económicas y sociales.

Esta inadaptación de la enseñanza al estado actual de la sociedad tiene como signo más visible la ausencia o la insuficiencia de los contactos entre la escuela en todos sus grados y la vida. Los estudios primarios, secundarios, superiores están demasiado a menudo al margen de lo real. La escuela parece un medio cerrado, impermeable a las experiencias del mundo. El divorcio entre la enseñanza escolar y la vida se acentúa por la permanencia de nuestras instituciones escolares en una sociedad en curso de evolución acelerada. Este divorcio despoja a la enseñanza de su carácter educativo. Una reforma es urgente para remediar estas carencias de la enseñanza en la educación del productor y del ciudadano y para permitir dar a todos una formación cívica, social, humana.

Permaneciendo al margen de la vida, la enseñanza no ha sacado provecho del progreso científico. El empirismo y la tradición controlan sus métodos mientras que una nueva pedagogía, fundada sobre las ciencias de la educación, debería inspirar y renovar sus prácticas. Por otra parte, y en todos los grados, la enseñanza no reconoce en el alumno al futuro ciudadano. No da una importancia suficiente a la explicación objetiva y científica de los hechos económicos y sociales, a la cultura metódica del espíritu crítico, al aprendizaje activo de la energía, la libertad, la responsabilidad. Sin embargo, esta formación cívica de la juventud es uno de los deberes fundamentales de un estado democrático y es a la enseñanza pública a quien corresponde cumplir este deber.

Todas estas razones justifican la necesidad de una reforma profunda de nuestras instituciones de enseñanza que si anteriormente cumplieron con éxito su misión deben, para permanecer a la altura de una reputación merecida, transformarse y adaptarse al estado económico y social actual.

PRINCIPIOS GENERALES

La reconstrucción completa de nuestra enseñanza se basa en un reducido número de principios, que se desarrollarán a través de una serie de medidas inmediatas o a más largo plazo.

El primer principio, el que por su valor propio y la amplitud de sus consecuencias domina a los demás, es el principio de justicia. Ofrece dos aspectos no opuestos sino complementarios: la igualdad y la diversidad. Todos los niños, sin importar sus orígenes familiares, sociales o étnicos, tienen el mismo derecho al desarrollo máximo de su personalidad. No deben encontrar otra limitación que las de sus aptitudes. La enseñanza debe, pues, ofrecer a todos iguales posibilidades de desarrollo, abrir a todos el acceso a la cultura, democratizarse menos por una selección que aleja del pueblo a los más dotados que por un ascenso continuo del nivel cultural del conjunto de la nación. La introducción de la justicia en la escuela, por la democratización de la enseñanza, asignará a cada uno un lugar de acuer-

do con sus aptitudes, para el bien de todos. La diversificación de funciones será controlada no por la fortuna o la clase social sino por la capacidad para ejercer la función. La democratización de la enseñanza, conforme a la justicia, garantiza una mejor distribución de las tareas sociales. Sirve al interés colectivo al mismo tiempo que a la felicidad individual.

La organización actual de nuestra enseñanza mantiene en nuestra sociedad el prejuicio antiguo de una jerarquía entre las tareas y los trabajadores. El trabajo manual, la inteligencia práctica demasiado a menudo se consideran como de inferior valor. La equidad exige el reconocimiento de la igual dignidad de todas las tareas sociales, del alto valor material y moral de las actividades manuales, de la inteligencia práctica, del valor técnico. Esta reclasificación de los valores reales es indispensable para una sociedad democrática moderna cuyo progreso y vida misma se supeditan a la exacta utilización de las competencias.

La reforma de nuestra enseñanza debe afirmar en nuestras instituciones el derecho de los jóvenes a un desarrollo completo. La legislación de una República democrática debe declarar y proteger los derechos de los débiles, debe proclamar y proteger el derecho de todos los niños, de todos los adolescentes, a la educación. Ésta se basará en el conocimiento de la psicología de los jóvenes, el estudio objetivo de cada individualidad. Respetará la personalidad infantil, con el fin de lograr y desarrollar las aptitudes originales de cada uno. El derecho de los jóvenes a un desarrollo completo implica la realización de las condiciones higiénicas y educativas más favorables. En particular el número de alumnos por clase deberá ser tal que el maestro pueda provechosamente ocuparse de cada alumno: no deberá nunca sobrepasar 25.

El desarrollo de las aptitudes individuales con el fin de un manejo más exacto de las competencias sienta el principio de la orientación. Orientación escolar en primer lugar, y luego orientación profesional, que facilitará que cada trabajador y cada ciudadano obtenga el puesto mejor adaptado a sus posibilidades, el más favorable para su rendimiento. La selección actual que desvía a los más dotados de profesiones donde podrían prestar eminentes servicios, debe sustituirse por una clasificación de los trabajadores basada a la vez en las aptitudes individuales y en las necesidades sociales.

Esto quiere decir que la enseñanza debe implicar una parte de cultura especializada cada vez más amplia a medida que las aptitudes se decanten y se afirmen. Pero la formación del trabajador no debe nunca perjudicar la formación del hombre. Debe aparecer como una especialización complementaria de un amplio desarrollo humano. “Concebimos la cultura general, dijo Paul Langevin, como una iniciación a las distintas formas de la actividad humana, no sólo para determinar las aptitudes del individuo y permitirle elegir con buen juicio antes de comprometerse en una profesión, sino también para permitirle permanecer en relación con los otros hombres, comprender su interés y apreciar los resultados de actividades distintas a la suya, de situar bien ésta con relación al conjunto”.

La cultura general representa lo que acerca y une a los hombres mientras que la profesión representa demasiado a menudo lo que los separa. Una cultura general sólida debe, pues, servir de base a la especialización profesional y continuarse durante el aprendizaje, de modo que la formación del hombre no esté limitada y obstaculizada por la del técnico. En un estado democrático, donde todo trabajador es ciudadano, es indispensable que la especialización no sea un obstáculo para la comprensión de los más variados problemas y que una amplia y sólida cultura libere al hombre de las estrechas limitaciones del técnico.

Ésta es la razón por la que la función de la escuela no debe limitarse a despertar el gusto por la cultura durante el periodo de la escolaridad obligatoria, cualquiera que sea su duración. La nueva organización de la enseñanza debe permitir el perfeccionamiento continuo del ciudadano y del trabajador. En todas partes, desde los inmensos núcleos urbanos hasta las más pequeñas aldeas, la escuela debe ser un centro de difusión de la cultura. Adaptándose a las condiciones regionales y a las necesidades locales, debe permitir a todos el perfeccionamiento de la cultura. Depositaria del pensamiento, del arte, de la civilización histórica, debe transmitirlos al mismo tiempo que se constituye en agente activo del progreso y la modernización. Debe ser el punto de encuentro, el elemento de cohesión que garantice la continuidad del pasado y el futuro.

CONSECUENCIAS DE ESTOS PRINCIPIOS

La primera consecuencia de los principios que acaban de enunciarse es la reconstrucción completa de nuestra enseñanza sobre un plan nuevo, que ofrezca más simplicidad, unidad y coherencia: la estructura misma de la institución debe modificarse para responder al principio de justicia fundamental en una democracia.

En la organización actual, los distintos niveles de enseñanza no responden siempre a su objetivo que debería ser el desarrollo máximo de todos los que son aptos para aprovecharse de él, pero solamente de ellos. El reclutamiento viene hoy demasiado a menudo determinado por la clase social y los recursos financieros de las familias. El paso de un nivel de enseñanza a otro (enseñanza primaria, secundaria, técnica) presenta grandes dificultades. Por eso la proporción de los niños de familias trabajadoras que acceden a la enseñanza superior y a las grandes escuelas es insignificante.

La lógica y la equidad exigen que los distintos niveles de la enseñanza respondan a niveles de desarrollo, luego a especializaciones de aptitudes y no a categorías sociales. Ésta es la razón por la que, en la nueva estructura, la enseñanza presentará grados progresivos correspondiendo a niveles de desarrollo y a los cuales todos los niños deberán acceder sucesivamente.

La enseñanza del 1er grado será obligatoria para todos los niños de 3 a 18 años y comprenderá tres ciclos sucesivos. El primer ciclo abarcará los niños de 3 a 11 años, la edad de la escolaridad obligatoria se mantendrá en los 6 años.

Durante este periodo, todos los niños recibirán una enseñanza adaptada a su desarrollo mental y susceptible de responder a sus necesidades inmediatas. El papel principal del 1er ciclo será dotar al niño de las técnicas básicas que le permitirán comprender y hacerse comprender, el estudio del medio físico y humano le permitirá situarse en el espacio y en el tiempo.

Al final de esta primera etapa, todos los niños entrarán obligatoriamente en los establecimientos del 2° un ciclo y más tarde del 3er ciclo. Permanecerán ahí hasta los 18 años. La escolarización obligatoria deberá pues prolongarse 4 años. El 2° un ciclo (de 11 a 15 años) será un periodo de orientación. Tras garantizar la adquisición de un complemento indispensable de conocimientos generales, se consagrará a la observación metódica de los niños para detectar sus aptitudes y permitir su orientación. El 3er ciclo (de 15 a 18 años) será el periodo de determinación, se consagrará a la formación del ciudadano y el trabajador. Los alumnos capaces de recibir la formación universitaria se beneficiarán de una formación teórica adaptada. Para los otros, la cultura general se continuará en relación con una cultura especializada orientada hacia la profesión, de modo que los jóvenes que serían designados por sus aptitudes para el ejercicio de un oficio estén aptos al final del 3er ciclo para entrar en la vida profesional. La enseñanza del 3er ciclo, debido al papel fundamental que debe desempeñar en la asignación social y la utilización de las aptitudes, deberá presentar una gran flexibilidad, una gran diversidad, con el fin de ofrecer combinaciones de estudios, agrupaciones de disciplinas adaptadas a las distintas categorías de espíritus.

Al final del 1er grado y más allá del límite de la obligación escolar (18 años), un segundo grado de enseñanza se abrirá a los, y solamente a los, que se hayan revelado capaces de aprovecharlo. Ampliado y diversificado, orientará a los estudiantes hacia especializaciones cada vez más definidas, en todas las categorías de aptitudes y actividades. Los estudios superiores técnicos encontrarán ahí un lugar al igual que los estudios literarios, científicos y artísticos. Uno de los papeles importantes de esta enseñanza superior será garantizar la formación de los maes-

tros en todos los grados. Institutos altamente especializados se abrirán a continuación a los investigadores de todas las categorías.

La segunda consecuencia importante de los principios directores de la reforma de la enseñanza es la necesidad de prever todo un conjunto de medidas de justicia social, cuya ausencia sería la negación de toda reforma.

En primer lugar, la enseñanza pública debe de ser gratuita en todos los grados. La gratuidad se impone como el complemento lógico de la obligación escolar. La prolongación de la escolaridad obligatoria hasta 18 años implica la gratuidad de la enseñanza de los 3 ciclos del 1er grado. Pero es indispensable, si cada uno debe ocupar el lugar en el que puede prestar mejores servicios, que el acceso a la enseñanza superior venga determinado por las aptitudes y no por el rango social o el nivel de fortuna. Para abrirse a todos los que puedan beneficiarse de ella, la enseñanza superior debe, ella también, ser gratuita.

La gratuidad inscrita en los textos sería un engaño si se la limitara a la supresión de los gastos de estudios sin preocuparse por las condiciones y por los medios de vida de los alumnos y estudiantes. En las familias trabajadoras, se cuenta con la ganancia del adolescente. El aprendiz, el joven obrero deben aportar su contribución al presupuesto familiar, y es materialmente imposible pasar de esta contribución. La gratuidad de la enseñanza sólo puede ser efectiva si se instaura un nuevo sistema más realista para la atribución de las becas, si se prevé la asignación de un presalario en el 3er ciclo del 1er grado, si se considera en fin al estudiante como un trabajador, que es lo que realmente es, y se le asigna un salario en relación con los servicios que presta y que deberá devolver a la colectividad.

Por último, si se quiere conservar la alta calidad de la enseñanza, es justo preservar la dignidad de los maestros, garantizar su prestigio social, favorecer su perfeccionamiento profesional. Es justo darles una situación material y moral en relación con su valor técnico y humano y el lugar eminente que tienen en la vida nacional.¹

La reorganización de la estructura general de la enseñanza y las medidas complementarias indispensables para volverla efectiva implican, por supuesto, consecuencias financieras. Éstas se refieren a tres grandes capítulos, reconstrucción material, habilitación de cuadros y financiación de las medidas de justicia social. La reforma estructural exige la revisión inmediata de la tarjeta escolar. La ampliación de las escuelas maternas, la extensión hasta 18 años de la escolaridad obligatoria, el descenso de 14 a 11 años de la edad de final de escolaridad del primer ciclo, la fijación en la escuela de los distintos aprendizajes son medidas que conducen a considerar por una parte la reagrupación administrativa de los establecimientos existentes, y por otra parte un amplio plan de construcciones y equipamiento escolares. La reconstrucción material de la escuela debe acompañar su reforma administrativa y la extensión de su función en la formación económica, cívica y humana de la nación.

En las ciudades y las regiones devastadas por la guerra, la reconstrucción de los edificios escolares debe afrontarse en el marco de la reforma de la enseñanza. Es necesario considerar por otra parte que la construcción y el equipamiento de nuevos establecimientos se integre en el plan de reconstrucción y equipamiento nacional. Las inversiones necesarias son tan

¹ La Comisión emitió un voto en la sesión del 14 de diciembre de 1944 demandando prestigiar y revalorizar la función del docente en todos los grados con el fin de dar a los miembros del personal, la indispensable situación moral y la independencia que exige la importancia de su papel social, así como para garantizarles un reclutamiento calificado sobre todo en un periodo en que su número debe considerablemente aumentarse.

rentables que permitirán la modernización de nuestros servicios públicos e industrias. La escuela garantizará la formación de una mano de obra cualificada, de técnicos, cuadros e investigadores indispensables para el progreso y la prosperidad económica de nuestro país, al mismo tiempo que formará ciudadanos conscientes de su papel y sus deberes.

Por otra parte, el número de maestros de todos los grados deberá aumentar. La prolongación del tiempo de escolaridad obligatoria, la disminución necesaria de efectivos por clase, la nueva función asignada a la escuela para la difusión general de la cultura, la formación técnica y cívica, tienen como consecuencia una nueva distribución del personal actualmente en función y la creación de nuevos empleos.

Por último, la financiación de las medidas sociales (becas, presalario y salario del estudiante) es indispensable para hacer efectiva la reforma propuesta.

CONCLUSIÓN

En conclusión, es extremadamente urgente emprender las realizaciones previstas. La aplicación íntegra de la reforma es imposible por ahora, ya que está vinculada a condiciones materiales aún no alcanzadas. La aplicación del proyecto en su totalidad no puede hacerse más que progresivamente. Pero un esfuerzo debe hacerse desde ahora para la aplicación de una serie de medidas, actualmente posibles y orientadas hacia la reforma integral. Es necesario disponer este esfuerzo con un plan financiero, teniendo en cuenta que el porcentaje de los recursos nacionales consagrados por Francia a la educación es vergonzosamente escaso. En 1946, sólo ascendió de 6 al 7% y nos clasificó en el puesto 26º, entre las naciones civilizadas, muy por detrás de Inglaterra (20%), los Estados Unidos (21%) y Rusia (25%). Es el futuro de nuestra economía y de nuestra cultura lo que tratamos de preparar y defender.



