

BOLETIN DE LA INSTITUCION LIBRE DE ENSEÑANZA.

LA INSTITUCION LIBRE DE ENSEÑANZA es completamente ajena á todo espíritu é interés de comunión religiosa, escuela filosófica ó partido político; proclamando tan sólo el principio de la libertad é inviolabilidad de la ciencia, y de la consiguiente independencia de su indagación y exposición respecto de cualquiera otra autoridad que la de la propia conciencia del Profesor, único responsable de sus doctrinas.—(Art. 15 de los Estatutos.)

Este BOLETIN es órgano oficial de la *Institucion*, y al propio tiempo, revista científica, literaria, pedagógica y de cultura general. Es la más barata de las revistas españolas, y aspira á ser la más variada y que en ménos espacio suministre mayor suma de conocimientos.—Suscripción por un año: para el público, 10 pesetas; para los accionistas, 5.—Extranjero y América, 20.—Número suelto, 0,50.
Correspondencia, á la Secretaría, Paseo del Obelisco, 8.

AÑO VIII.

MADRID 31 DE DICIEMBRE DE 1884.

NÚM. 189.

SUMARIO: A los lectores del BOLETIN, por la Redacción.—La vida científica en la España goda, por D. E. Perez Pujol.—El derecho y la coacción en la poesía popular española, por D. J. Costa.—El trabajo manual en la escuela primaria, por D. M. B. Cosío.—Revista pedagógica: Inglaterra, por D. F. Giner.—Terminología del Folk-Lore, por Mr. E. Sidney Hartland, traduccion de D. A. Machado y Alvarez.—Seccion oficial: Prospecto de la nueva seccion de párvulos.—Biblioteca: libros recibidos.

Á LOS LECTORES DEL BOLETIN.

El BOLETIN fué en sus comienzos una revista científica, como científico fué el espíritu que dió origen á la entonces naciente *Institucion*. Desarrollándose despues, ha ensanchado sus límites, pero no ha perdido ni perderá su primitivo carácter; antes bien, el Centro de que es órgano aspira á mantener vivo ese espíritu de indagación científica, que ha sido el gérmen de su existencia y es hoy la garantía de su porvenir, reservando, como siempre, un espacio en sus columnas á las investigaciones originales de autores nacionales y extranjeros. A los trabajos de esta índole, que hasta ahora ha dado á luz el BOLETIN, agregará en lo sucesivo los realizados en el *Observatorio astronómico y meteorológico* de la *Institucion*.

Pero, si la indagación científica es la raíz más profunda de los progresos sociales, el ambiente en que prosperan es la atmósfera general de cultura, que alimenta el espíritu público, y á cuyo favor germinan todas las aptitudes individuales, incluso las científicas. La propagación de esa cultura, interés comun á todos los pueblos, lo es especialísimo y perentorio de los que, como el nuestro, viven en un desequilibrio insostenible é intolerable entre las exigencias de la civilización, que los asedian, y los medios de atenderlas, que les faltan. A ese interés supremo aspira á servir la *Institucion*, en su modesta esfera, haciendo del BOLETIN, al par que una publicación científica, una revista de cultura general; y ya en parte realiza este propósito, tratando en sus columnas materias tan variadas, como las incluidas en el índice

adjunto de este tomo, y las que pueden verse en los índices de años anteriores.

No basta con todo la generalidad de la cultura entre unos cuantos; lo que urge y apremia es su generalización entre los más, su difusión por las grandes masas sociales: popularizarla, en suma; y la publicación de trabajos con este carácter é influencia es uno de los objetivos que el BOLETIN perseguirá con más empeño. No se ocultan á la *Institucion* las dificultades; pero la obra entra en el dominio de sus fines, y como un deber la acepta.

Por igual razon, y con mayor motivo, necesita consagrar un buen espacio á las cuestiones pedagógicas. «Dentro de sus clases—como ha dicho hace poco—por múltiples que sean sus esfuerzos, no puede realizar naturalmente sino una mínima parte de lo que piensa... Lo que trae á la práctica vale como un ejemplo reducido de lo mucho que es menester hacer en el país y como una garantía de la posibilidad de hacerlo; pero lo que importa es que se haga, y el paso capital para este fin estriba en una propaganda amplia y eficaz de los ideales que deben perseguirse y de los caminos más prácticos por donde pueden lograrse». El BOLETIN ha venido atendiendo á esta exigencia, y en mayor escala cada año: testimonio de ello es la parte considerable que ocupan en el adjunto índice las cuestiones de educación. Con todo, sus trabajos, predominantemente doctrinales hasta aquí, necesitan completarse con revistas pedagógicas, donde aparezcan condensados los hechos de más interés que en esta esfera se realicen tanto en España, como en el extranjero. En este mismo número aparece ya una. Excusado es añadir que en ellas ha de incluirse el extracto de los documentos oficiales referentes á Instrucción pública, y el BOLETIN examinará los que entrañen alguna importancia desde el punto de vista neutral en que la *Institucion* se mantiene.

Así, en resúmen, afirmará en el nuevo año el triple carácter de revista científica, de cultura general y pedagógica, con que hasta aquí ha respondido á los fines de este Centro.

LA REDACCION.

LA VIDA CIENTÍFICA EN LA ESPAÑA GODA,

por D. Eduardo Perez Pujol.

(Continuacion) (1).

ESPAÑA GODA.

V.

Frente á las escuelas eclesiásticas no existían otros centros de enseñanza que las academias hebreas, de que hemos hablado en otra parte. Pero conviene recoger ahora las consecuencias de las indicaciones entonces apuntadas; porque, si las escuelas eclesiásticas representan en la España goda el principio de la cultura latina de las ciencias y de las artes greco-romanas, las academias hebreas son, por el contrario, órgano de la cultura oriental.

Ya hemos dicho que eran conocidas y enseñadas por los judíos españoles las doctrinas del Talmud. Redactada esta coleccion en Palestina y en Babilonia, escrita parte de ella en caldeo, no podia ser extraña al movimiento científico de Oriente, y los doctores hebreos que profesaban las nuevas doctrinas rabínicas, y los sabios cristianos que necesitaban conocerlas para combatir las, se encuentran así iniciados en las ciencias, á la manera que las poseían los orientales, de quienes—precisamente de los syro-caldeos—habian de recogerlas los árabes, para proyectar su influencia en la España y en la Europa de la Edad Media.

No conocemos los pormenores de organizacion de las escuelas hebreas. Sólo sabemos que en ellas se educaban los niños y aún los adultos hasta completar su enseñanza. Pero unas indicaciones del Fuero Juzgo han dado ya á algunos motivos para pensar que se seguía en ellas el mismo método que despues vemos practicado en las universidades de la Edad Media.

La ley 11, lib. XII, tít. 3.º, publicada por Ervigio, como todas las del mismo título, en el concilio XII de Toledo, al proponerse, segun dice su epígrafe: *Ne judaei libros illos legere audeant quos christiana fides repudiat*, no se refiere sólo á la lectura privada de las obras de su secta, sino á la lectura pública en las cátedras, en la enseñanza, *lectionibus*, como lo demuestran, entre otras palabras de la misma ley, las que castigan á los maestros y discípulos de las escuelas rabínicas. Y señalando además la pena que ha de imponerse, *si quis judaeorum libros legerit illos, vel doctrinas attenderit... vel in studiis meditandi assumat*, parece revelar la forma de las lecciones en las cátedras hebráicas. La leccion empezaría, en efecto, por la lectura de los textos, probable-

mente talmúdicos—*legere libros*—continuaría con la explicacion de su sentido, explanacion de su contexto, exposicion de sus doctrinas—*doctrinas attendere*—y concluiría por resumir los puntos esenciales que debieran grabarse más en la memoria, como asuntos de meditacion y estudio—*in studiis meditandi (doctrinas) assumere* (1).

No hay motivo para suponer este método exclusivo de las cátedras hebreas; es verosímil que fuera comun á las escuelas cristianas, heredado tal vez por unas y otras de la época romana; y que de entónces proceda el que se seguía en las universidades de los tiempos medios, en Salamanca y aún en Alcalá, leyendo el texto, explicándolo y sacando los *notables* (2). Por eso los catedráticos se han llamado despues lectores, y las explicaciones se llaman aún lecciones.

La verdad es que, ántes del descubrimiento de la imprenta, la escasez de los manuscritos imponía á los maestros la necesidad de empezar su trabajo por la lectura de la obra que trataban de dar á conocer, y la explicacion y resumen de la doctrina leída eran un complemento de la enseñanza, tan natural y procedente, que ha debido existir en las escuelas de la antigüedad con igual razon que en las de la Edad Media.

VI.

No existiendo entre los cristianos otras escuelas teóricas que las eclesiásticas, en ellas recibirían enseñanza, no sólo el clero, sino tambien los legos. La primaria del monasterio de Cauliana, en Mérida, á que ántes nos he-

(1) Fuero Juzgo, lib. XII, tít. III, ley 11, Ervigius Rex. «Ne judaei libros illos legere audeant, quos christiana fides repudiat. Illis commodare lectionibus sensum, quibus fas non est praeberere assensum, impietatis est potius quam pietatis iudicium. Et ideo si quis judaeorum libros legerit illos, vel doctrinas attenderit, sive abditos in domo suo celaverit, in quibus malé contra fidem Christi sentitur, C flagelis publicè verberetur, aut decalvetur. Qui tamen vinculo cautionis alligabitur, ne unquam talium librorum doctrinas apud se habere praesumat, aut attendere audeat, vel in studiis medicandi assumat... Qui quamlibet infantiam docere praesumpserit talia, ut doctor iniquitatis in prima transgressione deprehensus C flagellis subiaceat decalvatus. Infantes... supra dictis damnis erunt alieni si infra X aetatis suae annos positi... fuerint... si post X annos quisque talia attenderit, damna vel verbera sustineat.»

(2) Los estatutos de la universidad de Alcalá, reformados por Medrano, decían: «Ordenamos que los dichos libros... sean obligados los regentes á leer por el texto de Aristóteles, el cual lleven á la cátedra y lean á la letra, y ordenándose de manera que le entiendan y sacando los notables y cuestiones convenientes.»

Los estatutos de Salamanca de 1594 disponían que tres cuartas partes del tiempo de la leccion el catedrático explique y dispute *viva voce*, *in fluxu orationis* (no leyendo), insistiendo todo este tiempo en el verdadero entendimiento del texto, sacando en limpio la verdadera y comun doctrina.

Gil y Zárate, *De la Instrucción pública en España*, sec. IV, cap. 4, tom. II, pág. 252.

(1) Véase el número anterior.

mos referido, aparece como una escuela pública de niños sostenida por los monjes, al modo de nuestras actuales Escuelas Pías. Y San Valerio no da el carácter de discípulos de la vida ascética, sino de alumnos seculares de primera enseñanza, á los niños que con intermitencia estacional acudían á oír sus lecciones (1).

En otro órden superior de estudios, San Fructuoso, hijo de una nobilísima familia, ántes de dedicarse á la vida ascética, fué á recibir la enseñanza del sabio Conancio, obispo de Palencia; y como puede creerse que estas lecciones habian sido puramente eclesiásticas para servirle de preparacion al monacato, baste citar al duque de Mérida Claudio, discípulo con San Isidoro de San Leandro (2), para convencerse de que tambien los legos, que no habian de recibir órdenes sagradas, se educaban en los atrios de las catedrales y en los monasterios.

Una indicacion de la vida de San Fructuoso da alguna luz sobre este punto. Refiere su autor, el Monje del Vierzo, que, cuando el jóven Fructuoso se hallaba en Palencia recibiendo las lecciones de Conancio, al ir cierto dia á una posesion de la iglesia, los criados que envi6 delante con el equipaje para prepararle la celda, fueron desalojados violentamente de la que ocupaban por *quidam de sumptoribus* (3). Este *porcionista*, como traduce el P. Florez, verdadero *pensionista*, puesto que costeaba sus gastos *sumptus* (4), da á entender que en las escuelas superiores eclesiásticas existian pensiones ó colegios en los que probablemente se educaria la nobleza hispano-goda.

VII.

En estas escuelas eclesiásticas el primer maestro era el obispo en la catedral, el abad en el monasterio. Del noble Heladio, más tarde monje y abad del Agaliense, fueron discípulos Justo y Eugenio, los dos que al cabo llegaron á ser, como su maestro, metropolita-

nos de Toledo (1). Ya hemos dicho que el obispo de Palencia, Conancio, fué maestro de San Fructuoso, y que San Leandro lo fué del duque Claudio y de San Isidoro. De este último dicen tambien los biógrafos del siglo XIII, no sólo que personalmente enseñaba (2), sino que fundó en las cercanías de Sevilla un colegio para la educacion de los clérigos, y procuró atraer á sus cátedras á los maestros más aptos de que tuvo noticia, sin reparar en sacrificios. En este colegio habian de permanecer los escolares cuatro años, que formaban acaso entónces la carrera de las ciencias eclesiásticas y profanas.

Tardías son estas noticias, y se encuentran en fuentes no libres de errores, pero guardan consonancia con los cánones que acerca de los seminarios eclesiásticos dictó el concilio IV de Toledo, presidido por San Isidoro (3).

(Continuará.)

EL DERECHO Y LA COACCION

EN LA POESÍA POPULAR ESPAÑOLA (4),

por D. Joaquín Costa.

El derecho se diferencia del órden puramente ético, en que tiene un aspecto exterior, una vida casi natural que lo hace accesible á

(1) «Justus... ab infantia Monachus, ab Helladio ad virtutem monasticæ institutionis affatim educatus, pariter et instructus.» Cap. VIII.

«Eugenius discipulus Helladii, conlector et consors Justi.» Cap. XIII.

S. Ildefonso.—Varones Ilustres.—Esp. SAGR., tom. VI, páginas 459 y 61. V. la nota siguiente.

(2) «Circa scholares ita sollicitus erat (Isidorus) ut pater singulorum probaretur. Et, ut removeretur ab eis materia vagandi, extra urbem Hispanensem mirae pulchritudinis construxit monasterium, a quo nulli scholari exeundi ante quadriennium licentia præbebat: quosdam vero ditiores, qui inesse monasterio recusabant, ne gyrovagantes mentes a studio revocaret, ferris adstringebat compedibus: ex quorum collegio eminuit Ildefonsus et Braulius episcopus Caesaraugustanus. Et quia non semper docere eos præsentialiter poterat, ubicunque magistros aptos sciebat, prece, et pretio eos ducebat...» Vita S. Isidori, auctore Roderico Cerratense, § 7. S. Isidori Opera, edic. cit., tom. I, pág. 88.

De igual modo lo refiere el Canónigo Legionense, cap. V, § 14, lug. cit., tom. II, pág. 469. De estas citas, además de la enseñanza personal del obispo, se deducen otras consideraciones importantes: en el monasterio se educaban *scholares ditiores*, bien aspirantes al sacerdocio, bien colegiales legos; los estudios duraban cuatro años, y la disciplina era tan severa que, además del castigo usual de azotes, empleaba la sujecion con grillos. Pero tales noticias en escritores de época posterior, sólo se pueden aceptar como indicios, no como pruebas.

El obispo, no sólo enseñaba Teología y Cánones, sino tambien Ciencias. San Eugenio (1 de los godos) daba lecciones sobre el curso de la luna (Astronomía), con tal pericia, *ut considerationes disputationis ejus auditorem et in stuporem verteret et in desiderabilem doctrinam inducerent*, segun dice S. Ildefonso, De Vir. Illustr., cap. XIII. Por *auditorem* ha de entenderse el alumno: *auditorium* en Roma era la clase, el conjunto de oyentes, de alumnos.

(3) Véase los cánones 1.º del Concilio II de Toledo y 24 del Conc. IV en nuestra Coleccion Canónica.

(4) Fragmento de una monografía titulada *Concepto del Derecho en la poesía popular española*.

(1) Véase la nota 3.ª, col. 2.ª, pág. 354.

(2) «Memento communis nostri Doctoris Leandri,» decia San Isidoro en su carta *Dilecto in Christo filio Claudio Ducis*.—S. Isidori Opera, edic. cit., tom. VI, pág. 570.

(3) «Post discessum igitur parentum, abjecto seculari habitu, trusoque capite, cum religionis initia suscepisset (Fructuosus), tradidit se erudiendum spiritalibus disciplinis sanctissimo viro Conancio Episcopo... Provenit ut quodam die possessionem Ecclesie ingressi illius præeuntes puericelluli, cum eum ad manendum hospitium præpararent, *quidam de sumptoribus* adveniens interrogavit dicens: Quis hoc occupavit habitaculum? Responderunt: Fructuosus. Statim insana temeritate frustratus, jussit ejus sarcinulam foris projicere.»—S. Fructuosi Vita a Dño Valerio conscripta, § 2, Esp. SAGR. tom. XV, Apénd. 4, pág. 451.

(4) Aún en algunas localidades se dice que *paga la costa* el huésped que abona su pension.

la coaccion. La fuerza no es la esencia del derecho, ni siquiera nota integrante de él; pero sí su vehículo externo, diríamos su comitiva y acompañamiento ordinario. Es la garantía de su realización; más aún, alcanza hasta á restaurarlo cuando la voluntad lo resiste. Pudiera representarse la justicia, en el concepto del pueblo, con aquella metáfora de Ihering «la paz es el fin del derecho: el combate, el medio de alcanzarlo; por esto, la justicia que sostiene en una mano la balanza donde pesa el derecho, empuña con la otra la espada para hacerlo valer.» Júzguese por estos dos refranes:

Posesion y buena *razon* y *lanca* en puño,
Onde *força* não ha, *direito* se perde (1).

O como dice el Cid en un romance, queriéndose al rey contra sus yernos:

Si la *justicia* en las *armas*
Falló el *natural abrigo*,
Ya sirvo yo con las *mias*;
Faced *justicia* y castigo.

(R. 874.)

La antigua metáfora mítica de la Themis encuentra un eco en el poema de Alfonso XI:

E tened-los á derecho
Con *espada de iusticia*.
(Estrofa III sigs.)

De aquí aquellos refranes y romances que atribuyen virtud ejemplar á la pena, poniendo el fin de ésta en la intimidación:

Con los grandes ladrones, ahorcan los menores.
Miedo guarda viña, que non viñadero.
Al malo por temor, al bueno por amor (2).
Sin espuela y sin freno, ¿qué caballo es bueno?

Al que hiciere mal deprima,
No le castigéis despacio;
Que sirve de grande ejemplo
Castigar de priesa á un malo.

(R. 501.)

En el romance, 918 de Sepúlveda, que dió argumento á Lope de Vega para su drama «El mejor alcalde el rey,» un labrador gallego se queja á Alfonso VII de Castilla contra el infanzon D. Fernando que le ha tomado su heredad, y que por haberse atrevido á reclamársela, le injurió y atropelló indignamente. El rey manda por carta al infanzon que restituya la heredad usurpada al querellante; pero, fiado el feudatario en su poderío y en la distancia,

(1) Un refran español dice: «Do fuerza viene, derecho se pierde.» Y la Glosa de 1541 lo comenta diciendo: la razón no sufre ni quiere violencia. Caro y Cejudo le señala como equivalentes estos dos en el refranero de los romanos: *silent leges inter arma: malo cedere jura quam vim pati*. Tengo, sin embargo, para mí, que fuerza en este refran antiguo no significa violencia, sino deber, juzgando por un romance en que el Cid dice: «pero piérdese el derecho adonde interviene fuerza.» (Romancero general castellano, núm. 874). En el refran portugués si que *força* ha de verse por fuerza.

(2) *Arcti poena malos; invitant praemia justos*.

desobedece la órden del soberano. Ofendido éste, toma el camino de Galicia, prende á don Fernando y lo manda ahorcar á la puerta misma de su castillo,

Porque tomasen ejemplo
Aquéllos que mal hacían,
Y que cumpliesen las cartas
Que sus reyes les envían.

Ahora bien: aquel á quien se debe el derecho—el condicionado, que decimos—no ha de aguardar á que le sea prestado voluntariamente, sino que debe recabarlo hasta por la fuerza, si se hace preciso. Hay en los refraneros peninsulares una metáfora, en la cual proclama el pueblo la más pesimista de las filosofías:

Quando ayunque, sufre; quando mazo, tunde.
Quando fores bigornia, soffre; e quando malho, malha.

Pero, á decir verdad, esta doctrina, si los partidos políticos la practican en su primer período de antagonismos y de combate, no representa el ideal jurídico más constante del pueblo español, segun el cual, ni se debe volver mal por mal al que está caído, segun vimos, ni se debe sufrir como yunque los golpes del poderoso, sino que, por el contrario, cada cual debe reivindicar su derecho hasta por la fuerza. El pensamiento íntimo del pueblo se cifra todo entero en esta máxima: ni hacer injusticia ni sufrirla; ó como dice el refran:

No hagas cohecho ni sufras derecho;

ó como dice Filipo de Macedonia á su hijo Alejandro en el lecho de muerte, segun el romance 501:

No hagais á nadie injuria
Ni á nadie sufrais agravios.

Si hemos cometido injusticia, al punto debemos dar satisfacción al ofendido, restableciendo voluntariamente el órden perturbado del derecho, como dice el «poema de Alfonso XI»:

Sy con alguno ouierdes
Alguna mala contienda,
Sy la en *tuerto* yoguierdes
Ffasedle buena *emienda*.

Y viceversa: si somos víctimas de alguna transgresión, lejos de resignarnos á ella, debemos salir á la defensa del derecho violado, debemos reivindicar *lo nuestro* (*suum cuique tribuere*), siquiera sea insignificante la utilidad material interesada en el desafuero:

Por tu ley y por tu rey y por tu grey y por lo tuyo, morirás.
No es por el huevo, sino por el fuero.

El Cid tenía por tan natural y tan de eterna razón la apelación á la fuerza para defender ó reparar el derecho violado, que la reconocía como un derecho aún en sus mismos enemi-

gos. Cuando los de Valencia van á sitiarse en Murviedro, dice (Poema de Mio Cid):

En sus tierras somos é fémosles todo mal:
Bebemos so vino e comemos el so pan:
Si nos cercar vienen, con derecho lo fan.

(v. 1103 sigs.)

Júzguese, pues, si admitiendo el principio contra sí, no estaria pronto á ejercitarlo contra sus enemigos, cuando era él el agraviado, como en el caso famoso del Robledal de Corpes, centro de un ciclo opulentísimo de romances. El pueblo sentía que la fuerza era medio necesario para reparar el derecho, pero según cierta medida y cierto orden de prelación; ponía la fuerza reparadora, en primer término, en manos de la sociedad, y con función de supletoria reconocía carácter reparador á la fuerza individual, ejercitada directamente por la víctima de la ofensa. Aunque luchando todavía con los sentimientos exageradamente individualistas del feudalismo, y confundida la reparación con la venganza, el poema del Cid se hace repetido eco de esta doctrina. «¡Aún veamos el día que vos podamos *vengar!*» (v. 2879 del poema), dice Alvar Fañez á las hijas del Cid, despues de lo del Robledal. «¡Grado al rey del Cielo! ¡mis hijas *vengadas* son!» exclama el Campeador en el mismo poema, al recibir la noticia del triunfo alcanzado por los suyos sobre los infantes del Carrion en el duelo judicial sentenciado por la Cort. Aquí, el concepto del derecho se contagia del concepto feudal del honor y de la vindicta de los tiempos primitivos. Parecido lenguaje habla el Cid del Romancero, cuando pide justicia al rey contra sus yernos por la misma cobarde afrenta hecha á sus hijas:

Agraviáronlas traidores,
Y por haberse atrevido,
Aunque á mi brazo pudiera,
Solo al vuestro me remito.
(R. 874.)

Vengansa vengo á pediros,
Pudiéndola tomar yo.
(R. 875.)

Si *justicia* no me guardas,
Vengansa tomaré yo.
(R. 875.)

Yo vos (á los condes) pondré la caluñia
Tal, que atemorice en vella;
Fágame (el rey) *justicia* en todo
Y tendré mi espada queda.
(R. 867.)

El rey se muestra complacido de esta especie de declinatoria de jurisdicción feudal, y contesta:

.... Buen Cid,
Vos lo habeis bien razonado
En lo de pedir *justicia*
Sin haber muertes ni bandos;
Que ésta tanto se os hará
Como quedeis bien vengado.
(R. 890.)

Profesando tales doctrinas la musa política de nuestro pueblo, era natural que dedujese de ellas el siguiente lógico corolario: el derecho de insurrección. Mientras el pueblo español fué pueblo, no creyó en la irresponsabilidad é inviolabilidad de los reyes. Decía el cronista Guillermo de Neoburg (*De rebus anglicis*), al referir las guerras entre Felipe Augusto y Ricardo: *quidquid delirant reges, innoxie plectuntur plebes*. Pero lo que es la plebe española, no estuvo nunca dispuesta á sufrir los delirios y antojos de los monarcas (1). Según él, un rey es simplemente un magistrado, sujeto, como todo otro mortal, á las resultas de sus procedimientos en el gobierno; no existe por sí, sino por razón de la función política que desempeña: el mismo Rey Sabio asentaba en las Partidas que «tiene el rey el lugar de Dios para fazer justicia et derecho en el reyno, et deve más guardar la pro comunal de su pueblo que la suya misma (P. II, tít. 1, ley 7.ª)»; y como decían los procuradores de las Cortes de Ocaña de 1469, «la dignidad real cargo tiene e a cargoso trabajo está subieta, e tal cargo es que mientras los súbditos duermen, el rei vele guardando-los...» añadiendo que para eso le pagan una *soldada* los súbditos, siendo, por tanto, un *mercenario* de ellos (2). La musa po-

(1) Algunos romances de la última década del siglo XVI, fuera ya de las corrientes populares, producto exclusivamente subjetivo, hacen hablar al Cid el humilde lenguaje palaciego y absolutista propio de la corte española en aquel tiempo, y al rey Alfonso, como pudiera Felipe II ó cualquiera de sus sucesores. No hay cosa más contraria al genio de la época, y aun al de nuestra poesía popular, que esos romances. En ellos, el romancerista pugna por imitar el lenguaje antiguo, y camina en esto tan torpe y desdichado el poeta como en interpretar los sentimientos de la época á que se remonta la acción.

Mal fablastes de mí, el rey,—con voz muy desentonada;
Yo palabra non vos dije, ca por mí mis obras fablan,
Y hablara mi tizona,—por su honor y por su fama,
Si no que el ser vos quien sois,—la enmudece en la su vaina...
Vuestra fabla, rey Alfonso,—á mí fama no la infama,
Ca el señor á su vasallo,—aunque más diga no agravia.
(R. 822.)

(2) Esta idea era muy popular: en las famosas coplas de Mingo Revulgo se dice, aludiendo al rey:

La soldada que le damos
Y áun el pan de los mastines,
Cómelo con los roynes:
¡Guay de nos que lo pagamos!

Obedezco la sentencia,—magüer que non soy culpado,
Pues es justo mande el rey,—y que obedezca el vasallo.
(R. 824.)

Que venganza de vasallo—contra el rey, traición semeja,
Y el sufrir los tuertos suyos—es señal de sangre buena.
(R. 827.)

Tan lejos ha estado de interpretar el lenguaje del Cid en estos versos, como el de Alfonso VI en estos otros:

Que magüer que haya razon,—se ha de humillar el vasallo.
(R. 818.)

Non repliqueades palabra,—que vos juro por San Pedro
Y por San Millan bendito,—que vos enforcaré luégo!
(R. 819.)

pular proclama igual doctrina por boca de Alfonso VI:

No hay folgarse entre los reyes,
Que nunca los reyes fuegan,
Cuidando el pro de sus reinos
Y haciendo en los lueñes guerra.

(R. 825.)

Por consiguiente, en faltando á esa su misión, desaparece su razon de ser, se hace incapaz para reinar. Doña Jimena, la esposa del Cid, escribe al rey:

Rey que no hace justicia
No debía de reinare...

(R. 733.)

Non debía de ser rey,
Bien temido y bien amado,
Quien fallece en la justicia
Y esfuerza los desacatos.

(R. 736.)

En igual sentido, el romancero de Bernaldo del Carpio:

..... El rey y no otro
Reciba esta cortesía,
Que no se le debe á quien
Por el bien comun no mira.

(R. 640.)

En el romance 110 proclama esta máxima:

Rey que no guarda fe,
Bien es que lo desamparen.

(R. 110.)

En otro romance, exhorta el Cid á sus parientes y homes-buenos, que con él se dirigen á las Cortes donde han de ser juzgados los infantes del Carrion, á que sean comedidos y respetuosos con el rey, *con tal que el rey haga justicia*:

Non perdamos el respeto
Al rey, que no es de razon,
Juzgando bien y derecho.

(R. 869.)

Bernaldo del Carpio decia á los que querian entregar la patria á Carlo Magno:

Si razones halagüeñas
Os mueven del rey Alfonso,
Obedecedle en lo justo
Y advertidle en lo dañoso.

(R. 647.)

Esto último tiene correspondencia con cierta ley de Partidas, que imponía á los súbditos la obligacion de no dejar errar al rey, segun veremos más adelante. Pero el pueblo fué más lejos que todo eso, consagrando el derecho de insurreccion como un derecho constitucional, y la musa epico-heróica le ha servido de intérprete en más de una ocasion, y lo ha personificado en los dos héroes por excelencia po-

pulares, Bernaldo del Carpio y Rodrigo del Vivar: pone su doctrina en accion, siguiendo fielmente el pensamiento popular tal como lo reflejaron los hechos.

Cargado de canas el rey Alfonso el Casto, envía mensajeros en secreto al emperador Carlo Magno, suplicándole que le preste su ayuda en la guerra contra los moros, y ofreciéndole á cambio de este servicio la sucesion en el reino de Asturias, en razon á no tener descendientes. Acepta el emperador, pero el pacto se trasluce, y Bernaldo se pone en movimiento asumiendo la representacion de la nacionalidad española. Le dice al rey:

Pusiste á mi padre en hierros
Y á mi madre en órden santa,
Y porque no herede yo,
Quieres dar tu reino á Francia.
Morirán los castellanos
Antes de ver tal jornada;
Montañeses y leoneses,
Y esa gente asturiana,
Y ese rey de Zaragoza,
Me prestarán su compañía
Para salir contra Francia
Y darle cruda batalla;
Y si buena me saliere,
Será el bien de toda España;
Si mala, por la república
Moriré yo en la demanda.
Mi padre mando que sueltes,
Pues me diste la palabra;
Si no, en campo, como quiera,
Te será bien demandada.

(R. 639.)

A Bernaldo acuden todos,
Que no lo consienta, gritan,
Y que al rey vaya con ellos
Por cabeza le suplican,
A contradecir con fuerza
Cosa tan mal entendida.

(R. 640.)

Los ricos homes del reino
De Alfonso se han querellado;
Pidiéronle que revoque
La palabra que había dado,
Si no, echarlo han del reino
Y pondrán otro en su cabo,
Que más quieren morir libres
Que mal andantes llamados.

(R. 641.)

Por su parte, el Cid hace consagrar el derecho de insurreccion en forma de pacto entre el rey y sus vasallos. Asesinado D. Sancho y alzado rey D. Alfonso, Rodrigo del Vivar, por lealtad al muerto y por razones de alta moralidad política, cree obligacion suya asegurarse de que Castilla no va á jurar rey á un regicida y fratricida, y exige á Alfonso el triple juramento, tan celebrado por nuestra epopeya popular, de que no ha tenido parte en el crimen que costó la vida á su hermano, no juzgando castigo suficiente para él, si es perjuro, menos que el ser víctima de otro regicidio. Alfonso se turba, porque la conciencia le remuerde, y se hace enemigo mortal del altivo infanzon que en tan apretado lance le había puesto:

—Si vos, rey, fuiste la causa
O de los vuestros alguno
En la muerte de Don Sancho,
Hayais la muerte que él hubo.

(R. 810.)

—Si vos non decís verdad
Y jurades la mentira,
Plega á Dios que un traidor
A vos os quite la vida...—
Don Alfonso dijo amen,
La color tiene perdida:
Otras dos veces la jura
Le tomó, como decía.
El rey recibiera enojo
Contra el Cid, por lo que hacía.

(R. 809.)

—Muy mal me conjuras, Cid!
Cid, muy mal me has conjurado!
Porque hoy le tomas la jura
A quien has de besar mano.

(R. 811.)

Respondiérale Rodrigo,
De esta manera ha fabiado:
—Por besar mano de rey
No me tengo por honrado;
Porque la besó mi padre,
Me tengo por afrentado.
—Vete de mis tierras, Cid,
Mal caballero probado,
Y no vengas más á ellas
Dende este día en un año.
—Pláceme, dijo el buen Cid,
Pláceme, dijo de grado,
.....
Tú me destierras por uno,
Yo me destierro por cuatro.

(R. 812.)

Poniendo mano á la espada
Se sale el Cid castellano,
Y con voz muy alterada
En una cruz ha jurado
De nunca entrar en sus Córtes
Ni obedecer su mandado,
Hasta tanto que tres veces
Se lo hubiese el rey rogado.

(R. 814.)

Y en efecto, cuando el Rey solicita su regreso al reino para que castigue la alevosía del moro Almoñafas, de Rueda, si no hizo repetir al Rey la petición por tres veces, hizo más que eso: le impulsó condiciones onerosas, tales como la de respetar los fueros, no pechar más de lo votado y reconocer á sus súbditos el derecho de destramarlo si faltaba en todo ó en parte á ese compromiso:

Nin quebrantaría los fueros
Que sus vasallos tenían;
Nin menos que los pechase
Más de lo que convenia;
Y que si lo tal ficiere
Contra él alzarse podían.

(R. 833.)

No es aquí todo invención del romancerista. Esa facultad, que nuestro pueblo estimaba formar parte integrante de su poder soberano, no quedó relegada como una pura idealidad en los senos ocultos de la conciencia nacional; ántes al contrario, más de una vez se tradujo en he-

cho y encontró intérprete en las Constituciones revolucionarias del siglo XIII. Una ley de Partidas impone al pueblo la obligación de «guardar al Rey de sí mismo, no dejándole hacer cosa alguna que redunde en daño de su cuerpo ó de su linaje ó de su reino; y esto, añade, se hace de dos modos: por consejo y por obra. Los que le dejan errar á sabiendas, merecen pena como traidores.» (Part. II, título XIII, ley 25). Y en otra ley de la misma Partida (II, tit. I, ley 10), consagrada á definir al tirano, dice: «Otro sí decimos que si alguno oviese ganado señorío del reyno por alguna de las dichas razones que diximos en la ley antes de esta—heredamiento, eleccion, matrimonio con heredera del reino, otorgamiento del papa ó del emperador (en los países donde tengan derecho de hacerlo),—que si usare mal de su poderío en las maneras que de suso diximos en esta ley, quel pueden decir las gentes tyrano, e tornarse el señorío, que era derecho, en torticero, assi como dixo Aristoteles en el libro que fabla del Regimiento de las cibdades é de los reynos.» Precisamente fué la primera víctima del derecho de insurrección el propio autor de esta ley, á quien destronaron por trámites de justicia las Córtes de Valladolid:

El viejo rey Don Alfonso
Iba huyendo á más andar,
Que su hijo el rey Don Sancho
Desheredado lo ha.
Mandóse dar por sentencia
No ser él para reinar.

(R. 951.)

Diciendo es pródigo el rey
Y que d'ello usado habia,
Por haber hecho moneda
Que buen valor no tenia;
Y quitado el vasallaje
Que á Castilla le debia
Ése rey de Portugal
Casado con la su hija;
Y que diera mucha plata
Que una reina le pedia,
Para sacar de prision
Á un marido que tenia.

(R. 950.)

La nobleza y el estado llano que así desterraron á D. Alfonso, jurando rey á D. Sancho, quisieron precaverse contra la eventualidad de que este reprodujera los motivos de agravio que habían provocado aquella rebelión, y le hicieron firmar una Constitución (*Carta*) en la cual reconocía al reino, entre otros, el derecho de insurrección contra los desafueros no remediados del Monarca (años 1282-1296).

También en la historia de Portugal ha encontrado pretexto la musa popular castellana para pronunciarse una vez más en ese mismo sentido. El romance 1241 se refiere á la muerte de los duques de Viseo y de Guimaraes por haber tenido noticia el Rey de que estaban maquinando su muerte:

Los grandes de Portugal
Se muestran muy enojados,
Con gran queja de su rey,
Muy gran odio le han tomado...
Publicaban que era el rey
Avariento en sumo grado,
*Injusto, incapaz que el reino
Fuesse por él gobernado, etc.*

(R. 1241.)

El romance 1022 recuerda aquella revolución oligárquica cuyos más señalados hechos fueron la famosa ceremonia de destronamiento de Enrique IV, conocida con el nombre de «ejecucion de Ávila,» la redaccion de la Constitución que se llamó «Concordia de Medina del Campo,» y la desheredacion de su hija Doña Juana, obligándole á reconocer por este medio la justicia del sobrenombre popular «la Beltraneja.» Hablando de D. Enrique, dice:

Quéjase de muchos hombres
A quienes puso en estado,
Por haberlo descompuesto
*En auto solemnizado,
Y haber alzado por rey
A Don Alfonso, su hermano:
Y aunque murió Don Alfonso,
Su intento no habían dejado;
Grandes partidos se mueven
Estando en aqueste estado,
Y en un concierto muy justo
Al rey han encaminado, etc.*

(R. 1022.)

En ese concierto, concordia ó pacto constitucional, que tan justo encuentra el romance-rista, se reservaba á la nobleza y al alto clero el derecho de resistir al rey ó de alzarse contra él en caso de desafuero. Y es hecho curioso que los rebeldes de aquellas agitadas centurias buscaran apoyo legal para sus alzamientos en el Código de las Partidas, interpretando las leyes que hemos transcrito en el sentido de autorizar las rebeliones contra el rey. En las Cortes del Real sobre Olmedo de 1445, dicen los procuradores al rey que se movieron bollicos malos, fingiendo que los toleraba la ley de Partidas; y en su virtud la analizan minuciosamente, discurren largamente acerca del fundamento filosófico de la realeza, hallan que ha sido mal interpretada aquella ley, pues de ella no puede inferirse el derecho de insurreccion, y concluyen fijando cómo debe ser entendida.

Sábase que tambien en Aragon, en el Privilegio de la Union, suscrito por el rey en 1287, se consignó el derecho de alzarse contra el rey cuando cometiese desafuero en daño de alguno de los confederados, y de deponerle, desterrarle y sustituirle con otro, si castigase á cualquiera de ellos sin sentencia del Justicia y consejo de los ricos homes.

Esta idea domina y preside á toda nuestra epopeya nacional. Ya en mi *Poesía popular española* hice observar que la musa de nuestro pueblo ha simbolizado la vida interna de los Estados ario-cristianos de la Península en

una lucha incesante entre los reyes, por una parte, representados como tiranos, y por otra, el pueblo, personificado en Bernaldo del Carpio, en Fernan Gonzalez, en el Cid Campeador; que la epopeya española se halla penetrada de esa vigorosa oposicion que le da cierto sabor y cierta intencion revolucionaria. Tenía nuestro pueblo muy mal concepto de los monarcas, á juzgar por el Romancero; constantemente los presenta mintiendo su palabra y faltando á sus juramentos (RR. 621, 630, 654, 655, 656, 959, 966, 974, 976, etc.). Tenía en ellos la misma confianza que Anfbal, el cual, fugitivo en Oriente, llevaba siempre consigo un veneno, conociendo á Roma y *la palabra de los reyes*, como dice un escritor romano. Recuérdese el Seguro de Tordesillas. No se puede leer el Romancero sin que venga involuntariamente á la memoria aquella disertacion de Raimundo Lulio sobre si el rey ha hecho más mal que bien en la historia. Cuando Diego Lainez se dispone á ir á la Corte del rey Fernando, teme alguna falsedad en las cartas, esto es, que aquel le prepare alguna celada para matarlo, por causa de la muerte del conde D. Gomez de Gormaz, y recomienda á su hijo que si tal hace el rey, lo vengue:

Oitme, dixo, mi fijo, mientes catedes acá,
Témome daquestas cartas que anden con falsedat;
E desto los rreys muy malas costumbres han.
Al rey que vos servides, servillo muy sin arte,
Assy vos aguardat dél como de enemigo mortal, etc.

(Rodrigo, v. 405 sigs.)

Así, el pueblo se ha gozado en humillar al rey en presencia del héroe que simbolizaba á la nacion, haciéndole reconocer su propia inferioridad. El emperador español Fernando I, de quien el poeta supone tributarios los cinco reinos cristianos de la Península, quiere que los gobierne y mande el Cid: *que los cinco reys d'España quiere que anden por su mano* (Poema de Mio Cid, v. 747). De Alfonso VI dice que *non le salia de mandado* (Rodrigo, v. 634). Al mismo rey hacíale decir lo siguiente, dirigiéndose al Cid: «magüer que á algunos pesa, *meior sodes que nos.*» (Mio Cid, v. 3517). Alfonso II y Alfonso VI destierran ó prenden á Bernaldo y al Cid con pretexto de traicion, y éstos contestan irónicamente en el Romancero: «yo, el traidor, os salvé la vida en el Encinal, á punto en que ibais á sucumbir bajo el peso de vuestros enemigos:» «yo, el traidor y desleal, os envió desde el destierro un presente de coronas, cetros de oro, llaves de ciudades conquistadas y reyes moros vasallos.»

Llevando estas prevenciones por delante, se explica que la musa popular no haya protestado nunca contra el tiranicidio, con motivo de los varios casos que registra y conmemora en su Romancero (Tarquino, César, etc.), y más bien se diría que mostraba cierta inclinacion á que la fuerza se ejercite no sólo en

separar al tirano de su funcion, sino en destruirlo. El conde Don Julian jura dar muerte al rey, que deshonró á su hija (la Cava):

Vive Dios, que el torpe Rey,
Por bien que le acuda y diga,
Que ha de dejar d' esta vez
La honra, el cetro y la vida.
¡No hay más de hacer sinrazones
Y ejecutar sus delicias,
Fiados en que en el suelo
Su maldad no se castiga?

(R. 592.)

Cuando el rey llama á la corte á Diego Lainez, dice éste á su hijo Rodrigo que se retire á casa de su tio Rui Lainez, á fin de que, si el rey le mata, quede quien vengue su muerte. Mas Rodrigo se empeña en acompañarle con 300 caballeros armados, amigos, parientes y vasallos de su padre, á los cuales apostó á la entrada de Zamora, diciéndoles:

Si viéredes que el alguacil lo quisiera prender,
Mucho aprisa lo matat.
Tan negro día aya el rey como los otros que ay están.
Non vos pueden desir traydores por vos al rey matar;
Que non somos sus vasallos, nin Dios non lo mande.
Ca mas traydor serya el Rey si á mio padre matasse.

(Rodrigo, v. 379 y sigs.)

Otro caso es el de Azarque de España. El rey se enamora de Celindaja, prometida del valiente moro Azarque, y para deshacerse de él, lo acusa de delito de traicion, como si hubiera querido alzarse con el trono, ayudado de los moros de la Sagra. A tiempo que lo llevaban al patíbulo en Toledo, presos sus amigos y deudos por temor de una rebelion, al llegar frente á la casa de Celindaja, la ve en el balcon risueña y como en dia de público alborozo; dirígele severa arenga porque dejó doblar su firmeza al peso de una corona y dió las pasadas esperanzas al olvido, «que es fe de mujeres varias:»

En esto de entre la gente,
Sin que lo vieran, disparan
A Celindaja una flecha,
Justa, pero mal tirada:
Clavada está en el balcon
Hasta la mitad del asta,
En la cual iba esta letra:
«Otra para el rey se guarda.»
¡Viva Azarque! grita el vulgo;
Muerá el rey y Celindaja!
.....
La popular furia mata
A los guardas, libra al preso,
Y á quien le ofende, amenaza,
Celindaja y el Rey huyen...

(RR. 194-200.)

EL TRABAJO MANUAL EN LA ESCUELA PRIMARIA,

por D. Manuel B. Cosío.

(Continuacion) (1).

Antecedentes históricos.—No se trata de consignar aquí todo el desarrollo histórico de la idea del trabajo manual en la educacion, ni si-

quiera el de su introduccion en el programa de las escuelas primarias; sino de indicar brevemente aquellos momentos capitales en que se ha ido significando este principio dentro de la edad moderna de la pedagogía, y de los cuales se deriva inmediatamente el estado actual del problema en sus diversas direcciones; trabajo ya hecho y que se encuentra con más ó ménos extension, pero con pocas variantes, en algunos de los autores que recientemente se han ocupado del asunto (1).

Al dirigirse Lutero en 1524 á las ciudades alemanas, á fin de crear por todas partes escuelas en que se formasen individuos vigorosos, morales é inteligentes, insiste ya en la necesidad de combinar el trabajo manual con las demás enseñanzas. No fué este un hecho aislado; tuvo su resonancia, y el realismo pedagógico del siglo xvii, que representan, sobre todo, Ratzke y Amos Comenio (1592-1671), hizo suya la idea, que, por otra parte, se armonizaba enteramente con el espíritu general de su doctrina.

Para Comenio, que funda su sistema de educacion en la actividad personal del niño, el trabajo manual no podia dejar de formar parte integrante del programa de la escuela. Así es, en efecto. En su *Didáctica Magna* lo establece, afirmando que es necesario ejercitar la mano hasta hacer de ella un instrumento de progreso, como se ejercitan la memoria, la inteligencia y las demás facultades, y llegando á dar preceptos para la organizacion de los trabajos manuales, que deseaba ver establecidos, no sólo en las escuelas primarias, sino en los institutos de enseñanza superior. Más de dos siglos han transcurrido desde la muerte de Comenio, y todo ese tiempo ha sido necesario para que su aspiracion fuese un hecho, al ménos en parte, en lo que se refiere á la escuela.

Dado, sin embargo, el primer paso, abierto el camino y ganada la causa en todos aquellos espíritus que piensan, como el gran pedagogo, que la mision esencial de la escuela es preparar á los niños para la vida, tardará mucho ó poco, pero bien puede asegurarse que vendrá el dia en que los talleres formen parte de la universidad, como deseaba Comenio.

No es probable que el viaje de éste á Suecia, ni el plan de reforma de la enseñanza que le encargó el célebre ministro Oxenstiern,—proyecto que fracasó á consecuencia de la Guerra de los treinta años—hayan podido influir directa é inmediatamente en el progreso que la educacion manual ha realizado despues en aquel país, así como en Finlandia; pero lo que no puede ponerse en duda, es que de Comenio,

(1) Pueden verse, entre otros, F. A. Coelho, *O trabalho manual na Eschola primaria*. Lisboa, 1882.—Otto Salomon, *Handfertigkeitsschule und Volksschule*. Leipzig, 1883.—A. Sluys, *L'Enseignement des Travaux manuels dans les Ecoles primaires de garçons en Suède*. Bruselas, 1884.

(1) Véase páginas 156 y 186 del t. vii.

y del movimiento pedagógico realista que le sigue, trae su origen uno de los primeros intentos que se han hecho ya en cierta escala para introducir la enseñanza manual en los programas de la escuela. Se verificó este ensayo en Alemania, fué como un chispazo, duró poco tiempo, y aunque no tuvo resultados positivos, no dejan nunca los alemanes de citarlo: unos, para disputar á los escandinavos el mérito de la primacía en su realización; otros, más prudentes, para demostrar, por lo ménos, que su patria ha sido la más fiel guardadora de aquellas ideas. La historia del ensayo en cuestion puede verse en uno de los primeros y más fundamentales libros que acerca del asunto se han escrito: «Educación para el trabajo» (*Erziehung zur Arbeit*), 1852, por Carlos Federico Roberto Reisman, donde se habla en detalle de todos los experimentos que se hicieron, consignando juicios de pedagogos tan notables como Grafer, Curtmann, Grueber, Kirchman, Michelsen y otros. La empresa, hemos dicho ya, no tuvo éxito, é idéntica suerte cupo á las *Escuelas de trabajo* organizadas en Turingia hácia el año de 1840, las cuales tuvieron por origen también las mismas ideas.

Dejando á un lado este influjo de las doctrinas de Comenio, se encuentra poco tiempo después de él otro pedagogo de primer orden, que desarrolla la cuestion con gran talento, aunque bajo otro punto de vista diferente. Locke (1632-1704), en sus *Pensamientos sobre la educación*, observando, de un lado, que la mayor parte de los estudios absorben mucho tiempo y son desfavorables generalmente para la salud, y de otro, que la práctica de un oficio, á más de la destreza que proporciona, es útil y hasta necesaria para mantener equilibrado y vigoroso nuestro organismo, dice: «Los jóvenes deberían aprender uno, dos y hasta tres oficios; pero uno de ellos, sobre todo, bien aprendido.» Es, por consiguiente, para Locke el trabajo manual un medio de entretenimiento y de higiene; y tanto él como los escritores que le siguen, insisten especialmente en las ventajas prácticas que puede procurar en la vida.

La importancia de Rousseau (1712-1778), por lo que al trabajo manual se refiere, es inmensa. Todo el mundo lo sabe: el *Emilio* ha ejercido en esta esfera el influjo tal vez más decidido de cuantos se han podido notar en la pedagogía moderna. Pero Rousseau no logra penetrar, sin embargo, todo el valor pedagógico del problema; ni llega, con mucho, en este punto á las rigurosas consecuencias de Comenio. Entrevé la cuestion siempre, merced á la elevación de su genio, pero bajo un aspecto parcial y relativo, exagerando cada vez más el concepto utilitario que de la educación manual tenía Locke, aunque protestando enérgicamente, por otra parte, contra su sentido.

«Emilio aprenderá necesariamente un oficio,

pero no será bordador, ni dorador, ni barnizador, como el aristócrata de Locke, ni músico, ni comediante, ni escritor... Más quiero que sea zapatero que poeta, y prefiero que componga las carreteras á que haga flores de porcelana.»

Aquí se nos muestra Rousseau adversario de toda la atmósfera artificial del siglo XVIII; por eso pregunta: «¿Qué significa un oficio decente? ¿No lo es, por ventura, todo el que presta alguna utilidad al público?» Tiende siempre hácia la naturaleza y la realidad, conforme á la cual quiere educar á Emilio; así es que, si él fuera rey, «no consentiría la costura y los labores de aguja más que á las mujeres y á los cojos, que no puedan hacer otra cosa...» «Porque el hombre y el muchacho deben tener un oficio que convenga á su sexo y edad. Toda profesión sedentaria y doméstica, que afemina y debilita el cuerpo, no puede agradarles ni convenirles. Ningun muchacho quiere jamás ser sastre...» «Mancebo, imprime en tus trabajos la mano del hombre. Aprende á manejar con brazo vigoroso el hacha y la sierra, á escuadrar una viga, á subir á un tejado y afirmar el caballete con los tirantes y los pares...»

Rousseau representa además un sentido esencialmente democrático enfrente de las ideas nobiliarias de la pedagogía de Locke. Afirma, es cierto, que «se necesita que haya gente para todos los oficios, aun cuando al escoger se deba tener en cuenta la limpieza,» respecto de la cual los sentidos deciden; así como aborrece aquellas profesiones «en que los operarios son autómatas... y se convierten en una máquina que dirige á otra;» pero «nuestra ambición—añade, y esto es lo importante—no es tanto aprender á carpintero como serlo. Y así, creo que debemos ir todas las semanas una ó dos veces, por lo ménos, á pasar el día entero en casa del maestro; levantarnos temprano, á la misma hora que él; trabajar á sus órdenes, y después de haber tenido la honra de cenar con su familia, podemos volver á dormir en nuestro duro lecho.»

El trabajo manual, repetimos, ha servido á Rousseau para afirmar el sentido democrático en toda la vida, para protestar contra la artificiosa educación de su tiempo y llevarla hácia un camino más sano y conforme con la naturaleza; pero nada más que esto. Es verdad que en algún sitio dice: «la letra mata y el espíritu vivifica;» y en otra parte añade: «Si en vez de tener á un niño siempre encima de los libros, lo pongo en un taller, sus manos trabajan en favor de su espíritu: llega á ser filósofo, creyendo no ser más que un obrero...» Pero apartándose pronto de estas ideas más trascendentales, que lo llevarían sin duda á estimar el problema en todo su valor, añade en seguida, colocándose en su peculiar punto de vista: «¡Un oficio á mi hijo! ¡Mi hijo artesano! Caballero, ¿qué es lo que V. se figura?—Me figu-

ro, señora, que quiere V. obligar á su hijo á no poder ser más que lord, marqués, príncipe, y tal vez, algun día, nada. Yo quiero, por el contrario, darle un rango que no pueda perder y que le honre en todos tiempos; quiero elevarlo á la dignidad de hombre, y diga V. lo que quiera, tendrá muchos ménos iguales con este título que con todos aquellos que V. pueda darle... Se trata de aprender un oficio, más que para saberlo, para vencer las preocupaciones que lo desprecian. Si no has de tener nunca necesidad de trabajar para vivir, tanto peor para tí. Pero no importa; si no trabajas por necesidad, trabaja por la gloria. Desciende al estado de artesano para estar por cima del tuyo. Para avasallar á la fortuna á las cosas, empieza por hacerte independiente. Para reinar mediante la opinion, comienza por reinar sobre ella. Recuérdese que no es un talento lo que yo pido, es un oficio, un verdadero oficio, un arte puramente mecánico, en que trabajen las manos más que la cabeza, y que no sirva para alcanzar la riqueza, pero con el cual nos podemos pasar sin ella...» «Quiero á toda costa que Emilio aprenda un oficio (1).» Aquí está sintetizado, en realidad, todo el pensamiento del pedagogo ginebrino. Y es esto tan cierto, que no llegó el influjo de su obra por entónces más allá de donde llegaba su idea. La popularidad fué inmensa, puesto que todo el movimiento de la revolucion francesa se inspiraba en aquellos principios, y no hubo quien no quisiera, efectivamente, aprender un oficio; pero, no obediendo en este deseo más que al ardor de la protesta y al encanto que las nuevas doctrinas ejercian, pasado aquel tiempo desapareció con él la moda de ser artesanos. ¿Quién no se acuerda de haber visto en su casa todavía los instrumentos de carpintero que manejaba su abuelo? ¿Quién no ha usado ó tal vez ha concluido de destrozarse algun estuche, por ejemplo, lleno de compartimientos para los enseres de limpieza que aquél fabricó? ¿Quién no tiene aún en su estante los libros del año 20 que se encuadernaron en su casa? Nuestros padres empezaron á aprender y no tuvieron ánimo para continuar tales habilidades, y nosotros nos hemos limitado, el que más, á jugar al carpintero con una caja de instrumentos que nos compraron por pura diversion y sin más objeto que el de que nos sirviera de juguete.

Inspirados completamente en Rousseau, se hicieron á fines del siglo XVIII algunos ensayos para llevar el trabajo manual á la práctica. Carpentier, literato francés, decía en 1775 en su *Nuevo plan de educacion para formar hombres instruidos y ciudadanos útiles*: «Quiero que mi hijo sepa cómo se hacen las medias, los zapatos, el paño para el vestido, la ropa blanca, las diferentes preparaciones necesarias ántes de

emplear los materiales de que se sirven, y, en cuanto sea posible, el modo de utilizar esas materias. Los días de trabajo, lo llevaré con sus compañeros á las manufacturas, á diferentes fábricas y á casa de los obreros. Aprenderemos exactamente el nombre de los instrumentos de que aquéllos se sirven, de las piezas necesarias para la construccion de los telares, examinaremos el mecanismo de éstos y nos pondremos á trabajar nosotros mismos.» Hé aquí un plan de excursiones escolares.

En 1792 decía Luis Bourdon en su *Proyecto de reglamento presentado á la municipalidad de Paris*: «En las doce escuelas primarias de Paris, situadas en los extremos de la ciudad, se establecerán diversos talleres para ocupar útilmente á los niños y para despertar su afición industrial. Los niños se sustentarán con el producto de su trabajo, y los mejores ganarán un tanto, que se reservará para vestirlos (1).»

Llegó Bourdon á poner en práctica sus métodos pedagógicos en un asilo de huérfanos llamado *Sociedad de jóvenes franceses*; pero, por circunstancias que no son del caso, esta escuela concluyó sin resultado alguno.

Quedábale al pensamiento de Rousseau, sin embargo, mucha más riqueza de la que por entónces pudo trascender de él á la vida. Así es que, por fortuna, no concluye con estos ensayos, por lo que se refiere al trabajo manual, el influjo del gran pedagogo. En Francia ha renacido en nuestros días, segun hemos de ver más adelante.

(Continuará.)

REVISTA PEDAGÓGICA.

INGLATERRA.

MOVIMIENTO CENTRALIZADOR EN LA PRIMERA ENSEÑANZA,

por D. Francisco Giner.

Desde que en 1839 se creó en Inglaterra la Junta de Educación (*Board of Education*), puede decirse que comenzó el movimiento reformista en la enseñanza primaria de aquel país, bajo la dirección del Estado. Hasta entónces las escuelas primarias, ora sostenidas por corporaciones, por particulares ó por las autoridades locales, eran independientes del Gobierno central; desde aquella época, éste ha ido interviniendo más cada vez, concediendo subvenciones, organizando el Departamento de Educación y las Juntas locales (*School Boards*), modificando los programas, sometiendo las escuelas á ciertas reglas y á la visita de los ins-

(1) Citas tomadas de *O Trabalho manual na Eschola primaria*, de F. A. Coelho, Lisboa, 1882; que á su vez las copia del *Dictionnaire de Pédagogie* de M. Buisson, Paris (en publicacion).

(1) Todas las citas son del lib. III del *Emilio*.

pectores públicos, y haciendo obligatoria la enseñanza. La subvencion en 1839 era de 30.000 libras (unas 750.000 pesetas); en el presupuesto actual excede de 2.522.000 (más de 63 millones de pesetas); el número de escuelas inspeccionadas ha aumentado, de 2.613, que eran en el año de 1850, á 18.671; y la poblacion escolar se eleva hoy á unos 3 millones de asistencia efectiva (aunque figuran más de 4 en los registros), número muy distante sin duda del que debiera ser, segun la ley ($\frac{1}{5}$ de la poblacion total del país, ó sean más de 5 millones, puesto que esta última asciende á cerca de 26). Téngase en cuenta que toda la presente noticia y sus datos se refieren exclusivamente á Inglaterra y Gales. En Escocia, donde la organizacion de la enseñanza en sus diversos órdenes es diferente, la poblacion escolar es mayor; y la situacion de Irlanda es de una inferioridad correspondiente á la que en general ofrece aquella comarca.

Como fácilmente se comprende, este movimiento no ha podido verificarse, ni se verifica ahora mismo, sino luchando con grande oposicion, principalmente aumentada desde la célebre ley Forster (1870), que señaló el paso más radical en todo este proceso y ha recibido complemento ulterior por las actas, órdenes é instrucciones que constantemente emanan del Departamento de Educacion—especie de Ministerio de Instruccion pública, por sus funciones, pero sin este carácter, que hoy quieren darle muchos de los partidarios de la reforma y de Mr. Mundella, su más enérgico representante: en la Cámara de los Comunes se ha presentado un proyecto á este fin.—La principal objecion de los adversarios del nuevo régimen escolar es que tiende á ensanchar la actividad absorbente del Estado á expensas de la individual y corporativa, uno de los más importantes factores de la vida inglesa. La acusacion de «continentalismo,» equivalente á la anterior, se halla tan generalizada, que hasta al mismo Mr. Gladstone se atribuye el propósito de limitar el movimiento, por lo ménos en ciertos puntos: v. gr. el de la creacion del proyectado Ministerio, al cual hace—segun sus allegados—tanta oposicion como los mismos conservadores.

La cuestion de la enseñanza obligatoria es una de las más discutidas. Su planteamiento halla, no sólo las dificultades usuales en todas partes, sino la que le ofrece la resistencia de una porcion considerable del país, incluyendo á muchos magistrados públicos, para auxiliar su establecimiento y hasta para hacer efectivas las responsabilidades impuestas por la ley.

En cambio, la cuestion de la enseñanza religiosa no suscita, hasta hoy al ménos, grave materia de controversia. Si se considera el origen diverso de las escuelas públicas, las cuales pertenecen, á consecuencia de él, ya á distintas confesiones, ya á ninguna, se com-

prende que la neutralidad del Estado era absolutamente indispensable, tan luego como comenzase á intervenir en la enseñanza primaria. Por eso ha cuidado de prescribir que las creencias de las familias no pueden constituir en ningun caso un obstáculo á que sus hijos reciban los beneficios de la escuela; que, si en ésta se da enseñanza religiosa, sea siempre al principio ó al fin de las clases ó en ambos momentos; y que los inspectores, en sus visitas, se abstengan de todo informe y de todo exámen sobre el particular, tanto de los alumnos, como de los libros que á este punto hagan referencia.

El motivo de mayor discusion, y muy exacerbada en los actuales momentos, es el concerniente á los exámenes. El sistema de la intervencion del Estado trae consigo ciertas consecuencias difíciles de evitar, aunque no por fortuna impreescindibles. Para conceder las subvenciones á las escuelas, el Gobierno impone determinadas condiciones; para ver si se cumplen, envia á sus inspectores á visitarlas; y para que éstos se aseguren de la realidad de las cosas, se celebran exámenes. Cualquiera que piense detenidamente sobre el particular, de una manera teórica, distinguirá bastante bien entre la necesidad de los dos primeros requisitos y lo innecesario del último, en el cual probablemente no se habría pensado, á no ser por el espíritu «continentalista» que no cabe desconocer á veces en estas reformas. Lo cierto es que, ante la presion del inspector, de los administradores de la escuela y de su propia conveniencia en no desagradar á unos y otros, preparándose abundante cosecha de disgustos si por los informes del inspector la subvencion del Gobierno se viese disminuida ó aun suprimida, el pobre maestro oprime á sus desgraciados educandos y los empuja y atormenta para que, á costa de su salud física y mental, suba todo lo más posible el nivel de los exámenes. No hay necesidad de explicar más al por menor este punto, escribiendo en España, donde, si la presion del inspector suele ser menor (á causa del escasísimo número de visitas (1) que puede hacer á las escuelas teóricamente confiadas á su cuidado), la de las Juntas y autoridades locales es á veces tan extraordinaria como indiscreta.

Pero hay un aspecto, bajo el cual no existe semejanza alguna—por su bien—entre el pueblo británico y nosotros. Aquí conocemos perfectamente lo que los malhadados exámenes traen consigo: apénas hay maestro que no lo lamente. La obsesion de los infelices niños, obligados á llevar lecciones que estudiar en su casa, despues de seis horas de escuela, divididas en dos períodos, durante los cuales es muy raro

(1) A veces, un inspector tiene á su cargo, como en Leon, 1.287 escuelas! Para 23.000 escuelas públicas, tenemos 50 inspectores; para las 18.671 de Inglaterra y Gales, hay 300, divididos en cuatro categorías.

alterne con sus trabajos el descanso, y más raro aún que este descanso consista en juego al aire libre; el odioso cultivo de la memoria mecánica, á fin de que en los exámenes puedan las Juntas quedar contentas al oír á los niños responder «de corrido» como papagayos; la extenuación intelectual, moral, física, que de tal sistema resulta... todo está sabido; no hay más sino que no nos preocupa el remedio. Por el contrario, en Inglaterra, donde el descanso es obligatorio y donde es difícil hallar, áun en las ciudades, una escuela sin campo de juego, ó patio al ménos, la alarma producida por el recargo de trabajo que se atribuye á la nueva organización, es tan extraordinaria, que la cuestión de la *over-pressure* constituye una de las que más asiduamente discuten los diarios y han suministrado mayor contingente á la literatura de actualidad de estos últimos tiempos, así como el sistema que le sirve de base, y segun el cual, el pago de las subvenciones (*grants*) á los administradores de las escuelas se hace en vista del resultado de los exámenes (*payment by results*). El mismo Mr. Mundella, al oír las continuas censuras con que al sistema persiguen sus encarnizados adversarios y las encontradas opiniones sobre la existencia de la *over-pressure*, confió al Dr. Crichton-Browne la comision de informarse é informarlo acerca del particular. El documento presentado por este médico ha sido tan terminante como contundente. En su sentir, la presión existe, produce los mayores males, y es naturalmente mayor y más cruel para con los niños más atrasados, cuya situación de inferioridad reconoce causas que precisamente reclaman una conducta de medio á medio opuesta. El Departamento de Educacion, demasiado herido con la contradicción tal vez, ha retrasado la publicacion del informe del Dr. Crichton hasta administrar al público, con el tósigo, el contra-veneno, representado por un contra-informe del inspector Mr. Fitch, uno de los más íntimos, resueltos é inteligentes colaboradores de Mr. Mundella. Excusado es decir la lucha que, con motivo de la respuesta—bastante agria, por cierto—de Mr. Fitch, se ha entablado, no sólo entre ambos contendientes, sino entre los partidarios respectivos de una y otra opinion. La Junta de escuelas (*School Board*) de Lóndres ha nombrado una comision especial encargada de estudiar el asunto, aunque algunos de sus individuos habrian preferido nada ménos que una informacion parlamentaria.

Hay que estar á la mira de lo que resulte.

TERMINOLOGÍA DEL FOLK-LORE,

FOR MR. E. SIDNEY HARTLAND, TRADUCIDO DEL INGLÉS

por D. Antonio Machado y Alvarez.

Todos los miembros de la sociedad y cuantos se dedican al estudio del Folk-Lore deben

gratitud á M. Gomme por haber planteado el tema cuyo título sirve de cabeza á este artículo. Todos hemos pensado alguna vez en este tema y todos debemos celebrar la oportunidad que se nos ofrece de discutirlo públicamente para fijar los términos y definir el objeto de nuestras investigaciones.

La definición de la ciencia folk-lórica propuesta por Mr. Nutt en el número del *Folk-Lore Journal*, correspondiente al pasado Octubre, es, con leves modificaciones, excelente.

La antropología, sin duda, abraza, tanto los caracteres físicos como mentales del género humano; sin embargo, no tenemos derecho á emplear el término antropología restringiéndolo á los fenómenos psicológicos: haciéndolo así, correríamos el riesgo de no ser entendidos. En su consecuencia es preferible, áun sacrificando algo la elegancia, expresar lo que realmente queremos significar y decir, que «El Folk-Lore es la antropología que estudia los fenómenos psicológicos del hombre inculto.» Mr. Nutt emplea el término hombre primitivo en su definición, y aunque las objeciones que pueden dirigirse á este epíteto no son de gran peso, creo mejor usar la palabra *inculto*, la cual no implica ninguna relacion de tiempo y abarca más que el vocablo *primitivo*. El hombre inculto se rige y gobierna más bien por su imaginación y sus emociones que por su escaso caudal de conocimientos, «empírico y tradicional á la vez»; tal clase de hombres, ya sea un isleño del mar del Sur, ya un negro, un ariá primitivo, ó ya un asceta indio, un monje de la Edad Media, ó un rústico inglés de nuestros días, forman el asunto de nuestro estudio. Conforme los pueblos logran escapar del dominio de la imaginación y de las emociones, y empiezan á regirse por la disciplina del conocimiento y la razón, dejan de ser asunto del *Folk-Lore*. Esta distinción, á mi parecer, se expresa mejor con el vocablo *inculto* que con el término *primitivo*.

Para poder clasificar los asuntos de nuestro estudio, es convenientísimo empezar por definir los términos de que hemos de valernos. Es completamente cierto que carecemos de equivalentes para todas las expresiones germánicas citadas por Mr. Nutt; pero séame lícito preguntar: ¿son todas estas palabras técnicas realmente necesarias? Sin duda son muy convenientes, mas, por desdicha, nuestra lengua ha perdido el poder combinatorio conservado por el teutónico puro que hablan los compatriotas de nuestros consocios Kuhn y Benfey; y, á ménos de tener una absoluta necesidad, debemos pasarnos sin ellas, como un lujo fuera de nuestro alcance. Si tales palabras no constituyen realmente un lujo, tendremos que inventar otras compuestas para expresar ó admitir la importación de palabras extranjeras. Pero veamos.

La palabra *Sage* se emplea ordinariamente como correlativa de *Märchen*. Esta expresa una

historia, cuya escena ocurre en un tiempo y lugar indeterminados, no es creída por el mismo cuentista, ni aún quizá por los oyentes, como un hecho cierto, y conviene en otros muchos puntos con la definición de Von Hahn aceptada por Mr. Nutt. El *Sage* está localizado por lo común en la región en que se cuenta, y consiste frecuentemente en una aventura ó serie de aventuras atribuidas á un personaje muy conocido. Una de ambas condiciones se cumple siempre: ó es creído como cierto por el cuentista, ó bien referido por él como algo que oyó de sus mayores, los cuales lo creyeron. ¿Deberé agregar que un *Märchen* es evidentemente mítico y un *Sage* no lo es siempre? Es completamente cierto que no tenemos en inglés palabras para expresar estas dos clases de cuentos populares. *Nursery-tale* (cuentos de nodriza) es lo que más se aproxima á la palabra *Märchen*, y sólo podemos indicar un *Sage* con el término general *tradition*. Longfellow y otros escritores, dando carta de naturaleza á la palabra *Saga*, término noruego correspondiente al *Sage*, han logrado familiarizarnos con ella, y no existe realmente razón alguna para que no pueda usarse en el sentido arriba indicado. Su previo uso literario no debe ser un obstáculo para que la adoptemos y le demos un sentido científico más concreto.

Volviendo á las palabras alemanas compuestas de *Sage*, no tenemos necesidad de buscar frases formadas de un vocablo extraño, como tan fácilmente lo hemos hecho con la palabra *Saga*; tenemos un equivalente exacto de *Sagkreis*, y cuando hablamos del ciclo troyano ó del ciclo de Arturo, ó del ciclo de Carlo-Magno, usamos un término que es perfectamente inteligible y exacto. Existe ambigüedad en el vocablo germánico *Kreis*, que exige una definición por el prefijo *Sag*; pero no existe tal ambigüedad en la palabra inglesa, pues todos saben lo que queremos significar, cuando decimos el ciclo legendario Troyano, ó de Arturo ó de Carlo-Magno. Para *Sag-zug*, tenemos la palabra *incident*, que expresa la mitad de la idea comprendida en aquel vocablo compuesto; pero si sólo tenemos una palabra para indicar los caracteres pictóricos (*pictorial features*) de un cuento, no estamos seguros de que no sea realmente una ventaja para nosotros el expresar éstos y los episodios con términos distintos. Por otra parte, las palabras compuestas tales como *god-saga*, *hero-saga*, *elf-saga*, *ghost-saga*, y aún *world-saga* (á ménos que prefiriésemos *Theurgy* ó *Theogony*), no presentan dificultad alguna.

Respecto á la palabra *Märchen*, no acierto á encontrarle una traducción exacta. Convendría tener una palabra para expresar su idea, y ahora no se me ocurre otra mejor que *nursery-tale*. La principal objeción á este vocablo es que, como título descriptivo, se aplica igualmente á la reunión de cuentos (*cumulative-tale*), como *The Wife and her Kidie* y acaso algunas otras va-

riedades del cuento popular. Pero, á excepción de esta reunión de cuentos, tales variedades son de escasa importancia, y su existencia no debe impedirnos emplear el término indicado. Respecto al *cumulative-tale*, aunque pudiera hacerse algún reparo, puede servir, á falta de otro mejor, para designar la clase á que se refiere. No tenemos que ir muy lejos para buscar un equivalente á *Schwank*, pues *droll* lo expresa con exactitud, mientras que *beast-tale* puede traducir la palabra *Tbier-märchen*. De este modo podemos con alguna libertad, y sin perjudicar gran cosa á la elegancia, encontrar ó formar todas las palabras técnicas que nos hacen falta: me inclino á pensar que algunas de las empleadas por los alemanes, é indicadas por Mr. Nutt, pronto podrá verse que son innecesarias.

No puedo aceptar enteramente la división que hace Mr. Nutt de los asuntos del Folk-Lore, aunque algunos de los términos que propone para las clases forman una verdadera adición á nuestro vocabulario técnico.

Yo más bien dividiría la ciencia primeramente en dos secciones, llamando á la una *Folk-Thought* (pensamiento popular), y la otra *Folk-Practice* (práctica popular), ó aun mejor *Folk-Went* (usos y costumbres populares). Bajo el primer título comprendo:

1.º *Tales* (cuentos) de todos géneros (tales como sagas, world-sagas, god-sagas, hero-sagas, elf-sagas, ghost-sagas, etc.). Cuentos de nodriza, chascarrillos, reunión de cuentos y apólogos.

2.º *Folk-Songs* (cantos populares), bajo sus varias denominaciones.

3.º *Weather-Lore* (saber acerca del estado del tiempo).

4.º *Proverbs* (proverbios).

5.º *Local-and personal saws and prophesies* (dichos locales é individuales y profecías).

6.º *Riddles* (adivinanzas).

El término *Folk-Wit* (entendimiento ó ingenio popular), indicado por Mr. Nutt para comprender las tres últimas clases, es excelente.

7.º *Folk-Speech* (lenguaje popular). Creo que puede muy bien sostenerse la inclusión de este estudio indicada por Mr. Nutt, y que en todo caso sería muy cuerdo aceptarla provisoriamente.

Bajo el título de uso popular, comprendo:

1.º *Worship* (culto ó adoración), corresponde muy aproximadamente á la clase de sagas en el pensamiento popular (*Folk-Thought*), y comprende, no sólo *god-worship* (culto á Dios), sino *luck-worship* (adoración al Hado), y toda práctica cuyo objeto es hacerse propicio á los poderes que se cree ejercen alguna influencia sobre los destinos del hombre.

2.º *Folk-Law* (derecho consuetudinario). Aunque las costumbres de los pueblos bárbaros y salvajes no caen ordinariamente bajo la jurisdicción de la ley, prefiero este término al de usos populares, porque estos comprenden un

campo más vasto, y son más á propósito para designar todo el conjunto de la práctica popular.

3.º *Folk-Leechcraft* (arte popular de curar), incluyendo en ella la magia, que no entra en la seccion del culto ó adoracion. *Leechcraft* es una palabra ya aceptada que expresa exactamente el pensamiento y que es además mejor que *Leechdom*.

4.º *Games* (juegos), comprendiendo las representaciones dramáticas hasta el límite en que no caigan bajo la esfera de alguna de las clases del pensamiento popular.

5.º *Folk-Craft* (arte popular), comprendiendo el arte y la industria de la guerra, de la caza y pesca y de los otros medios, por que el hombre inculto se busca el sustento.

Otras clases pueden sin duda ocurrírseles á los folkloristas, pero la lista anterior, aunque imperfecta, suministra las indicaciones suficientes para trazar las líneas generales del esquema. Como en las ciencias físicas acontece, las diferentes clases propenden con frecuencia á invadir el terreno de las otras, y es asunto difícil, en un caso dado, determinar á qué clase puede corresponder el ejemplar que se estudie. Así se observa particularmente con las clases 1.ª, 2.ª y 3.ª, y aún las dos secciones *Pensamiento popular* y *Usos populares* no son siempre tampoco distinguibles. Esta dificultad es, sin embargo, de todas las clasificaciones.

Hay también otra cuestion de mayor importancia: es de desear que exista una inteligencia entre todos para evitar la confusion, no sólo en nuestras metáforas, sino en la mente de nuestros lectores. ¿Cómo distinguiremos las divisiones correspondientes á las conocidas en botánica y zoología con los nombres de géneros, especies y variedades? La palabra *variante* ha sido usada muchos años por los escritores de cuentos, y ha obtenido una base ya demasiado firme para que pueda ser echada á tierra: pero no hay necesidad de hacerlo, porque es la palabra que nos hace falta. *Tipo* es su propia correlativa, y puede usarse para expresar una *especie*, de que los miembros individuales son *variantes*. En este caso será conveniente designar las especies con el nombre de algun ejemplo muy conocido, y tomar este ejemplo como tipo ó norma, con el cual todos los otros ejemplares tienen que conformar más ó ménos.

Así, aplicando esta manera de clasificar á los cuentos populares, podemos hablar del tipo *Peau d'Ane* ó del tipo *King-Lear*. Un número de tipos puede formar un *grupo*, y éste debe tomar el nombre de la idea central que enlaza todos los tipos que comprende. Así podemos formar un grupo de historias conocidas, tales como *El grupo del niño abandonado*, el cual contiene por lo ménos cuatro tipos: el tipo del *Rey Lear*, en el cual la conducta del hermano mayor contrasta con la del más jóven; el tipo de *José*, en el cual la gloria pertenece princi-

palmente al más jóven; el tipo del *Rey de Francia*, en el cual la historia del hermano mayor se olvida, y el tipo del *Inocente Pope*, que comprende las aventuras de un pobre niño, víctima de la injusta ira de su padre.

He hablado sólo de la aplicacion de este método taxonómico á los cuentos populares. No me creo con la autoridad bastante para hablar de su aplicacion definitiva á los otros ramos de la ciencia. Al presente, sin embargo, no conozco razon alguna que impida el que pueda aplicarse á ellos del mismo modo; pero sobre este punto espero oír la opinion de otros miembros de la Sociedad más autorizados que yo para tratar de estas materias.

SECCION OFICIAL.

La nueva seccion de párvulos.

PROSPECTO.

Desde que en los comienzos del curso actual, por razones que entónces se explicaron, la *Institucion* declaró en suspenso su matrícula, no ha dejado de procurar el establecimiento de una seccion de párvulos que, respondiendo á las exigencias de la moderna pedagogía, completara su escuela de *Educacion general*. La Junta facultativa tiene hoy la satisfaccion de ver realizado su deseo, abriendo nuevamente la matrícula para la referida seccion, cuyos trabajos comenzarán el día 7 de Enero próximo, bajo la direccion de dos profesoras, y en la cual, como en todas las de su clase, se recibirán niños de uno y otro sexo.

La educacion de la nueva escuela se inspirará en el mismo sentido y se acomodará á los mismos procedimientos que la *Institucion* ha adoptado para todas las secciones, y que repetidas veces ha expuesto en sus prospectos generales. Así, pues, el programa enciclopédico; la enseñanza intuitiva; el trabajo manual, incluyendo la jardinería; las excursiones; la comunicacion familiar entre profesoras y alumnos; la combinacion del trabajo y el juego con los ejercicios corporales en el jardín y aún en el campo, serán las bases sobre que habrá de establecerse la nueva seccion.

Los cursos serán solares. Los alumnos permanecerán en la *Institucion* desde las nueve de la mañana hasta las cinco de la tarde, debiendo almorzar en el local, bien traigan el almuerzo de sus casas, bien prefieran aprovecharse del régimen que este Centro tiene establecido. Los que vivan muy cerca podrán obtener permiso para almorzar con sus familias.

Aquellos cuyos padres lo deseen pueden hacer los viajes de ida y vuelta utilizando el tranvía especial de la *Institucion*, que sale de la Puerta del Sol á las 8,30 de la mañana, y de este Centro á las 5,15 de la tarde. Acompaña á los alumnos un profesor.

CONDICIONES PARA EL INGRESO.

1.º El número de alumnos no podrá exceder de 25.

2.º Para verificar la inscripción, los padres ó encargados deberán presentarse con el niño al Director de estudios generales, quien decidirá sobre la admisión, en vista del estado y circunstancias de aquél.

Horas de matrícula: de 4½ á 5½ de la tarde.

DERECHOS DE MATRÍCULA.

Habiendo cedido muchos Socios su derecho á media matrícula en favor de los alumnos de la seccion de párvulos, éstos podrán inscribirse por un *mínimum* de 15 pesetas mensuales y un *máximum* de 25, dentro de cuyos límites cada familia se servirá fijar, consultando sus circunstancias, el importe de matrícula que crea deber satisfacer.

Por el servicio de conduccion en tranvía (ida y vuelta) abonarán 7,50 pesetas mensuales.

Los que utilicen el servicio de almuerzos, establecido en la *Institucion*, deben satisfacer 17,50 pesetas mensuales, y 7,50 en concepto de servicio de mesa por todo el curso. Los que traigan el almuerzo de su casa tendrán opcion á que se les caliente, mediante el pago de 2,50 pesetas mensuales.

BIBLIOTECA: LIBROS RECIBIDOS.

Donativo del Sr. D. Luis Foxá (Continuacion).

Publii Terentii Comoediae sex.—Amstelodami, 1737.

Publius Virgilius Maro.—*Bucolica, Georgica et Aeneis.*—Paris, 1817.

M. Tul. Ciceronis Silva selectorum operum.—Matriti, 1742.

Historiae e libris Ciceronis.—Villagarsiae, 1758.

M. Tul. Ciceronis Orationes.—Dublinii, 1768.

C. Crispii Sallustii Belli Catilinarum et Jugurthinum Historiae.—Glascuae, 1749.

Julii Caesaris Scaligeri Epistolae et Orationes.—Lugduni-Bat., 1600.

L. Annaei Senecae Opera.—Lugduni, 1555.

L. Annaei Senecae Tragediae.—Compluti, 1552.

Marci Catonis—De re rustica libri.—Lugduni, 1549.

Pub. Ovidii Nasonis varia Opera.—Antverpiae, 1671.

Pub. Ovidii Nasonis Metamorphoseon, etc.—Lugduni, 1542.

T. Livii Patavini Historiae principis.—Lugduni, 1542.

Macrobii Aurelii Theodosii.—Lugd., 1532.

C. Valerii Catulli Casta carmina.—Bassani, 1777.

L. Valerii Flacci Argonautica.—Venetiis, 1553.

Auli Gellii Noctes Atticae.—Lugd. Batavorum, 1687.

Universalis Historiae Epitomatis.

Panegyrici Veteres.—Parisiis, 1676.

Amoenitatem exoticarum.

De animi tranquillitate dialogus.—Edimburgi, 1751.

Joannis Marianae Scholia in prophetas et Novum Testamentum.—Matriti, 1619.

Francisci Masurii Veneti.—*De naturali historia Basileae*, 1537.

D. Francisci Toleti Commentaria.—Compluti, 1578.

Sacra Themidis Hispanae Arcana.—Matriti, 1780.

Compendiaria graecae Grammatices.—Patavii, 1763.

Aelii Antonii Nebrissensis Grammatica.—Matriti.

La Gramática griega escrita en lengua castellana.—Madrid, 1587.

Mayans y Siscar (Gregorio).—*Prosodia de la lengua latina.*—Valencia, 1768.

Martinez Gomez Gayoso (D. Benito).—*Gramática de la lengua castellana.*—Madrid, 1743.

Muruzábal (D. José).—*Compendio de Rhetorica latina y castellana.*—Madrid, 1789.

Carta de Anteo Mantuano al maestro fray Juan de Cuenca.—*Errores de su Gramática griega.*—Madrid, 1791.

Mably.—*Elementos de moral.*—Traducidos del francés por D. Tiburcio Maquieyra.—Valladolid.

Tratado de los delitos y de las penas.—Traducido del italiano por D. Juan Antonio de las Casas.—Madrid, 1774.

Nouvelle méthode de Messieurs de Port-Royal pour apprendre la langue grecque.—Paris, 1692.

Recherches sur la langue latine.—2 vol.—Paris, 1750.

Locke.—*De l'éducation des enfans.*—Traduit de l'Anglois par Pierre Coste.—Paris, 1711.

Wolf.—*Psychologie ou traité sur l'âme.*—Amsterdam, 1745.

Lettres sur l'éducation.—2 vol.—Paris, 1762.

Smith (Adam).—*Théorie des sentiments moraux.*

Canard (N. F.).—*Principes d'Economie politique.*—Paris, 1801.

Code administratif jusqu'au 1.º Janvier 1806.—4 vol.—Paris, 1806.

Svenska Parnassen.—3 vol.—Stockholm, 1784-1786.

Sommar-Promenaden, for 1794-1797.—Stockholm.

Obras de varios poetas suecos.—Stockholm.

Zweiter Leitfaden zum Schul-unterrichte nach Funke's technologischer Naturgeschichte.—Braunschweig, 1793.