

BOLETÍN DE LA INSTITUCIÓN LIBRE DE ENSEÑANZA

La INSTITUCIÓN 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.)

Hotel de la *Institución*.—Paseo del Obelisco, 8.

El BOLETÍN, órgano oficial de la *Institución*, publicación científica, literaria, pedagógica y de cultura general, es la más barata de las españolas, y aspira á ser la más variada.—Suscripción anual: para el público, 10 pesetas; para los accionistas y maestros, 5 —Extranjero y América, 20.—Número suelto, 1.—Se publica una vez al mes.

Pago, en libranzas de fácil cobro. Si la *Institución* gira á los suscritores, recarga una peseta al importe de la suscripción.—Véase siempre la *Correspondencia*.

AÑO XXX.

MADRID, 31 DE JULIO DE 1906.

NÚM. 556.

SUMARIO

PEDAGOGÍA

Historia de la educación física (conclusión), por *M. A. Sluys*.—Las anomalías mentales en la infancia escolar, por *D. R. Rubio*.—Revista de revistas, por *D. D. Barnés*, *Doña Carmen L. Cortón* y *D. Adolfo A. Buylá*.—Sumarios de revistas pedagógicas.

ENCICLOPEDIA

El alcoholismo: sus efectos, causas y remedios (conclusión), por *D. Eugenio Cuello Calón*.—La biblioteca nacional de París, por *D. Domingo Vaca*.

INSTITUCIÓN

Libros recibidos.

PEDAGOGÍA

HISTORIA DE LA EDUCACIÓN FÍSICA

por el Prof. hon. *M. A. Sluys* (1),

Director de la Escuela Normal de Bruselas.

(Conclusión.)

VIII.—La gimnasia francesa.

La gimnasia tradicional francesa data de 1819; fué fundada por un coronel español, Amorós (2), que había servido á Napoleón contra sus compatriotas, y en la restauración de Fernando VII había sido desterrado y se había refugiado en París. Hábil en todos los ejercicios corporales, enseñó gim-

(1) Véase el número anterior del BOLETÍN.

(2) Acerca del coronel D. Francisco Amorós, véanse los números 276 y 277 del BOLETÍN.

nasia en un Instituto privado; después, en 1818, en tres regimientos de ingeniería; al año siguiente obtuvo la dirección del gimnasio normal militar, al cual se agregó una sección civil. Dispuso de 50.000 metros cuadrados en el parque de Grenelle, cerca de París. En él estableció un gimnasio á la manera del de Jahn, en la Hasenheide. Adoptó todos los aparatos de Guts Muts y de Jahn y agregó otros muchos. Amorós no era ni fisiólogo ni pedagogo; era un militar y un gimnasta; concibió la gimnasia como una preparación para la guerra. Su tratado es un agregado confuso de ejercicios tomados á los griegos, al ejército, á los oficios, á la marina, á los bomberos, á los acróbatas, á los alemanes, etc. Son materiales heterogéneos, sin enlace metódico. Hacía ejecutar por sus alumnos, sin gradación, los ejercicios más violentos, más peligrosos, únicamente porque podría ser útil al soldado, al marino, al bombero, al plomero, ejecutarlos en una circunstancia fortuita. Dotado de una imaginación fértil, dió á los ejercicios un aspecto teatral; sus fiestas gimnásticas eran escenarios militares, espectáculos mecánicos, en el curso de los cuales gimnastas escogidos entre los más fuertes y los más arriesgados, hacían ejercicios vertiginosos, se exponían á peligros serios, se agotaban en esfuerzos de una violencia extrema. Fué la alta escuela del acrobatismo, del funambulismo, del arte del saltimbanqui, aunque él dijera: «Mi método acaba donde el funambulismo comienza».

Para evitar los peligros de la caída, el gimnasta estaba provisto de un fuerte cinturón, que llevaba una anilla, por la cual se

RECEIVED AT THE LIBRARY OF THE INSTITUTION

pasaba una cuerda para sostenerle si se soltaba de donde estaba cogido.

Los asaltos se hacían á redoble de tambor. Amorós compuso cantos bélicos para acompañar los ejercicios; son, en general, grotescos ó ridículos.

Amorós, colmado de honores por el rey Carlos X, cayó en desgracia después de 1830; murió en 1848.

La gimnasia que introdujo en el ejército se mantuvo en sus rasgos esenciales durante todo el siglo XIX. Cuando la Escuela Normal de gimnasia y de esgrima de Joinville-le-Pont se organizó en 1852, se confiaron los cursos á discípulos de Amorós. El atletismo, la especialización, la falta de gradación, caracterizaron la enseñanza esencialmente empírica que allí se dió.

No se recibía más que á soldados escogidos entre los más vigorosos del ejército francés. Entre estos atletas, sin conocimientos fisiológicos ni pedagógicos, se reclutaba los profesores de los Institutos, de las Escuelas Normales, etc.

Esta gimnasia asustó á los padres, no tuvo la aprobación de los médicos y cayó en desuso. La juventud francesa quedó sin ejercicios.

E. Paz, dió en 1868 un grito de alarma en su libro *La santé de l'esprit et du corps*. Mostró á los reclutas débiles y deformados. La explosión de Sadowa había atraído la atención pública sobre la educación física. Paz, enviado en misión á Bélgica, Holanda, Austria, Alemania, Suecia, escribió: «Todo el secreto de la victoria de Sadowa está en la gimnasia practicada en las escuelas primarias de Alemania» (1). Esta frase impresionó. El 18 de Julio de 1868, el Gobierno imperial anunciaba al Cuerpo legislativo la introducción de la gimnasia en las escuelas públicas. El Ministro Duruy estaba encargado de la organización. El Dr. Hillairet, enviado en misión al extranjero, presentó un informe de los más interesantes, que condenaba la gimnasia *amorosiana*, «cuyo defecto estaba en la falta de base científica y en ser siempre empírica». Pidió la creación de una

Escuela Normal civil de gimnasia para preparar á profesores que conociesen la Anatomía, la Fisiología, la Pedagogía en sus aplicaciones á la enseñanza. Hillairet proponía como tipo que imitar el Instituto central de Estocolmo.

No se siguieron sus consejos. Se confió la enseñanza de la gimnasia escolar á antiguos militares con título de Joinville-le-Pont. En los institutos y en las escuelas normales se enseñaron las prácticas empíricas condenadas por el informe del Dr. Hillairet.

La ley de 1850 había introducido la gimnasia como rama facultativa en las escuelas primarias y obligatoria en las escuelas normales. La información de M. Duruy probó que la situación era lamentable en todas las partes y en todos los sentidos.

La reforma no dió resultado. Sólo después de los desastres del «año terrible» se ocuparon de la educación física de la juventud; pero se hizo sin plan, sin método, al azar de las sugerencias de los gimnastas y de los militares. Los ministros J. Simon, de Cumont, J. Ferry, etc, dictaron circulares contradictorias. En 1881 se creyó resolver la cuestión por la creación de los batallones escolares, que dieron los más lamentables resultados, y cayeron después de una serie de paradas costosas, que los pedagogos y los mismos jefes militares condenaron.

Las Sociedades de gimnasia no se habían podido desenvolver bajo el imperio de Napoleón III, que temía la agrupación de los ciudadanos. La primera, por su fecha, es la de Guebwiller (1860), fundada por cuatro suizos y tres alsacianos. En 1870, á la caída del imperio, no existían más que veinticinco en Francia, de las cuales, doce de la Asociación alsaciana. En 1873 se federaron. Las ideas de la juventud francesa estaban orientadas hacia el desquite: las Sociedades tuvieron un fin patriótico y militar; tendían á la preparación de buenos y sólidos soldados mediante ejercicios gimnásticos y de tiro.

La organización general se calcó sobre la de las Sociedades alemanas. Se establecieron fiestas locales, regionales, federales. En 1899 existían ya 809 Sociedades. Se adoptaron los aparatos y las prácticas de Jahn, Amorós, Joinville-le-Pont.

(1) *La gymnastique obligatoire*, París, 1868

Una era nueva se abrió hacia 1880: se caracterizó por dos corrientes, una científica, que trata de someter los métodos gimnásticos á las leyes de la fisiología, como lo hace la escuela sueca de Ling; otra que tiende á sustituir la gimnasia tradicional por los juegos y ejercicios al aire libre, que habían alcanzado un desenvolvimiento tan grande en Inglaterra. En el primer sentido trabajó, sobre todo, M. G. Demeny, autor de obras interesantes sobre la materia. MM. Lagrange, Paschal Grousset, Coubertin, en publicaciones interesantes, dilucidaron muchos problemas de educación física y se decidieron en favor de los ejercicios y de los juegos al aire libre.

El Dr. P. Tissié preconizó la gimnasia sueca y los juegos deportivos que introdujo en las escuelas de la región bordelesa.

La discusión sobre el *surmenage*, en la Academia de Medicina de París, en 1887, entablada á propuesta del Dr. Lagneau, agitó la opinión pública y trajo una nueva orientación á la organización de la educación física en las escuelas públicas.

M. León Bourgeois, Ministro de Instrucción pública, dió, en 1890, una circular importante sobre la reforma de los liceos, colegios, etc. «Hay algo de enfermo en una juventud que no juega»—dice. Recomendaba—como lo había hecho, en 1882, M. von Gozzler, en Alemania—introducir y favorecer en las escuelas la práctica de los juegos al aire libre, el adiestramiento para la marcha mediante grandes paseos obligatorios. Recomendaba una gimnasia dosificada y graduada según la edad y el estado de desenvolvimiento de los alumnos.

La última reforma realizada es la del ministro de la Guerra, general André. El *Reglamento para la instrucción de la gimnasia*, de 1902, está inspirado especialmente en los trabajos de M. Demeny; orienta la gimnasia en la vía científica.

IX. —La gimnasia en Bélgica.

Bélgica se encuentra en el camino de las grandes naciones: en materia de educación física, ha tenido el influjo de la educación alemana, de la educación francesa, de

los juegos deportivos de Inglaterra y recientemente de la escuela sueca de Ling.

La ley de 1842 sobre enseñanza primaria no señala la gimnasia como rama obligatoria ó facultativa; no figura ésta más que en el programa de las escuelas primarias superiores; pero esta prescripción permaneció durante mucho tiempo en el estado de letra muerta.

Isenbart introdujo la gimnasia alemana en Amberes en 1839.

Un gimnasiarca francés, Triat, antiguo luchador en los circos de feria del Medio día, abrió en 1842 una sala de gimnasia en la calle de la Ligne, en Bruselas, y al año siguiente ofreció á la ciudad recibir gratuitamente niños y niñas de las escuelas municipales para prepararles á la carrera de profesor de gimnasia. Este ofrecimiento fué declinado. Triat enseñaba una gimnasia atlética violenta, semejante á la de Amorós: sus trabajos hercúleos no podían convenir á los niños que asisten á las escuelas.

El filántropo Ducpétieaux, concejal de Bruselas, presentó un informe en 1846 sobre el estado deplorable de las escuelas públicas y pidió organizar una seria enseñanza de la gimnasia, recreos con juegos al aire libre, excursiones al campo y, durante las vacaciones, ejercicios gimnásticos recreativos para fortificar á los niños, «en vez de dejarlos vagar y corromperse en las calles».

A consecuencia de este informe, el Ministro del Interior, M. Vandeweyer, envió á París una misión compuesta de MM. Leboeuf, inspector cantonal, y Sauveur, jefe de negociado, para estudiar en los métodos de Amorós y de Clás. Al año siguiente, un maestro bruselés, M. Bôn, dió un curso de ejercicios libres durante cinco meses en la escuela núm. 5, curso que fué favorablemente juzgado por una comisión del Gobierno, formada de MM. Hippert, comandante de artillería, Braun, profesor de pedagogía, Leboeuf y Sauveur. Este informe, muy interesante, se declara contra la gimnasia amorosiana y en favor de los ejercicios libres, sencillos y graduados; la Comisión proponía enseñar gimnasia á todos los alumnos de las escuelas normales, crear durante las vacaciones cursos temporales

para preparar á los maestros á esta enseñanza; publicar un manual con atlas de gimnasia, de natación y de juegos; enseñar la gimnasia en las escuelas primarias de una manera obligatoria, así como los juegos al aire libre; introducir en las escuelas normales un curso de anatomía y de fisiología mediante los modelos clásicos del Dr. Auzoux, «á fin de que los maestros puedan dar á los ejercicios la dirección más inteligente y más conforme con las aptitudes de los niños». Era perfecto; pero no se hizo absolutamente nada.

La ley orgánica de la enseñanza media de 1.º de Junio de 1880 inscribió la gimnasia en el programa de las escuelas medias y de los ateneos. Como la preparación de los profesores se había descuidado completamente desde este punto de vista, se confiaron los cursos á prácticos que no conocían ni la pedagogía, ni la fisiología, y que enseñaron al azar prácticas tomadas de Ambrós, Clias, Jahn, cuyos efectos ignoraban y que presentaban sin la menor gradación. Diez años después, el Ministro del Interior, M. Ch. Rogier, reconoció que la enseñanza de la gimnasia dejaba que desear en los ateneos y escuelas medias, y que era necesario reformarlas. Encargó al Dr. N. Theis la inspección de esta rama (1). Fisiólogo competente, humanista, secretario del Consejo superior de Higiene pública, el Dr. Theis se interesó en el renacimiento de los ejercicios físicos que se habían manifestado en Alemania y en Suecia. En su informe al Ministro, después de haber inspeccionado los cursos dados en Bélgica, declara que la enseñanza de la gimnasia se daba «según métodos más ó menos viciosos, ó para hablar con más exactitud, sin método ninguno». Protesta vivamente contra los ejercicios de las paralelas y barra fija, «exageraciones acrobáticas y de parada, donde lo burlesco y la caricatura reemplazan lo serio y la belleza de las formas (2)». Consigna que de 2.900 alumnos de los ateneos, 2.150 estaban libres del curso de gimnasia dado

por profesores incompetentes y mal pagados, que enseñaban á sus alumnos «á levantar bastante derechos, un peso por encima de la cabeza, á subir rápidamente á lo alto de una escalera ó hacer algunos ejercicios más ó menos peligrosos sobre las paralelas». Proponía que se redactase un programa razonado, que se dispusieran los locales de una manera racional, que se consagrara cada día una hora á la gimnasia, que se exigiese de los maestros no sólo aptitud técnica, sino el conocimiento de un método racional y de una enseñanza regular. En esta enseñanza, se dice, todo debe subordinarse al fin que se trata de alcanzar, que es el desenvolvimiento regular simultáneo de las fuerzas y de las facultades del alumno para afirmar la salud, el vigor, la belleza; se necesitan ejercicios que sean á la vez estéticos, higiénicos y pedagógicos. El programa que propone está fuertemente influido por los principios de Ling. Admite, solamente, los aparatos de suspensión y de apoyo para los jóvenes de más de 16 años, que han aprendido á ser dueños de sus movimientos. El informe del Dr. Theis tiene un gran valor fisiológico y pedagógico. Se cursó á los prefectos de estudios, á los directores de las escuelas medias y á los profesores de gimnasia en 1864 (1). Pero, como no se tomó ninguna medida eficaz para realizar las excelentes medidas preconizadas, la gimnasia siguió siendo empírica, acrobática; los prefectos y los directores perdieron su interés por ella, y la mayor parte de los alumnos continuaron dispensados de este curso.

En 1860 vino á establecerse en Bruselas Carlos Euler, alumno de Jahn y de Eiselen; era un gimnasta y un pedagogo de alto valor, entusiasta de su arte, un pangermanista fanático; había enseñado la gimnasia en Alemania, después en Holanda. El concejal de instrucción pública J. Anspach, que era un amator de ejercicios corporales y un patinador notable, acogió á Carlos Euler con simpatía y le encargó de la enseñanza de la gimnasia en el curso normal de maestros que acababa de fundarse. Inició á

(1) Real orden de 25 de Julio de 1860.

(2) Informe trienal de la enseñanza media; 1861 á 1863, pág. 288.

(1) Circular de M. Alf. Vandenpeereboom, Ministro del Interior, 25 Abril 1864.

sus alumnos en los ejercicios graduados con aparatos de la gimnasia alemana; pero debió dar su curso en condiciones materiales rudimentarias. Como todos los gimnastas de la escuela de Jahn, no podía libertarse de sus ardientes sentimientos pangermanistas; no ocultaba á sus alumnos su odio vigoroso hacia Francia, acordándose sin cesar de Leipzig y Waterloo. Su actividad era extraordinaria y su rudeza también. Con verdadero sentimiento suyo no se le nombró profesor de la Escuela normal en 1874. Publicó un manual de gimnasia, un gran número de folletos de una lectura difícil, y murió en 1885.

Fué un antuerpiense, J. Isenbart, quien fundó el primer grupo de jóvenes de su ciudad natal, para recrearse en la práctica de la esgrima y de la gimnasia. Había estudiado en Bonn, de 1837 á 1839, y se había iniciado allí en los ejercicios corporales, según el método de Jahn-Eiselen. En 1848 abrió un curso para señoritas, y en 1852 enseñó la gimnasia á los alumnos de las escuelas comunales. Propagó la gimnasia también en algunos escritos.

El desenvolvimiento de las Sociedades de gimnasia fué al principio bastante lento. El primer periódico, *Le Gymnaste belge*, apareció en 1865; era editado por un gimnasta alemán establecido en Amberes, M. J. Happel. La primera fiesta gimnástica tuvo lugar en Lieja el 6 de Agosto de dicho año, y se fundó la Federación belga de gimnasia; comprendía las Sociedades de Amberes, de Bruselas, de Huy, de Seraing, de Lieja, de Val St-Lambert, de Verviers, contando, en total, 1.400 miembros, de los cuales 900 eran gimnastas. Esta Federación ha tomado un gran desenvolvimiento después de 1870, ha organizado un gran número de fiestas para propagar los principios y la práctica de los ejercicios gimnásticos, según el método de Guts Muths-Jahn-Spiess-Happel.

La guerra franco-alemana de 1870 fué la señal del despertar en la opinión pública de Bélgica, como en Francia y en otras partes, en favor de los ejercicios corporales. Las prodigiosas victorias de Alemania, en Austria (Sadowa) y en Francia se atribuyeron, al menos en parte, á la organización de la

gimnasia en las Sociedades y en las escuelas de Alemania. El Dr. Vleminckx, en la *Revue de Belgique* (1) llamó la atención sobre la necesidad de cambiar nuestro sistema de educación, de hacer renacer los ejercicios corporales educativos; se pronunciaba contra la gimnasia acrobática de los alemanes y en favor de la de Ling. Pedía la fundación en Bruselas de una escuela normal de gimnasia, con arreglo al modelo del Instituto central de Estocolmo. Al año siguiente, en la Cámara, reclamó créditos para dotar á todas las escuelas de una sala de gimnasia (2).

En la sesión de la Cámara (3) del 15 de Marzo de 1871, M. A. Couvreur recordó el renacimiento de los ejercicios físicos en Alemania desde Basedow, y afirmó que los éxitos militares de los ejércitos prusianos se debían al estudio y á la práctica constante de la gimnasia; agregó que en las escuelas belgas había profesores «que habían entrado en la carrera de la enseñanza después de haber hecho ejercicios de fuerza en las ferias y de haber roto piedras á puñetazos en la plaza pública». Pedía que se reorganizase la enseñanza de la gimnasia y que se confiase á hombres con patentes, que conociesen la anatomía y la fisiología. «Se puede hacer mucho bien, pero se puede hacer mucho mal, con la gimnasia; todo depende de la manera cómo se enseñe: movimientos muy inofensivos en apariencia, pueden deformar el cuerpo y comprometer el juego de los órganos». Deducía de aquí la necesidad de fundar una Escuela normal de gimnasia para formar profesores: «Vale más esto que publicar hermosos programas, poco ó mal ejecutados».

El Ministro del Interior ordenó una información (4). M. G. Dumont, Inspector de la enseñanza media, consignó en su informe del 5 de Enero de 1872, que la situación era «desoladora» desde todos los puntos de vista. Muchos profesores no estaban á la altura de su misión. «Apenas si encuentro

(1) 15 Febrero 1870.

(2) Sesión de 11 de Marzo de 1871. *Annales parlementaires*, pág. 784.

(3) Sesión de 15 de Marzo de 1871.— *Annales parlementaires*, pág. 807.

(4) 13 de Mayo de 1871.

dos para clasificar entre los buenos, diez entre los maestros bastante buenos, de los cuales, seis son antiguos suboficiales del ejército; llevaría los demás á la clase de las medianías, y aun más abajo.» Multitud de alumnos hacía que se les dispensasen los cursos. En todas partes faltaban locales y los maestros eran mal pagados, mal considerados; no habían recibido ninguna preparación, ni científica ni pedagógica.

El Gobierno comisionó á MM. Braun, Brauwers y Docx para que estudiaran la enseñanza de la gimnasia en Holanda, Alemania, Dinamarca, Suecia, en 18 localidades; este esfuerzo considerable se realizó en dos meses! Fué una serie de visitas rápidas; el informe se resiente de esto; es superficial, no da más que noticias vagas, incompletas, con frecuencia inexactas. Presenta una lista de aparatos sin relación, un programa falto de ponderación, que no responde ni á los *desiderata* de la fisiología, ni á los de la pedagogía. Es, seguramente, inferior á los del Dr. Theis (1860) y del comandante Hippert (1847).

El Consejo superior de Higiene, en un informe al Rey de 9 de Julio de 1874, emite la idea de «que el único medio de favorecer la elección de los profesores de una aptitud comprobada sería crear una escuela normal central de gimnasia».

Esta acertada medida, la única que podía dar resultados eficaces, no fué admitida.

M. Docx, nombrado inspector de gimnasia, publicó manuales de un valor mediocre desde el punto de vista fisiológico, pedagógico y técnico. Preparó profesores mediante cursos de vacaciones de dos meses para los hombres, de seis semanas para las mujeres. Estas preparaciones rápidas, hechas según su programa caótico, no pudieron dar resultados más inferiores. La enseñanza de la gimnasia, que se hizo obligatoria para las escuelas normales, ateneos, escuelas medias, escuelas primarias, se desenvolvió trabajosamente, á causa de la insuficiencia de la preparación de los profesores, de la falta de método racional, de la inferioridad de los sueldos de los maestros especiales, del tiempo demasiado restringido consagrado en el horario á los ejercicios gimnásticos.

Los profesores de gimnasia de las escuelas normales, de los ateneos, de las escuelas medias, etc., fundaron la *Société des propagateurs de la gymnastique scolaire* (1878) que, por sus congresos y su órgano mensual, dilucidó numerosos problemas relativos á la educación física, y propagó reformas útiles.

En 1890, el Rey fundó un premio de 25.000 francos en favor de la mejor obra sobre la manera de introducir la gimnasia en las escuelas.

En 1898, M. Lepage, concejal de la instrucción pública, encargó á una Comisión compuesta de tres fisiólogos y de tres pedagogos y gimnastas (1) que estudiase la reforma de la educación física; publicó su informe que concluía introduciendo en las escuelas normales y primarias de la ciudad el método de gimnasia higiénica, estética y pedagógica, según los principios de la escuela de Ling, organizando una enseñanza regular de la natación, de los recreos y de juegos al aire libre, estableciendo duchas por aspersión en las escuelas, extendiendo á todos los alumnos el régimen de las colonias de vacaciones, montando en las escuelas gimnasios pavimentados y concebidos según el sistema sueco, y finalmente, haciendo que en todas las escuelas todos los alumnos se sometieran á un examen médico con mediciones periódicas.

El Ministro de la Guerra, M. Vandenpeereboom, envió en misión á Suecia al comandante M. Lefébure, que, después de un viaje de un año, presentó un informe, decidiendo la reforma de la enseñanza de la gimnasia por la adopción del método de Ling. Nombrado comandante de la escuela militar de gimnasia y de esgrima, que forma los monitores para el ejército, introdujo la gimnasia de Ling en este establecimiento.

El influjo de los métodos de educación física seguidos en Inglaterra, se ha manifestado en Bélgica por la fundación de un número cada vez mayor de clubs de jóvenes que, en los campos de juego que rodean nuestras grandes ciudades, se ejercitan en

(1) MM. J. Demoor, Droixhe, Le Marinel, Etienne, Fosseprez, Sluys.

el *foot-ball*, en el *lawn-tennis*, en la carrera, el salto, etc., Su acción ha tenido por resultado el renacimiento de los juegos nacionales, que habían caído en desuso.

Las dos Federaciones de Sociedades de gimnasia, la Federación belga, de la cual hemos hablado anteriormente, y la Federación nacional de las Sociedades católicas de gimnasia y de armas, de fecha más reciente (ha sido fundada en 24 de Octubre de 1892), cuentan millares de miembros; el número de los gimnastas crece sin cesar, como el de los jóvenes que se ejercitan en los deportes.

A un largo período de apatía y de indiferencia ha sucedido un período de entusiasmo por los ejercicios físicos. En todas partes se comprende que es necesario reobrar por el ejercicio contra los efectos nocivos de la sedentariedad, de los movimientos unilaterales y deformadores que exigen las profesiones manuales y contra la insuficiencia de los movimientos musculares de aquellos que están dedicados á profesiones de orden intelectual. Una organización racional y seria de la enseñanza de los ejercicios gimnásticos en todas las escuelas, se desprende de la estadística publicada cada año por el Ministro de la Guerra, consignando que un número considerable de jóvenes no son aptos para el servicio militar por causas físicas.

La gimnasia no es el único remedio para esta situación enojosa, pero sí uno de los remedios eficaces, supuesto que reobra contra los efectos malsanos de la vida artificial de los civilizados, y da á aquellos que la ejercitan racionalmente, un mayor valor cierto, en energía fisiológica y moral.

La Escuela superior de educación física orientará los ejercicios corporales en la verdadera dirección científica y pedagógica; realizará el voto expresado por los Hipperts, los Ducpétiaux, los Theis, los Vlémínckx, los Couvreur, la Federación belga, los propagandistas de gimnasia escolar, la Comisión bruselesa de gimnasia, etc., que han afirmado la necesidad de una enseñanza normal superior de educación física para la preparación de profesores competentes, á la vez fisiólogos, pedagogos y gimnastas.

Lo abrimos hoy, iluminados por los trabajos de nuestros predecesores, á los cuales rendimos nuestro homenaje.

LAS ANOMALÍAS MENTALES EN LA INFANCIA ESCOLAR

NOTA BIBLIOGRAFICA

por el Prof. R. Rubio, C. A.,

Subdirector del Museo Pedagógico Nacional.

Entre los problemas contemporáneos que van surgiendo por el proceso de especialización, que naturalmente sigue la pedagogía clásica (estudio del niño, pedagogía social, coeducación, pedagogía patológica ó correccional, etc.), uno de los más modernos y de los más importantes es el de la educación de los anormales. No que en su totalidad aparezca tal cuestión por vez primera en nuestros días (ya los anormales por defecto de los sentidos venían preocupando desde el siglo XVI), sino que, en la creciente diferenciación de este estudio, se señalan anomalías de tan diversos origen y carácter que imponen tratamientos educativos completamente distintos.

Estos tratamientos pueden á veces aplicarse en la escuela común, como pasa, por ejemplo, con ciertos anormales (zurdos, tartamudos, mancos, cortos de vista, tardos de oído, etc.), á veces, exigen la separación, como en el caso de la imbecilidad, para ser tratados individualmente, ó como en el caso de los sordomudos y ciegos, en establecimientos especiales, ó de los éticamente anormales, en organismos para su corrección moral.

Pero hay una clase de educandos, cuyas anomalías presentan variadísimos matices, sin que sus manifestaciones se acentúen lo suficiente para perturbar la marcha de la escuela, ó para hacer evidente la ineficacia del régimen de su educación, y obligar, por tanto, al maestro á eliminarlos de la clase.

Forman éstos el grupo de los *retrasados*, mejor dicho, de ciertos retrasados. El retraso, en general, no siempre es signo de anomalía, que pida especiales procedimientos educativos, puede obedecer á estados pasa-

jeros (crisis de convalecencia, de crecimiento, de los siete años, de la pubertad, etcétera), estados de torpeza, de lentitud, de los cuales sale más ó menos rápidamente el alumno, por una especie de renacimiento de las facultades dormidas, para incorporarse á la marcha general del promedio y seguir la clase sin esfuerzos ni fatiga. Son alumnos normales que no reclaman del educador sino el tacto suficiente para no exigirles más de lo que durante su crisis pueden hacer, tacto delicado que acierte á dar valor á cada esfuerzo voluntario del niño y acuda con arte á avisar su indiferencia.

Aparte de estos retrasados accidentales, hay otro grupo, cuyo retraso, con presentar en las clases caracteres semejantes á los del anterior, obedece á causas más profundas, difíciles de determinar por el educador sin el auxilio del médico, y que de todos modos imposibilitan al alumno para la educación en común.

Son verdaderos anormales cuya clasificación y tratamiento corresponden por igual al maestro y al médico especialista, sin que uno ni otro puedan pretender la exclusiva. Al estudio de estos escolares, retrasados por anomalías mentales, acaban de dedicar los Doctores J. Philippe, Jefe de los trabajos del laboratorio de Psicología fisiológica en la Sorbona, y G. Paul-Boncour, médico del servicio biológico en la escuela Théophile Roussel, un trabajo médico-pedagógico de que vamos á dar ligera cuenta (1).

Comienzan los autores por indicar algunas clasificaciones de la infancia anormal. Ya en el BOLETÍN se ha tratado esta cuestión (2). En el bosquejo de clasificación allí expuesto, los mentalmente anormales corresponden al segundo grupo, es decir, donde «entran los estados de irregularidad psíquica, propiamente dicha, intelectual, afectiva ó moral, que se refieren al sistema cerebral llamado «de asociación» por Flechsig; ó sean, las enfermedades mentales en sentido estricto, pertenecientes á la psiquiatría

(1) J. Philippe et G. Paul-Boncour.—*Les anomalies mentales chez les écoliers. Étude médico-pédagogique.*—Paris, Alcan, 1905

(2) *La pedagogía correccional ó patológica*, por D. F. Giner. Números 485 y 487 del BOLETÍN.

y que consisten en una falta de desarrollo, ya suspendido (como en el idiota ó en el deficiente), ya simplemente retardado (los retrasados «pedagógicos» de Demoor), ora en una perturbación general ó especial, pasajera ó permanente, de dicho desarrollo, como la locura, la degeneración, el histerismo, la criminalidad, el vicio, la indisciplina, etc.»

Una clasificación cerrada y completa de tal variedad de anomalías es hoy casi imposible, por la vaguedad é indeterminación con que aun se observa el paso de unas á otras y las complicaciones de unas con otras.

Demoor y de Croly consignan la necesidad de una terminología universal que haga posible una sinonimia seria entre todas las terminologías adoptadas (1). «Colocados en el punto de vista pedagógico, es decir, de la mayor ó menor educabilidad, se agrupan los anormales intelectuales en Alemania y Suiza, por ejemplo, en educables é ineducables (*bildungsfähige* y *bildungsunfähige*).

Kölle propone la nomenclatura siguiente:

1.^a categoría.—Idiotéz primitiva.

A Débilmente dotados (*Schwachbefähigte*).

I. Débilmente dotados con anomalías físicas congénitas:

a) Eréticos ó versátiles.

1. Con debilidad psíquica simple.

2. Con complicaciones psíquicas.

3. Con anomalías morales.

b) Apáticos ó anergéticos (y entre ellos, las mismas divisiones que para los anteriores).

II. Débilmente dotados, con anomalías físicas adquiridas (las mismas divisiones que para el I).

III. Débilmente dotados, sin anomalías físicas, y las mismas subdivisiones.

B. Débiles de espíritu (*Schwachsinnige*).

(1) Véase el artículo *Pédagogie des anormaux*, que estos autores publican en *l'Année Psychologique*, t. X.—Paris, Masson et Cie

(Las mismas divisiones que para la A.)

c) Idiotas (*Blödsinnige*).

(Las mismas divisiones.)

2.^a categoría.—Idiotéz secundaria.

En Inglaterra, desde el trabajo de J. Warner se distingue los *feeble-minded children* (niños débiles mentalmente) de los enfermos de *imbecility* y de *idiocy*. Pero Shuttleworth hace notar que aquel término se presta al equívoco: porque los norteamericanos comprenden bajo el nombre de *feeble-minded* todos los niños anormales, desde el más débilmente atacado hasta el idiota más profundo; por lo cual prefiere, para designar aquéllos, el término *mentally deficient children*.

En Bélgica, se considera con frecuencia en el grupo de los niños anormales á los atacados de perturbaciones de la palabra (disfasia), los sordomudos, los ciegos y los retrasados. Estos últimos se dividen en retrasados *pedagógicos* (tipos pasivos y tipos autoritarios, comprendiendo una parte de los inestables, de los pervertidos y de los imbeciles morales de los autores franceses) y en retrasados *médicos*, que comprenden los imbeciles ó idiotas del primer grado y los idiotas del segundo y del tercero.

En Italia, los niños débiles de espíritu constituyen el grupo de los frenasténicos, en los que señalan dos grupos, de 1.^o y de 2.^o grado. Sancte de Sanctis, de Roma, aparte de los idiotas, distingue entre los frenasténicos: «los imbeciles (tres clases), los deficientes y los tardíos».

Se ve, pues, que la dificultad para la clasificación de las anomalías en el estado actual de la ciencia mantiene la vaguedad en todas estas nomenclaturas.

Los autores del libro que examinamos, queriendo colocarse en un punto de vista exclusivamente práctico, prefieren la clasificación propuesta por el Dr. Bourneville, el reputado director de Bicêtre, en una comunicación dirigida al Director de enseñanza del Sena, que le había pedido indicaciones que orientasen á los maestros.

El Dr. Bourneville forma cinco grupos de todos los niños mentalmente anormales, y enumera en cada grupo los signos de sus tachas mentales.

1.^o *Idiotéz absoluta*.—Marcha, prehensión, palabra, atención, nulas.—Incapacidad para ayudarse en cosa alguna.—Inconsciencia de la necesidad de alimentarse ó glotonería, con ausencia del sentimiento de la saciedad.—Derrame constante de la saliva (baba) y de las mucosidades nasales.—Excreciones involuntarias.—Accesos de gritos, tics múltiples (balanceos, gestos, agitación de las manos, etc.)—Aunque los órganos de los sentidos pueden estar intactos desde el punto de vista anatómico, parece que no funcionan. Sensibilidad general muy obtusa, de donde nace indiferencia para el dolor, el frío y el calor.—No conocen á sus padres ni á las personas que les cuidan. Sin ideas, sin palabras, sin movimientos, los idiotas de esta categoría son seres en cierto modo vegetativos.

2.^o *Idiotéz profunda*.—La *movilidad* está menos atacada que en el grado absoluto. La *marcha* es posible, á veces exuberante. La *prehensión* de los objetos se efectúa, pero de una manera defectuosa, sin oponer el pulgar á los demás dedos, ó haciéndolo de un modo muy torpe.—El *apetito* es exagerado; falta el sentimiento de la saciedad; el gusto es nulo ú obtuso, y de aquí la lubricidad. La *digestión* se complica á veces con la *rumia*. Excreciones involuntarias.—La *palabra* es nula ó limitada á algunos monosílabos, ó á sílabas repetidas. Las *necesidades*, las *determinaciones instintivas*, se traducen más bien por un *lenguaje de acción* (gritos de alegría ó de dolor). Reconocen con frecuencia á sus padres y á las enfermeras que se ocupan de ellos. Manifiestan preferencias por ciertas personas. A veces tienen *aptitudes musicales*; retienen los aires que oyen y los canturrean sin cesar, signo al menos de una memoria parcial. La *atención* es fugitiva... El *olfato*, el *tacto*, están obnubilados ó indiferentes.—No tienen conciencia del peligro..., son destructores, se roen las uñas, se arañan, se muerden ó muerden á los demás, se entregan á vicios solitarios, etc.—En resumen: vida vegetativa, sobre todo; pero ya vida de relación, sumamente limitada...

3.^o *Imbecilidad, propiamente dicha*.—Las *facultades intelectuales* existen, pero en un grado muy incompleto. La *atención* es fugaz;

la *memoria*, poco activa y poco segura; la *voluntad*, sin energía: quieren y no quieren... Tienen ideas, pero en muy corto número; no piensan, ni obran, sino por otros, aunque sean capaces de algunos razonamientos. Tienen *determinaciones instintivas*... y las obedecen sin freno.—En estos enfermos se encuentran *perversiones* de los *instintos*. Son mentirosos, disputadores, perezosos, cobardes, testarudos, inquietos, incapaces de un esfuerzo sostenido...—La *palabra* existe, pero la *pronunciación* es con frecuencia defectuosa...—Tienen *sentimientos afectuosos*, muchas veces superficiales. La *sensibilidad general* está casi siempre embotada...

4.º *Retraso intelectual (ó imbecilidad ligera)*.—Las *facultades intelectuales*, consideradas en conjunto, existen; pero notablemente retrasadas, por bajo de las facultades de los niños de su misma edad. La atención deja mucho que desear; de todos modos, es posible fijarla, al menos durante cierto tiempo; este tiempo aumenta, si se varían las ocupaciones intelectuales.—Los retrasados tienen inclinaciones particulares, aptitudes especiales. Su inteligencia se manifiesta principalmente por lo que se refiere á esas aptitudes.

5.º *Inestabilidad mental*.—Los inestables tienen una movilidad física exuberante. No están quietos en ningún sitio; se levantan á cada momento sin motivo. Si juegan, pasan rápidamente de un juego á otro... Su movilidad intelectual no es menor...»

Los educandos de que se ocupa el trabajo que examinamos corresponden, pues, á los grupos 3.º y 4.º

Los alienistas, en general, han estudiado bien un aspecto de la cuestión; han determinado bien los caracteres que distinguen unas de otras las anomalías *mayores*, casi siempre incurables. Pero, á medida que nos alejamos de esas lesiones profundas, hacia las anomalías más ligeras, *menores* (*Minderwergigkeiten*, de Koch), las descripciones son más vagas, los tipos quedan indefinidos. De modo que estos escolares mentalmente anormales, que confinan con los normales, tienen aún su característica apenas marcada.

Ya Bourneville señalaba, al lado de los

anormales mejor definidos, «un gran número de atrasados, que no pueden tenerse en las escuelas, porque son incapaces de seguir los ejercicios de los demás niños y porque sus tics, su insuficiencia mental, les hacen blanco de las burlas de sus camaradas, que con frecuencia hasta los maltratan; ó bien perturban la clase por su inestabilidad, su necesidad de movimiento, sus contorsiones, sus crisis convulsivas...»

Después vienen los niños más ó menos débiles desde el punto de vista intelectual; á veces, hasta bien dotados en este respeto, pero atacados de perversión de los instintos, ladrones, embusteros, sexuales, destructores, etc.

En fin, los afectados de enfermedades convulsivas, histerismo y epilepsia...»

Para MM. Philippe et Paul-Boncour, no se agotan con esta enumeración las categorías de los mentalmente anormales; hay que añadir los neurasténicos, los asténicos y, por último, los *subnormales*, que forman precisamente el grupo más próximo al niño normal. Su clasificación comprende, pues, para el más fácil estudio de los tipos, las siguientes categorías:

- 1) Los retrasados intelectuales, los inestables, los asténicos.
- 2) Los escolares mentalmente anormales, por diferentes neurosis (epilepsia, histerismo, etc.).
- 3) Los subnormales (escolares intermedios entre los precedentes anormales y los escolares ordinarios).
- 4) Los retrasados pedagógicos.

I

El *retrasado* intelectual se encuentra entre el imbecil propiamente dicho y el inestable. Es un escolar «cuyas facultades intelectuales, consideradas en su conjunto, existen, pero notablemente retrasadas con relación á las facultades de los otros niños de su misma edad».

El retrasado mental puede fijar su atención, pero por tiempo muy corto; «para aumentar este tiempo hay que variar sus ocupaciones intelectuales».

Pero ¿no sería ocasionada esta variabili-

dad de asuntos á fomentar la inconstancia de la atención, más bien que á fijarla? Hay que confiarlo todo á la observación y discreción del maestro, y éste tiene que ser siempre un buen psicólogo.

En estos alumnos la concepción es lenta, la memoria perezosa, la reflexión sumamente débil. Ofrecen á veces aptitudes especiales, ó tendencias particulares, que se deben aprovechar, porque en esas direcciones puede desarrollarse su inteligencia. El movimiento, la marcha, la prehensión, la sensibilidad general, los sentidos especialmente, están en ellos sanos.

El retraso mental, fácilmente curable en su período inicial, pasa, desgraciadamente, inadvertido en la familia y en los primeros meses de la escuela. Como la cara de estos escolares no presenta deformación característica; como su desarrollo físico es casi siempre normal y su salud suficiente, nada hace suponer la anomalía. —El maestro se siente, al cabo de poco tiempo, impotente ante su inercia mental; la familia suele culpar á la torpeza del maestro de la ignorancia del niño. Sólo el médico, con los datos del maestro, puede caracterizar la anomalía.

Si estos alumnos pudiesen caracterizarse á su entrada en la escuela por medio de una inspección médica, se les podría aplicar el tratamiento tan eficaz en los comienzos.

Los *inestables* son anormales, que «no pueden fijar su atención, sea para escuchar, sea para responder, sea para comprender».

Incapaces de dominar sus reacciones, esta falta de inhibición da por resultado actos que no guardan la ordinaria proporción con sus causas eficientes. Son susceptibles, irritables, suspicaces, indisciplinados.

Este último carácter es, precisamente, el que más se acusa en la escuela y el primero por donde el maestro puede ser inducido á estudiar si tal falta de disciplina procede ó no de un origen morboso.

Su movilidad física corre parejas con la psíquica; ni pueden estarse quietos en un sitio, ni pueden trabajar un rato largo sobre el mismo asunto. A este género de mentalidad aplica gráficamente Demoor el epíteto de «corea mental».

A veces son bastante inteligentes para coger al paso, rápidamente, algunas explicaciones; estos momentos los sorprende el educador, viéndoles con la fisonomía animada, todo oídos, la mirada viva; pero bien pronto ve también en ellos todos los signos de la indiferencia. Arte grande necesita el maestro para saber dosificar su enseñanza en esos momentos fugaces de la atención y para remachar después perpetuamente los conocimientos que él vea que han recogido.

Un grado más complicado de esta categoría de los inestables es el de los impulsivos, que son también muy movibles, pero, además, de una extremada irritabilidad. Gritan por nada, están siempre impacientes y violentos. Cuando tienen una idea fija, han de realizarla á cualquier precio, sin prever las consecuencias. Son nulos en ciertas materias, las que piden ejercicio del juicio y rectitud de espíritu; pero llegan á ser hasta brillantes en otras, ó en una sola con frecuencia, y como suelen ser vanidosos, hacen alarde en todas las ocasiones de tales conocimientos parciales. Esto puede desorientar á primera vista; pero pronto se ve que esa hipertrofia de ciertas facultades da por resultado la atrofia de las demás aptitudes esenciales. La neuropatía resulta clara: «inestabilidad de impresiones y de deseos, irregularidad de la atención, versatilidad perpetua de los sentimientos, incoordinación é imprecisión del lenguaje, amistades ridículas y pasajeras, etc.»

Hay otros alumnos que padecen una clase de anomalía nerviosa caracterizada por rasgos contrarios, digámoslo así, á los del tipo anterior. La depresión, la apatía, la indiferencia, la inercia mental son sus distintivos.

No perturban la clase, no llaman la atención, no dan motivos de preocupación en cuanto á la disciplina. Los autores de esta obra designan estos anormales con el nombre de *asténicos*; nombre que adoptan, diferenciándolos de los *neurasténicos*, para dejar esta última denominación á los que sufren la fatiga nerviosa de adultos. Las causas de esta fatiga son profundamente distintas en unos y otros. El neurasténico adulto ha exagerado el esfuerzo cerebral; el niño asténico no sólo no ha exagerado nunca su trabajo

cerebral ó físico, sino que se mantiene siempre incapaz de hacer un esfuerzo regular, porque ha nacido ya fatigado. — El neurasténico no puede dormir; el asténico duerme con gran facilidad para reponerse del menor trabajo.—Aquél sufre por una exageración de esfuerzos, éste de incapacidad de voluntad, y, por tanto, de esfuerzo.

Los asténicos presentan su anomalía mental frecuentemente unida á la atonía orgánica. Están afectadas todas las facultades: memoria, imaginación, voluntad, etc. Su estómago es lento, dilatado, su corazón late blandamente, su presión arterial es baja, etcétera. La regla de todos sus actos es la ley del menor esfuerzo.

(Concluirá.)

REVISTA DE REVISTAS

FRANCIA

Revue Internationale de l'Enseignement.

París.

ENERO

Mis comienzos en la enseñanza. Recuerdos de un antiguo profesor, por M. L. Leger.— Recuerda las dificultades que tuvo que vencer para poder doctorarse con su tesis latina acerca «De Nestore rerum russicarum scriptore», una de las crónicas más antiguas del mundo eslavo, conocida en Francia sólo por una deficiente traducción de Gastón París; y con su tesis francesa acerca de los orígenes de la Iglesia cristiana, del alfabeto y de la literatura sagrada de los eslavos. Mayores dificultades tuvieron que vencerse para introducir en la Sorbona la enseñanza de la lengua y literatura rusas. A la prevención que todo estudio nuevo inspira se unían en aquella época—mediados del siglo próximo pasado—circunstancias de índole política. Nada temía Francia por entonces de Alemania y todo lo temía del eslavismo, cuyo espíritu y literatura ha contribuído luego tan poderosamente á difundir por Europa.

Algunas cifras relativas al reparto de las rentas de la donación Carnegie á las Univer-

sidades escocesas, por M. Ch. Martin.—Se han invertido 1.150.000 pesetas en pagar los gastos de inscripción de 3.075 estudiantes, y 1.000.000 próximamente en becas concedidas á estudiantes ó antiguos estudiantes, para hacer investigaciones científicas especiales ó trabajos particulares. El Consejo ha concedido también cantidades especiales á profesores y alumnos para facilitarles ciertas experiencias, ciertos ensayos y aun ciertos viajes lejanos. También ha contribuído generosamente á la construcción de nuevos departamentos en las Universidades de Edimburgo, Glasgow y Saint-Andrews. Cada una de las bibliotecas universitarias ha recibido 100.000 francos. Fuera de la Universidad, el Consejo ha podido todavía conceder cerca 200.000 francos á cierto número de establecimientos de enseñanza superior ó técnica.

La biblioteca universitaria de Argel, por M. L. Paoli.—Parece que esta biblioteca se esfuerza dentro de sus recursos relativamente escasos, en desempeñar bien su función de punto central de las escuelas superiores de Argel. Anualmente adquiere unos 20.000 volúmenes y facilita á profesores y alumnos la lectura de 800 periódicos y revistas.

La licenciatura en Letras y el certificado secundario de lenguas vivas en las Escuelas superiores de París, por M. G. Jamin.—Existen en París cinco escuelas municipales superiores impropiaamente llamadas escuelas primarias superiores, desde la ley de 19 de Julio de 1889, en virtud de la cual, estas escuelas, modificadas en su régimen, quedaron incorporadas al Ministerio de Instrucción pública. Estas escuelas son: Arago, Colbert, Lavoisier, J. B. Say y Turgot. Los alumnos, que han de tener doce años y estar provistos del certificado de estudios primarios, son admitidos mediante un examen escrito. La vida interior de estas escuelas se asemeja mucho á la de los liceos y colegios de París. La duración normal de los estudios es de tres años, al cabo de los cuales, los alumnos aprobados en el examen de salida, son aptos para entrar en el comercio, la industria, las grandes administraciones financieras, públicas ó privadas, ó en las Escuelas de Artes y Oficios. Un cuarto

año de estudios se realiza por un grupo escogido deseoso de llegar hasta el Bachillerato, ó de entrar en la Escuela Normal, en la Escuela de Física y Química ó aun en la Escuela Central.—Las consecuencias deplorables para el profesorado que suscita la falsa posición de estas escuelas dentro del cuadro docente francés, han levantado vivas protestas, que ha recogido la Asociación amical del personal docente de las escuelas primarias superiores de París.

El centenario del liceo de Burdeos, por M. H. de la Ville de Mirmont.—Describe las fiestas celebradas el 25 de Junio pasado para conmemorar el centenario del liceo de Burdeos. La Asociación de «Antiguos alumnos», que ha organizado las fiestas, ha decidido también la publicación de un volumen destinado á recordar los acontecimientos más importantes que han marcado en el curso del siglo XIX la existencia de su liceo.

El Informe de M. Massé sobre el presupuesto de Instrucción pública, por M. F. P.—M. Massé sigue paso á paso el presupuesto, proponiendo numerosas modificaciones de escasa importancia.

La reforma de la Escuela Normal Superior y las Universidades de provincias, por M. L. Clédát.—El decreto que ha incorporado la Escuela Normal superior á la Sorbona tiene dos años de fecha y se pueden ya apreciar sus consecuencias. Con la incorporación de la Normal á la Sorbona, las Universidades de provincias no han perdido mucho, pero protestan por lo que han dejado de ganar. La Sorbona, que era siempre vencida por la Normal en los concursos de agregación, se ve ahora, libre de la competencia, única heredera, y se ha hecho invencible para las Universidades de provincias, que han visto defraudadas sus esperanzas de participar de la herencia, fundadas en el movimiento descentralizador iniciado por la ley de 12 de Julio de 1875.—Es muy justificado el temor que abrigan las Universidades de provincias, faltas de medios para entablar la competencia, de que los 65 agregados que se nombran anualmente, se recluten de entre los 404 estudiantes de agregación con que cuenta la Facultad de Letras de la Universidad de París.

El nuevo Ministro de Educación para Inglaterra y el país de Gales, por M. M. S.—El nuevo Ministro, M. Augustinc Birrett, es un antiguo alumno de Cambridge, literato distinguido, jurisconsulto experimentado, gran orador y gran humorista y hombre de fino espíritu y de juicio sólido.

Proyecto de reorganización de la casa de fieras del Museo, por M. Loisel.—Sin grandes modificaciones y sin grandes gastos, dando solamente una nueva dirección á la «Ménagerie» del Jardín de Plantas, puede tenderse á la creación, ya indispensable, de un vasto *Laboratorio de Zoología general y experimental*.

Correspondencia.

Análisis y extractos.

Revistas francesas y extranjeras.—DOMINGO BARNÉS.

Revue pédagogique. —Paris.

NOVIEMBRE

Escuelas primarias superiores en el Africa francesa, por M. F. Hémon.—En 1889, decía un Inspector general que había que fundar, casi por completo, la enseñanza primaria en Argelia. M. Leroy-Beaulieu piensa que escuelas de enseñanza superior como las *Realschulen*, de Alemania, y como las escuelas Turgot y Lavoisier, que existen en París, más prácticas todavía, serían excelentes para Argelia. En 1885, en toda la colonia había 3 escuelas primarias superiores. Una de estas 3 escuelas, en Bona, de niños, fundada en 1881 por el influjo de la escuela laica del callejón de San Agustín, cuya directora, de gran prestigio, Mme. Olivaint, fué encargada al poco tiempo de la dirección de la Normal de Montpellier, dejó de existir en 1889; pero se trasformó en cursos secundarios (al comienzo, retribuidos), degenerando, por último, en cursos meramente preparatorios para obtener certificados de aptitud. Durante mucho tiempo, las dos escuelas primarias superiores de Constantina fueron las únicas de Argelia. Nacieron simultáneamente, y establecidas en malos locales, faltos de higiene y sin ningún carácter profesional hasta 1899, en que se creó una sección industrial en la de niños. Todavía falta una

sección agrícola; si se llena esta necesidad, Constantina puede ser la primera ciudad universitaria de Argel, con sus 2 Escuelas Normales, sus 2 primarias superiores y la excelente escuela de Arte indígena, dirigida por Mme. Saucerotte. Ni en Argel, ni en Orán, hay todavía escuelas superiores primarias. El departamento de Orán intentó crear una; pero es sólo un colegio, dirigido por un profesor de enseñanza secundaria. En 1886, la pseudo-escuela tenía sólo 23 discípulos; hoy cuenta, entre externos é internos, 66, debido á su Director M. Dourlhès, que ha orientado la escuela hacia las enseñanzas agrícolas é industriales. Hasta 1902, no se decidió el departamento de Argel á seguir el ejemplo de Constantina y de Orán, fundando la escuela primaria de Boufarik, que tuvo gran éxito. Asisten á estas escuelas niños de todas las naciones, excepto los musulmanes; sólo algunos van á las clases elementales anexas. La gran dificultad es la ignorancia del francés, aun de los mismos franceses, así como la mezcla de tantas nacionalidades; y así, se considera la escuela primaria superior como el mejor agente de la lenta evolución moral para unir y nacionalizar á Argelia.— En Túnez, la cuestión de enseñanza se presenta de otra manera. En 1875-1876, el bey Mohamed Sadock fundó el colegio *Sadiki*, donde se estudiaba, sobre todo, el árabe; pero también francés é italiano. Las escuelas de Sfax y Kairuán han sido creadas por el Colegio Sadiki. En Bizerta, hay una escuela superior primaria. La característica de la obra escolar en Túnez es la variedad y acomodación á la vida, bajo todas sus formas.

Savorgnan de Brazza (1852-1905), por M. H. Vast. — Este intrépido explorador, perteneciente á una gran familia romana, pero que se hizo francés inmediatamente después de la derrota en la guerra franco-alemana, enriqueció á su país adoptivo con un territorio tres veces mayor que el de Francia, sin derramamiento de sangre, continuando la obra civilizadora de Livingstone, atrayendo á las razas negras, combatiendo su esclavitud, tratando de ennoblecerlas y elevarlas. Ayudado por el Gobierno

francés y la Sociedad Geográfica, á los 23 años dirigió una misión (año 1875) exploradora en la region del Ogooué, arrostrando grandes dificultades por su falta de experiencia y presentándose como comerciante, en vez de hacerlo como guerrero. Fué acogido en París con entusiasmo á su vuelta, y se ofreció de nuevo para la exploración de un camino comercial por el río Alima y para instalar puertos franceses en las estaciones favorables, asegurando á Francia la supremacía de derechos en el punto más cercano al Atlántico, donde el Congo es navegable. Fundó una estación nueva, que la Sociedad Geográfica de París ha llamado *Brazzaville*. Estuvo á punto de ahogarse en el Ogooué; y allí contrajo una disentería, de la cual ha muerto al volver de su última misión. Fué mejor explorador que administrador, costándole á veces el dinero sus expediciones y acarreándole disgustos con el Gobierno; pero, á pesar de esto, las Cámaras le votaron una dotación nacional, como lo hicieron á Pasteur, en términos muy satisfactorios. Deben servir de ejemplo sus procedimientos: nunca apeló á la fuerza, predicó la paz y, mejorando la suerte de los negros, ha querido abrir un nuevo campo de acción civilizadora á Francia en Africa.

La Escuela ante el Congreso internacional de la tuberculosis, por el Dr. F. Lalesque. — Del resultado del Congreso, puede deducirse que la tuberculosis no está vencida; pero se ha puesto de relieve el entusiasmo con que luchan los sabios é higienistas para combatirla. En la escuela, debe ser tan grande la preocupación de la salud del maestro como la de los alumnos, y deben separarse los enfermos inmediatamente. El contagio por el maestro es frecuente; el contagio entre alumnos es más raro, como lo es la tuberculosis contagiosa entre los niños, pero sí es más frecuente la tuberculosis latente. Para combatir esto, nada sería mejor que escuelas en el campo y estancia rural del alumno delicado; cosa que será lenta en su realización. Mientras tanto, la escuela, generalizando las *cantinas escolares*, que mejoran la alimentación insuficiente de las clases pobres, las *colonias de vacaciones*, los *jardines de la infancia*, la *mutualidad escolar*, tie-

ne los mejores factores para luchar contra la tuberculosis. En cuanto á esto, ha sido votado y adoptado por la Asamblea general lo siguiente: asegurar la higiene de los locales y del mobiliario; multiplicar las cantinas escolares y las colonias escolares de vacaciones; enseñar los principios de la higiene á los niños, la necesidad de vivir al aire libre, de los ejercicios físicos y de la limpieza. Para los internados, que dediquen tiempo suficiente para la vida al aire libre y los ejercicios físicos medidos. Hacer examen médico de los alumnos de las escuelas. Cuidar al niño sospechoso, ó enfermo ya, con mejor alimentación y vida escolar en el campo.

Las bibliotecas populares en Inglaterra, por M. C. Caron.—Así como la extensión universitaria ha sido copiada por los franceses, las bibliotecas populares las han tomado los ingleses de Francia, donde nació la idea. En 1840, no había ninguna, y hoy es, con América, de los países que mayor número poseen. Debido al impulso de Sir Edward Edwards, que en 1848 publicó artículos comparando las bibliotecas de París y Londres, y demostrando además que América iba á la cabeza, en 1850 se aprobó la ley propuesta por William Ewart para la creación de bibliotecas y museos y poner un impuesto especial de *half penny* (medio penique) por cada libra esterlina en las contribuciones, que se aumentó más tarde á un penique. Inglaterra se decidió la última, y el 2 de Setiembre de 1852 se inauguró la primera biblioteca á expensas de la ley Ewart (Ewart-bill), con gran solemnidad, en Manchester, pronunciando entusiastas discursos Dickens, Thackeray y Bulwer Lytton. Al final del primer año, contaba ya 23.000 volúmenes y 138.000 préstamos, continuando siempre Manchester á la cabeza de este movimiento en Inglaterra. Escocia ha sido más tardía, negándose á aceptar el impuesto; y, gracias al célebre Andrew Carnegie, que ha gastado 3 millones en las bibliotecas escocesas, se ha ganado la batalla, resistiéndose todavía Glasgow. En Londres, aunque ha sido difícil, de 81 parroquias, 61 adoptaron la ley Ewart, la cual perfeccionó más tarde el naturalista Sir John Lubbock. Las *Public Libraries* difieren de las bibliotecas populares

francesas. Se abren todo el día, ó al menos la noche, con una sala de lectura donde se pueden estudiar los libros en su sitio y con otra sala para periódicos y revistas á disposición de los lectores. Su comodidad, la excelencia de sus catálogos y el valer de sus bibliotecarios son inmejorables. Inglaterra posee hoy casi 700 bibliotecas, en 350 de sus ciudades, con un total de 5 millones de libros y 35 millones de préstamos. Las colonias rivalizan con la metrópoli. La importancia social es lo que interesa al autor hacer notar; los ingleses atribuyen en gran parte á las bibliotecas populares la disminución de los delitos y crímenes. Es una institución viva, y que completa en Inglaterra el sistema escolar.

Las caravanas escolares del Club Alpino francés, por M. J. Bregeault.—Hace tres años, bajo la presidencia de M. Levasseur, que en nombre de la Sorbona felicitaba al alpinismo, el presidente del Club Alpino demostraba cómo llenaba una misión educadora y social este movimiento en Francia, rindiendo pública justicia á los profesores que á ello se dedican, completando la obra educativa de la Universidad. El Club Alpino alemán-austriaco, después de conocer los excelentes resultados de las caravanas escolares organizadas por el Club Alpino francés, quiere tomarlas por modelo. M. Solvay, el conocido gran industrial y alpinista, y M. Lefebure, Ingeniero de Bruselas, han querido demostrarnos sus simpatías, haciéndose nuestros protectores. El Club francés fué fundado en 1874, con objeto de regenerar la raza, «sacar á la juventud de la enervante ociosidad de las ciudades y organizar durante las vacaciones de verano caravanas escolares, como las que de largo tiempo se hacen en Suiza». En 1904, la sección de París ha organizado 4 viajes (Norte de Francia, vertiente italiana de los Alpes, bosques de l'Oise, Tarentaise y Maurienne) y 74 excursiones á los alrededores de París; y durante los siete primeros meses de 1905, se organizaron 59 caravanas á Luxemburgo y Lorena, Aube y Meuse, Alta Saboya y macizo del Mont Blanc. En provincias, varias de las secciones del Club organizan también excursiones. Todavía el Club as-

pira á hacer mucho más y vencer la indiferencia y los temores de las familias, que son grandes; no cesa de hacer propaganda; desde hace poco tiempo, el Presidente de la República es su presidente de honor, declarándose ferviente admirador de la obra, y es de esperar que ésta vaya haciéndose camino y aumente en Francia.

El Adorno.—Conferencia en la sesión pública anual de las 5 Academias, por M. G. Perrier.—CARMEN L. CORTÓN.

INGLATERRA

The Journal of Education.—Londres.

ABRIL DE 1905

La enseñanza propia de las lenguas modernas, por A. J. Perman.—El Dr. Sweet dice en alguna parte que «el estudio de las lenguas modernas debe hacerse propiamente». Pero ¿qué debe entenderse por enseñanza propia ó apropiada? En la actualidad hay verdadera manía por inventar métodos y procedimientos «propios» para la enseñanza de los principales idiomas conocidos, y precisamente en esto radica la verdadera dificultad, pues que existe un verdadero *embarras du choix*. Es preciso acudir á la experiencia para encontrar el camino recto, y acaso la experiencia personal del autor del artículo que extractamos—por tratarse de un maestro cuyos discípulos y discípulas son de un tipo medio—pueda servir de base á sus colegas. Hasta hace cuatro ó cinco años—dice—hacía lo que entonces se conocía con el nombre de enseñanza del francés; los preparaba cuidadosamente para la mejor inteligencia de las delicadezas de la gramática, y laboriosamente trabajaba con ellos en la traducción de *La jeune sibérienne* ó *La canne de jonc*, ó en clásicos, como *Le Cid* ó *Athalie*. Cuando los alumnos me dejaban, tenían las bases para conocer el francés escrito; y nada más. Un día supe que se había hecho una revolución en estas cosas y decidí seguir el movimiento; pero me encontré con que no puede uno moverse en cuatro ó cinco direcciones al mismo tiempo. Añade el articulista que comenzó sus experimentos valiéndose de los libros

de un conocido profesor, que estaban llenos de gracia, agudezas, chistes, cantos, rimas, imágenes á propósito para despertar la atención y hasta las aficiones de una gran porción de alumnos ingleses. Los discípulos estaban de veras encantados con el método, aprendían con relativa facilidad, sobre todo, los versos; pero... la gramática era demasiado sistemática, el vocabulario escaso, y la falta de ejercicios escritos constituía un defecto capital para el dominio del idioma. Supo el autor en seguida de otro procedimiento completamente reformista y que «se proponía enseñar las lenguas modernas por pura imitación, pero siempre teniendo en cuenta que es imposible llegar á hablar correctamente el francés sin un cuidadoso y sistemático estudio de la gramática». Confiesa con toda sinceridad que el trabajo es sumamente interesante, con admirables ejemplos en cada página, y estando la materia bien adaptada á las necesidades de los alumnos; pero ya en la primera lección del curso acumula el libro tal cantidad de cosas, que es imposible que un muchacho de las condiciones de los que asisten ordinariamente á estas clases pueda aprenderlas en quince días, amén de haber complicado el autor hasta un punto verdaderamente asombroso las dificultades de la fonética, puesto que resulta que para darse cuenta de la pronunciación, según su método, debe duplicarse el estudio. No concluye aquí el catálogo de los nuevos métodos; hay otro, que consiste en la continua revisión ó recuerdo que hace el alumno de lo anteriormente estudiado antes de dedicarse á la lección del día. Esto sería bueno si no se advirtiera en seguida que la tal revisión se reduce á un interminable «¿en dónde está el caballero?», «está en el jardín»; «¿en dónde está la señora?», «está en el jardín»; lo cual induce á pensar quién se cansará primero, el profesor ó los discípulos, de esta mecánica tarea. —Un último punto que debe examinarse, es el de si es conveniente emplear en la enseñanza la lengua materna ó la que se trata de aprender. El profesor Berthon, en su reciente *Première grammaire française*, declara que los nuevos métodos requieren nuevos libros, que no hay ninguna gramática

que responda á las modernas exigencias, y que se necesita una especial, escrita para la enseñanza de los extranjeros; concluyendo por afirmar que la gramática escrita y explicada en francés es un poderoso medio para el aprendizaje de la lengua. Parece que esto es decisivo, pero viene inmediatamente M. Siepmann con el argumento de que si es difícil que el niño comprenda ciertos problemas de lingüística en su propio idioma, cuánto más lo será cuando se use una lengua extraña. El cuadro no puede ser más halagüeño: un sistema viejo, completamente desacreditado; innumerables procedimientos modernos, en lucha con el antiguo y entre sí, y sin autoridad ni aceptación; tribunales examinadores, que no se acomodan á éstos ni rompen por completo con aquél; profesores que trabajan cada uno según su plan y sin tener, ni mucho menos, orientación definida.

Nota acerca del presupuesto de gastos de la Instrucción pública.—El presupuesto de Instrucción pública en Inglaterra (1905-906) apenas se diferencia del de 1904-905. Ascende á 16.328.947 libras esterlinas, y tiene, respecto del anterior, un aumento de 533.409 libras, entendiéndose que comprende los gastos de Museos, galerías de pintura, Universidades; toda la instrucción pública de las tres nacionalidades del país británico. Para Inglaterra y Gales se consiguan 12.500.000 libras, en números redondos; para Escocia, unos 2.000.000, y para Irlanda, cerca de 1.500.000. La Administración del *Board of Education* costará 169.332 (4.000 más que en 1904). Hay un aumento de 26.000 libras en los gastos de las Escuelas secundarias (242 000, en vez de 216.000). La inspección y los exámenes quedan con 260.000 libras.

El uso y el abuso de los términos en la enseñanza de la ciencia, por T. L. Humberstone.—Ya el viejo Locke decía con su gran autoridad que «los maestros en ciencias solían usar un término en diferentes sentidos, y esto constituye un engaño y un abuso que revela, ó un gran error ó una mayor superchería». Recordemos, ante todo, el uso de las palabras «ley» y «prueba». La palabra ley tiene su origen en los mandatos impues-

tos por la autoridad divina ó sobrehumana; y, sin embargo, el profesor Karl Pearson dice en su *Gramática de la Ciencia* que las primeras leyes de tribu, v. gr., las matrimoniales, estaban fundadas en hechos naturales; pero este sentido *legal* es completamente extraño á la ciencia de la Naturaleza. En éstas, la frase «obediente á la ley», es una supervivencia de este sentido. Entre las definiciones más en uso de este término, citaremos la del Dr. Murray, en su *Nuevo Diccionario inglés*: «en las ciencias de observación, un principio teórico aplicable á un determinado grupo ó clase de fenómenos, y que significa que un fenómeno particular ocurre siempre que existan ciertas condiciones». Huxley, en sus *Discursos americanos*, entiende que la ley no es más que el mayor grado de probabilidad en la aparición de un suceso. Resulta de todo lo dicho, que la ley no *explica*, sino *describe* solamente, y que la única prueba de que realmente es tal ley, la ha de dar su comparación con los hechos mismos—observación histórica, experimento físico—. Por eso el ejemplo más perfecto de ley que puede presentarse, es el de la gravitación de Newton, porque resume en una sencilla fórmula una grandísima serie de hechos; pero debemos notar que esa ley sólo se aplica á «cuerpos», ó más estrictamente á «partículas»; ignoramos si rige cantidades de materias más pequeñas, como los átomos y electrones. Estudia el autor la relación que pueda haber entre conceptos matemáticos y leyes físicas; y después de ocuparse de las leyes de la termodinámica, de deducciones matemáticas de la teoría kinética de Stallo, de las leyes de Boyle y de Charles, relativas, como la anterior teoría, á los gases de la llamada ley de Avogadro, concluye: «que cuando se trata de ciertas fórmulas que no tienen apoyo en la teoría y de mero carácter empírico, no debe continuar usándose el término «ley»; que tampoco debe aplicarse á hipótesis como la de Avogadro; que aun empleando la palabra «ley» indistintamente, por ejemplo, para la de Newton (gravitación), y para las que rigen las combinaciones químicas, hay que reconocer su diferente carácter.—En otra ocasión se propone el autor hablar de los vocablos «ma-

teria», «masa», y de las leyes del movimiento. En la obra de Thomson y Tait *Properties of Matter*, se dan no menos de treinta y cuatro definiciones de la «materia» y los metafísicos no se contentan con tan pocas. Los recientes descubrimientos de la radioactividad han modificado profundamente las ideas acerca de la materia y de su constitución última. El profesor Pearson ha escrito sobre esto un interesante capítulo. Para Newton, la fuerza era un mero «concepto» y así es todavía considerada por los físicos. Pearson la define «medida conceptual arbitraria del movimiento, que no tiene equivalente sensible». La definición corriente de los libros de texto induce á error, porque la fuerza no es *causa* del movimiento: no se concibe fuerza sin materia, ni materia sin fuerza. Síguese de aquí que no se puede admitir que las leyes del movimiento sean tales leyes científicas, en el sentido que ordinariamente se da á la frase; están más en la categoría de postulados ó de definiciones, y por eso no son susceptibles de «prueba» experimental. Otro tanto sucede con las palabras «prueba», «causa», «efecto», «átomo», «molécula», «afinidad», «acción catalítica», «formas alotrópicas». —Termina este interesante trabajo con la consideración pedagógica de la edad en que los alumnos deben emprender estudios que ofrezcan las dificultades que enumera, para que puedan aprovechar el tiempo. Se dedica demasiado pronto á los alumnos á los trabajos de laboratorio en Física y Química y sucede que á los 12 ó 13 años, y después de numerosos experimentos elementales, apenas se han asimilado nada; porque para ello sería necesario que hubieran comprendido la hipótesis de Avogadro, por ejemplo, y otras importantes teorías, y como esto no es posible á esa edad, los resultados suelen ser á menudo sumamente deficientes. No sucedería esto, si antes de los 16 años se contentaran las gentes con que sus hijos sólo trabajaran en el laboratorio bastante menos de las nueve horas que hoy exigen los reglamentos. «Estoy convencido—dice el autor—de que en los últimos años se ha tenido verdadero fetichismo por los laboratorios; y si los maestros en ciencia quisie-

ran decir la verdad y abriéranos su pecho, confesarían que se ha malgastado muchísimo tiempo en ellos.» Basta con que los muchachos hayan preparado por sí uno ó dos gases y adquirido la práctica suficiente en el manejo de los aparatos.

Una escuela de niñas indígenas en Túnez, por Tirva Carpop.—Conocida la constitución de la familia árabe, en la que la mujer es considerada como una cosa destinada á satisfacer los caprichos de su marido, amo y señor, apartada por eso de todo trato, encerrada perpetuamente en el harem, en donde permanece entregada á la ociosidad más absoluta y privada de todo conocimiento (pues ni aun en las más ordinarias faenas de la casa se ocupa), natural es que nadie de los suyos se interese por su educación, antes al contrario, y que ni aun pueda dedicarse, ni se dedique, en efecto, á dar á sus tiernos hijos, muy pronto separados de ella, aquellos primeros delicados cuidados físicos, intelectuales y morales, que son el encanto de las madres y el seguro fundamento de la vida futura de los niños. Lo mismo en el hogar tunecino más pobre, que en la corte del Bey, la mujer vive, mejor dicho, vegeta, en la condición más miserable y ninguna parte toma en la vida familiar y social. Esto no podía ni debía pasar inadvertido para los europeos que frecuentan el país, sobre todo para ilustradas y piadosas mujeres francesas, inglesas é italianas, alguna de las cuales ha llegado, venciendo dificultades enormes, á enterarse al detalle de la desdicha de sus semejantes árabes. Una distinguida señora, la esposa del Residente general (representante, como se sabe, del Gobierno francés, que en Túnez ejerce el protectorado), ha tomado sobre sí la carga y tenido el honor de organizar la primera escuela de niñas indígenas, con trabajo extraordinario, dado el santo horror de los moros á franquear las puertas de sus casas á las mujeres. Ha hecho, por lo tanto, la intrépida fundadora, un verdadero derroche de tesón. Allí se las enseña á leer, escribir, y contar en árabe y en francés, algunos trabajos manuales y principios de higiene y aseo, cosa enteramente desconocida por los árabes. Se abrió la escuela en 1.º de Mayo

de 1900 con 8 alumnas y hoy cuenta con 60. Literalmente cubiertas con el velo, envueltas en los jaiques y acompañadas por sus criados, llegan á las 8 de la mañana y permanecen hasta las 4 de la tarde. De sus casas les envían la comida, y el acto de tomarla es una verdadera lección para las alumnas: aprenden á usar el cuchillo y el tenedor y abandonan el repugnante hábito de comer con los dedos. Es asombroso el efecto que en ellas produce la educación á la europea: su natural inteligencia se desarrolla pronto y bien; al poco tiempo hablan francés, resuelven problemas matemáticos, su conversación deja de ser vacía, se preparan, en una palabra, para poder compartir la vida de familia con los jóvenes mahometanos que hacen sus estudios en el Continente y regresan al país con hábitos muy distintos y opuestos á los adquiridos por las infelices mujeres en el harem. Claro es que una de las cosas con que había que tener más cuidado era con inspirar en los árabes la confianza de que no se ejercería ningún género de proselitismo religioso contrario al mahometismo, y por eso se comenzó por llevar á la escuela un *moued deb* (maestro de Coran). La dirección fué confiada á la viuda de un alto empleado francés en el Gobierno tunecino, muy relacionada con la sociedad árabe y perfectamente conocedora del idioma nacional; unas cuantas señoritas francesas dan lecciones de las diferentes materias que constituyen la enseñanza primaria y superior y durante el recreo enseñan á jugar á sus discípulas; porque es preciso tener en cuenta que las mujeres árabes, cuando vacan de sus escasas, por no decir nulas, ocupaciones, se limitan á permanecer absolutamente ociosas, acurrucadas sobre una alfombrilla, con el cuerpo y el espíritu en somnolencia perpetua. ¡Qué hermoso ejemplo el de esta escuela, digno de imitación en los países mahometanos en que ejercen influjo los europeos!

Valor comparativo del trabajo en casa y del trabajo en la escuela, por Gertrudis Knecht. Es una cuestión pedagógica muy debatida y muy interesante la que sirve de epígrafe al artículo. En Alemania y en Suiza, sobre todo, se han hecho en los últimos tiempos

importantísimos estudios experimentales acerca de ella; estudios cuidadosamente llevados por psicólogos y maestros de escuelas públicas y que, por tanto, ofrecen bastantes garantías para formar opinión. En 1904, el Dr. E. Meumann, profesor de Psicología en la Universidad de Zurich, publicó en su libro *El trabajo en casa y en la escuela* los métodos y resultados de una larga serie de curiosas investigaciones realizadas por él, con la ayuda de maestros de escuela, en los niños asistentes á los establecimientos nacionales de Wurzburg y Zurich. Comienza por establecer el contraste entre las condiciones en que se verifica el trabajo de aprender en casa y en la escuela. En el primer caso, dice, el alumno estudia aislado; en el segundo, es miembro de una comunidad; el trabajo de aquél debe apreciarse como el esfuerzo de una sola persona; mientras que el de éste tiene todo el carácter de obra colectiva, y, por tanto, el resultado no es meramente la suma de esfuerzos individuales, sino de la masa ó del grupo. El problema propuesto era éste: ¿es el trabajo de clase más beneficioso que el individual y en qué condiciones produce mejores resultados para el alumno? Respecto al poder memorativo, el profesor Meumann manifiesta que hay pequeña diferencia entre los muchachos de 13 y 14 años sometidos á uno ó á otro procedimiento; pero en los niños de 8 á 9 es muy grande: del examen en comunidad resultó que los niños repetían correctamente, todos, tres palabras seguidas; el 4,09 por 100, cinco, y siete, el 4,06; los examinados aisladamente, tres palabras todos; cinco, el 3,04, y siete, el 3,02. Preguntados los niños qué examen preferían, el 80 por 100 contestó que el de la escuela; el 15 no se decidió, y sólo unos pocos se mostraron opuestos á aquél porque les distraía el ruido y el cuchicheo. El referido profesor refiere con toda minuciosidad los procedimientos empleados por su colaborador el Dr. Mayer, maestro de escuela pública de Wurzburg, en esta comparación (dictado, estudio de memoria, cálculo mental y escrito, ejercicios combinados), valiéndose, por supuesto, de sujetos de condiciones muy diversas de capacidad, conducta, temperamen-

to, posición social, anotadas cuidadosamente por sus respectivos profesores y procurando que cada uno trabajase, ya rápidamente, ya despacio. Los números obtenidos en los experimentos representan dos distintos valores: el tiempo empleado en la tarea y las faltas cometidas. Los resultados han sido siempre favorables al trabajo de clase, que, con muy escasas excepciones, se hace en menos tiempo que el aislado. La calidad determinada por el número de faltas cometidas, ha superado siempre en la clase también. Se ha observado, además, una manifiesta tendencia á la uniformidad, que no existe en la labor de casa. En cuanto al producto de los valores de tiempo y cualidad, la conclusión es también favorable al trabajo de clase, resultando beneficioso el influjo de la cooperación, no sólo en los alumnos mejores, sino en los más flojos, y en éstos en mayor proporción, puesto que se ha observado que niños nerviosos y tímidos perdían el miedo trabajando con otros, con la particularidad, digna de notar, de que la concentración mental, lejos de debilitarse, se aumenta en las tareas comunes.

Noticias extranjeras.—Creemos de interés la siguiente de Suiza. El Sínodo escolar del cantón de Berna ha resuelto, en la importante cuestión de la preparación de las lecciones en casa por los alumnos de sus escuelas: 1.º, en el primer año, no debe encomendarse trabajo fuera de ellas; y en el segundo y en el tercero ninguno escrito; 2.º, tampoco podrá encargarse trabajo de esta índole, en las escuelas superiores ni en las medias, en punto á instrucción religiosa; 3.º, cuando la enseñanza esté desempeñada por varios maestros, habrán de entenderse para que sean distribuídas las tareas con igualdad entre los diferentes días de la semana; 4.º, debe establecerse la más completa uniformidad en la labor de todo el año, de modo que nunca se aumente al final de éste, y sobre todo, en la proximidad de los exámenes; 5.º, deberá siempre reducirse al minimum el trabajo de los alumnos en casa, admitiendo como excusa atendible para no hacerlo, la debilidad intelectual ó física de aquél; 6.º, no se impondrá ninguna preparación doméstica para los trabajos manuales, incluso

el dibujo, ni se encargarán trabajos de la mañana para la tarde y en ningún caso en los días festivos.—ADOLFO A. BUYLLA.

SUMARIOS DE REVISTAS PEDAGÓGICAS

Die Deutsche Schule.

(*La escuela alemana.*—Berlín.)

MAYO

Religión y cultura (*Kurt Stage*).—Pedagogía voluntarista (*Grosser*).—Los escolares tardos de oído (*Hamm*).—Estadística sobre los esfuerzos de perfeccionamiento entre los maestros de escuelas populares (*Rebhuhn*).—Crónica.—Opiniones y comunicaciones: Las resoluciones de la Asociación de maestros alemanes en la cuestión de las maestras.—El festival de Rembrandt.—Historia de la situación de los maestros alemanes de escuelas primarias.—Curso de vacaciones en el verano de 1906.—Noticias: Congresos.—De Nietzsche á Kant.—Sobre la cuestión de la escuela simultánea.—¿Cabe enseñar la religión?—Breves noticias.—Bibliografía: Enseñanza de lenguas extranjeras (conclusión).—Pedagogía.—Comunicaciones literarias.—Nuevos libros.

Die Kinderfehler.

(*Los defectos de los niños.*—Langensalza.)

ABRIL

La psicología del testimonio en su significado pedagógico (*Grosser*).—Sobre la cuestión del tratamiento de nuestros delincuentes jóvenes (continuación) (*Trüper*).—El estudio del niño en los Estados Unidos (*Monroe*).—Comunicaciones: Una epidemia especial de los niños de las escuelas.—Accidentes histéricos en los escolares (*Oppermann*).—Efectos de la historia de los indios.—¿Qué va á ser del niño delincuente?—La sociedad austriaca para el estudio del niño (*Heller*).—Curso normal para el cuidado del niño.—Asociación para el estudio del niño en Mannheim.—Sociedad de psicología experimental.—La 6.ª Asamblea general de la Asociación prusiana de maestras de escuela.—Libros recibidos.

Monatsschrift für das Turnwesen.

(*Revista mensual de gimnasia.*—Berlín.)

JUNIO

Gimnasia escolar inglesa (*Jaeger*).—Exercicios y condiciones de la gimnasia en Elberfeld (*Burgass*).—¿Qué sugerencias nos ha