

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*.)

Domicilio de la *Institución*: Paseo del Obelisco, 8.

El BOLETÍN, órgano oficial de la *Institución*, es una Revista pedagógica y de cultura general, que aspira á reflejar el movimiento contemporáneo en la educación, la ciencia y el arte.—Suscripción anual: para el público, 10 pesetas; para los accionistas y los 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 XXXVII, MADRID, 31 DE MARZO DE 1913, DEL NÚM. 636.

PERTENECE A LA BIBLIOTECA
DEL
ATSUMARIO
DE BARCELONES

Sardá, pág. 65.

PEDAGOGÍA

Política pedagógica española (*continuación*), por D. Santiago Alba, pág. 67.—Preparación profesional de los maestros en las Universidades, por M. V. H. Friedel, pág. 72.—El verdadero fin del trabajo, por Raimundo Duncan, pág. 76.—Notas de libros y revistas: Raimundo Duncan. Un profeta de la nueva era, por Alethea Zetes, página 81.—Revista de Revistas. Alemania: Die Deutsche Schule, por D. L. Luzuriaga, pág. 82.—Francia: «Revue internationale de l'Enseignement», por D. D. Barnés, pág. 86.

ENCICLOPEDIA

La Ontología escolástica, por Edmundo González-Blanco, pág. 89.

INSTITUCIÓN

Nota de Secretaría, pág. 93.—Acta de la Junta general, pág. 96.—Libros recibidos, pág. 96.

SARDÁ

Atacado de una enfermedad que destruyó mucho antes su vida espiritual que su energía física, y después de constante declinar, ha muerto este amigo fraternal, este entusiasta colaborador de nuestra obra.

Llevado al profesorado por vocación irresistible, no llegó á encontrarse bien en su centro hasta que, pasados los ensayos y vacilaciones, inevitables para los que, como él, tienen que luchar por la vida desde el primer momento, ganó una cátedra y pudo enfocar todo su esfuerzo, todo su afán, en la dirección en que su ideal le solicitaba.

Comenzó á ejercer en la Escuela Nor-

mal de Pamplona, de la cual pasó, al poco tiempo, á la Central. El período, de más de veinticinco años, en que fué profesor, primero, y Director, más tarde, de esta última, es, á no dudarlo, el más fructífero de su vida. La época, sobre todo, en que no tenía sobre sí los cuidados y preocupaciones de la dirección, y en que ligada su enseñanza por relación íntima, nunca interrumpida, con el Museo Pedagógico, aprovechó todas las ventajas que para su labor le ofrecía este Centro, dió por resultado la formación de un núcleo de excelentes maestros que, diseminados por España, mantienen hoy la sana orientación pedagógica en que modelaron entonces sus espíritus. Sin temor de exageración, puede afirmarse que desde los días del inolvidable Montesino, no ha surgido en el seno de nuestro magisterio primario personalidad de igual valer y de tan enérgico influjo.

Maestro en la clase, no lo era menos fuera de ella; no ya en una familia, donde la enseñanza ha venido á ser herencia y culto, sino en la vida con sus discípulos y amigos, hasta en las conversaciones iniciadas al azar con el primer desconocido que entraba en el radio de su enérgica acción. Persuadido de que el problema de España es un problema de cultura, su tema predilecto era la necesidad de aprender, de aprender á toda costa, de sacudir la ignorancia degradante que tiene amodorrado á nuestro pueblo. ¡Cuántas veces se lamentaba de las lagunas que encontraba en sí propio y de no poderlas completar á satisfacción!

En sus enseñanzas, en sus conversacio-

nes, en los actos todos de su vida, el entusiasmo, la sencillez y la sinceridad fueron sus virtudes inseparables; y la entereza rectilínea de su carácter no excluía una bondad y ductilidad de espíritu que evitaban la más remota pedantería, como le permitían rectificar con la mayor facilidad su pensamiento y su conducta.

De un optimismo juvenil, que mantenía aquel ánimo siempre flexible, á modo de resorte, que ni preocupaciones, ni disgustos (y los tuvo abundantes y graves) podían destemplan, nunca sintió desmayo para acometer obra nueva, por problemático que vislumbrase su resultado. Á este optimismo, que no le abandonó en las circunstancias más difíciles, se debe, en primer término, la fecundidad de la obra de Sardá.

En las relaciones, verdaderamente patriarcales, que mantenía con sus alumnos, procuraba, por encima de todo, infiltrar en ellos el interés por la educación y el amor á la Naturaleza, sus dos grandes pasiones; sin perdonar medio para llegar á ese estado de mutua estimación, de intimidad, de identificación espiritual entre maestro y discípulo, tan poco frecuente, por desgracia, en nuestra enseñanza, y sin la cual esta obra resulta seca, ineficaz y fría.

Siguiendo la costumbre establecida en la INSTITUCIÓN, todos los miércoles, por la tarde, llevaba á sus alumnos al campo, á jugar con los nuestros al *foot-ball* ó al *rounders*, y aprovechaba para igual fin la mayor parte de los domingos y días festivos, ó para hacer con ellos excursiones de todas clases, desde los simples paseos á los alrededores de Madrid y pueblos cercanos, hasta las visitas á diferentes ciudades que ofrecían interés histórico, industrial, geológico. Tenía gran fe en el valor de las excursiones como medio de educación, y así, las propagaba cuanto podía, comenzando por dar él ejemplo. Durante muchos años, pasó siempre las vacaciones de verano en el extranjero, generalmente en Francia, donde contaba muchos amigos.

Una excursión con Sardá era, no solamente una lección continuada, en que las advertencias, las enseñanzas, los consejos

se sucedían sin cesar, llevando siempre (nota muy peculiar suya) el sello de lo práctico, de lo inmediato y, naturalmente, propio de cada caso; era también un confortante para el espíritu, con el espectáculo de su jovialidad irreductible y con el ejemplo de su resistencia, de su energía, de su previsión, de su orden en todo.

Su actuación en la política fué, puede decirse, una prolongación de su actividad en pro de la enseñanza, especialmente de la primaria. Consejero electivo de Instrucción pública y Senador varias veces, no sólo por el voto de sus correligionarios, sino por el casi unánime de los maestros de su provincia, rara era la ocasión en que se levantaba en la Cámara ó en el Consejo para tratar de asunto que no tocase á aquella. En la memoria de todos están sus campañas en pro de la mejora de condición del maestro y de la reforma de las Normales, y es evidente que sus trabajos y sus predicaciones, dentro y fuera del Parlamento, contribuyeron muy en primer término á despertar el interés (siquiera sea aún tan relativo) que se advierte de algún tiempo á esta parte en el mundo oficial por estas cuestiones. La última vez que habló en el Senado fué para defender á los maestros; estaba ya herido de muerte y, sin embargo, puso tanto entusiasmo y tanta convicción en sus palabras, que aquel es uno sus mejores discursos.

En cuanto á nosotros, un hombre tan entusiasta y penetrado hasta lo más íntimo del valor y urgencia de la reforma pedagógica, tenía que ser de nuestros amigos de los primeros días. Y así fué. Constantemente unidos en unas mismas aspiraciones é ideales, á cuyo logro llevaba, no sólo su cultura y su penetración—de que atestiguan sus discursos y su excelente libro *Estudios pedagógicos*—, sino su experiencia y su práctica dentro y fuera de nuestro país, á sus condiciones, á su ejemplo y á su cooperación sin reserva ha debido la INSTITUCIÓN sanos frutos. Hace años, desde 1888, pertenecía á nuestra Junta directiva y presidió más de una de nuestras reuniones generales.

PEDAGOGÍA

POLÍTICA PEDAGÓGICA ESPAÑOLA (1)

por D. Santiago Alba,

ex Ministro de Instrucción pública y Bellas Artes.

(Continuación.)

¿Y qué hacen nuestras antiguas colonias? Digamos dos palabras acerca de ellas. Cuba, para una población de habitantes 2.150.112, y en un presupuesto total de 154.982.995, consigna para gastos de instrucción pública más de 20 millones; tiene ya en función más de 2.000 escuelas con 3.613 maestros. Puerto Rico ha aumentado el número de alumnos asistentes á escuelas secundarias en 97 por 100, á escuelas elementales en 60 por 100 y á escuelas especiales en 40 por 100. En gastos totales para escuelas (dato de 1909) el Gobierno insular invierte 4.244.085,55 francos, y el Gobierno local, 2.187.429,90. Total: francos 6.351.515,45 (para una población de 820.000 habitantes). Con arreglo al Acta de 12 de Abril de 1900, se han fundado escuelas rurales y escuelas graduadas (hay de éstas, con ocho grados, en 28 ciudades, y con siete grados en 43); ha establecido en muchas maestros especiales de música, dibujo, trabajos en hierro y madera; ha creado un sistema de becas, para que el pobre que por su talento y aplicación lo merezca pase de las escuelas rurales á las Universidades mejores de los Estados Unidos, por cuenta del Gobierno; ha instituido tres escuelas superiores completas en San Juan, Ponce y Mayagüez; ha introducido las cajas escolares de ahorros y los campos escolares de juegos en más de 60 ciudades; ha dado un desarrollo inmenso á las bibliotecas escolares. En San Juan, la biblioteca, con cerca de nueve mil volúmenes, cuesta anualmente 4.500 *dollars*. Los periódicos de los Estados Unidos dijeron que hacían falta libros en las escuelas de Puerto Rico; las Compañías marítimas ofrecieron entonces tras-

portarlos gratuitamente, y llegaron sólo de donativos más de cuatro mil volúmenes y revistas. Para las escuelas rurales se han hecho bibliotecas circulantes en cajas, cada una de las cuales contiene 50 libros, y van de escuela en escuela trasportadas en tren y á caballo.

El ejemplo de Suecia, país que en tantos aspectos y en tan pocos años se ha colocado en la primera línea de la cultura mundial, es de aquellos que mayor impresión produce. Para una población de cinco millones y medio escasos de habitantes, y con un presupuesto total del Estado de 316 millones y medio, gástase solamente en instrucción primaria elemental más de 55 millones de francos, de los cuales el Estado dió en 1908 más de 18 millones, mientras que en 1886 sólo daba cinco millones y medio escasos. Es decir, que, teniendo casi la cuarta parte de habitantes que España, gasta en enseñanza primaria más que nosotros en toda la enseñanza y en las Bellas Artes. Bien es verdad que, en el propio año de 1908, había en Suecia 14.514 escuelas primarias, ó sea *una por cada 377 habitantes*.

¿A qué continuar acumulando datos sobre datos? Los ya citados prueban la importancia concedida en todos los países á la instrucción, y singularmente á la instrucción primaria, y resaltan más aún cuando se aprecia cómo han aumentado los presupuestos para dichas atenciones en unos cuantos años. Los Estados Unidos, que en 1880 consignaban 390.473.435 francos, ó sea 7,80 por habitante, gastan en 1910 2.131.252.170, ó sea 23,20 por habitante. Francia, menos habituada á tal género de esfuerzos, y abrumada por la constante preocupación de su defensa militar y naval, gastó en 1877 89.500.000 francos, y en los últimos años la vemos llegar á cerca de 500 millones. Bélgica, de 18.683.765 que dedicó á instrucción primaria en 1883, asciende en los últimos años á más de 50 millones de francos. Y nótese aún que la desproporción aumenta en cantidades enormes, si se considera que precisamente en esos países el esfuerzo oficial se ve asidua y vigorosamente auxiliado por la iniciativa

(1) Véase el número anterior del BOLETÍN.

privada; pues no sólo en los países anglosajones, sino también en algunos latinos, como Francia y aun Italia, reciben las instituciones docentes cuantiosos donativos, legados y fundaciones de todas clases.

España... ¡ah! España, no sólo necesita aumentar el número de maestros en la proporción antes consignada, sino que, resuelto este problema de cantidad, ó mejor, paralelamente á su resolución, habrán de preocuparse también, no sólo el Estado, sino, en general, las Corporaciones y las clases directoras del país, de infundir un nuevo espíritu á toda la organización de la primera enseñanza, estableciendo cursos intensivos para los Maestros actuales que lo deseen; formando Maestros nuevos, no sólo mediante cursos normales, sino con ensayos de vida en común, viajes y colaboración á su formación pedagógica de todas las fuerzas vivas docentes, desde la Universidad hasta el taller; organizando la inspección á la moderna; instituyendo misiones pedagógicas, confiadas á hombres que sientan este redentor apostolado civil y que, recorriendo el país de extremo á extremo, subiendo á las escuelas de la montaña y descendiendo hasta la última aldea del llano, irradien—sobre la población rural especialmente—una luz nueva, luz de progreso, de emancipación, de paz, de confraternidad; ensayando instituciones complementarias que son hoy ya elemento normal en la vida de otros países: campos de juego, cantinas escolares, asistencia médica, jardines, baños, salas de lectura, bibliotecas circulantes, mutualidad escolar, colonias de vacaciones, sanatorios, núcleos de asistencia familiar, etc.; supliendo la falta de locales, mediante la construcción, en medio del campo, de barracas provisionales para instalar por el momento las escuelas, y haciendo que, como en el Japón, en cada local se den, por maestros distintos, dos sesiones largas, una por la mañana y otra por la tarde, á otras tantas secciones de niños; connexionando y fundiendo, en cierto modo, la escuela con la Universidad, para que, como en Inglaterra, baje de las altas regiones de la ciencia una

corriente propulsora y tutorial sobre las poblaciones rurales; instituyendo publicaciones, de información muy concentrada, de todo lo que ocurra en el mundo, y repartiéndolas profusamente, hasta en la última escuela rural; creando un sistema de becas, para que puedan trabajar los maestros periódicamente en el Museo Pedagógico, en las Universidades y en el extranjero...

Prodúcese una cierta reacción contra la uniformidad, y se distingue y matiza, según sus grados, en los programas de política pedagógica. La escuela no es ya para un tipo abstracto de hombres, sino para los hombres vivos y activos de una determinada región, de una determinada ciudad, con su vida propia, con sus circunstancias personales, con sus necesidades peculiares, con sus influencias de tradición y de ambiente; pero no cabe tampoco encerrar dentro de límites estrechos el desenvolvimiento de tales conceptos, porque ello nos llevaría á las escuelas de casta, separando, por ejemplo, los barrios obreros de los que no lo son y fomentando así la distinción y la odiosidad entre las clases.

Por fortuna, las corrientes modernas, más aún que en la escuela, juntan á los niños de todas clases en sus más gratas y simpáticas accesiones: en el baño, en los campos de juego, en la Caja de ahorros. Y aun el Estado, donde ha podido llegar á estas exquisiteces de la más alta función entre las más altas que le están atribuídas, hase preocupado de capacitar á las clases pobres para su convivencia con las más acomodadas, valiéndose de instituciones sociales complementarias de las meramente pedagógicas. Suelen los proletarios retirar de las escuelas á sus hijos antes de tiempo, constreñidos por la necesidad de aumentar en unas pesetas ó en unos céntimos el presupuesto familiar. Frente á este mal, que no se remedia con propagandas retóricas ni excitaciones á los padres de familia para que eduquen á sus hijos..., han creado ya los países que marchan en vanguardia en tales materias, instituciones que mediante tanteos y ensayos sucesivos (jamás estos problemas resolviéolos la Humanidad)

dad de una sola vez ni en un solo golpe) atenúan y modifican aquellos males, ya con la creación de escuelas secundarias profesionales... ya con un sistema de indemnizaciones á los padres de los niños; filantropía insigne, que llega á extremos verdaderamente emocionantes cuando se trata, por ejemplo, de niños ciegos ó impedidos, á alguno de los cuales yo mismo he visto conducir á la escuela en un carrito de mano por uno de sus compañeros, que percibe por ello de la Autoridad una modestísima remuneración.

¿Veis ahora la magnitud, la belleza, la inmensa y cristiana poesía de la nueva epopeya? Porque, además, tan grande obra no podrá realizarse, no se realizará jamás, simplemente, friamente, como una obra mecánica, resultante de unas cuantas cifras adicionadas al presupuesto. Toda ella habrá de ser dirigida, estimulada, vivificada por un alto y humano espíritu de tolerancia y de neutralidad; por un intenso amor á la fraternidad universal, sin distinción de castas ni de orígenes, de creencias ni de preocupaciones. Proclámolo lealmente. Ya he dicho que yo no he venido aquí á hacer obra de propaganda política; pero no puedo ni quiero tampoco disimular mis convicciones, ni parecer que cierro los ojos ante el mundo que ellos han visto y que vemos todos á diario, con sólo elevarnos un poco sobre la agresiva y montaraz intolerancia que aquí crean en pugna los exclusivismos del uno y del otro hemisferio político.

Admirablemente lo dijo, en su obra postrera, aquel gran corazón y aquel gran cerebro que se llamó Macías Picavea. A su autoridad me acojo, y de su austera rectitud me amparo: «¿Cabe desconocer—escribió—que el fanatismo y la intolerancia son pasiones que reinan *exclusivamente* en Marruecos, en China y en Turquía (hoy la afirmación ya no sería completamente exacta), las tres naciones corrompidas, semibárbaras y moribundas que todos señalan con el dedo? Nadie podrá pensar que la Iglesia, con unidad católica, de un pueblo miserable é impotente sea superior á la Iglesia, con libre conciencia, de una na-

ción poderosa, influyente é ilustrada... El peligro de que la libertad religiosa descatolizara á España es hoy ilusorio, y sólo por la ignorancia puede ser mantenido; por la pereza, abultado; por la cobardía apostólica, temido antievangélicamente, con olvido de las palabras de Jesús á los pusilánimes en su virtud salvadora: «¡Hombre de poca fe!, ¿por qué has dudado?»

¡Yo no dudo!

Es hoy, señores, la enseñanza técnica y profesional objeto de la atención asidua y de la labor fecunda de todos los Gobiernos y de las naciones mismas que á la de aquellos colaboran, preocupados de obtener mediante ella, en el mercado del mundo, el máximo provecho. Rica y fuerte, Inglaterra ha comenzado á estremecerse ante la invasión creciente de los productos alemanes. Y así, no sólo cuida de mantener la hegemonía bélica del mar con la construcción interrumpida de sus formidables *Dreadnoughts*, sino que procura defender á su comercio de la competencia rival mediante una política pedagógica de mayor intensidad técnica que aquella su pedagogía clásica, reducida al desarrollo, simplemente, de «la aptitud para averiguar y para vivir».

En este crecimiento portentoso, formidable, de la industria y del comercio alemanes—ya lo he indicado en mis palabras anteriores—, no es sólo el Gobierno el que actúa, es toda la sociedad, es todo el pueblo, es toda la raza; y, puestos en movimiento, con el ideal de Germania vencedora en el alma, encaminan á la juventud por tales derroteros, y desde lo íntimo del hogar inician á las nuevas generaciones en ese supremo, inextinguible afán de conquistar el mundo.

«Así es—escribe un informador poco sospechoso, por su nacionalidad francesa—cómo millones de jóvenes alemanes, inteligentes, y muchas veces ricos, abandonan todos los años su país para emplearse, durante algún tiempo, en negocios, almacenes y fábricas situadas en todos los puntos del globo. Parten frecuentemente como meritorios, sin sueldo, por un período más ó menos largo.»

«Estos jóvenes—añade un informador

americano — son, generalmente, notados por su trabajo y su sobriedad. Al cabo de algunos años, vuelven á su casa con el conocimiento de una lengua extranjera, de nuevos métodos en los negocios y poseedores, á menudo también, de importantes secretos técnicos.»

Y ¿por qué todas estas iniciativas; por qué ese ardimiento en la juventud; por qué en las familias esa predisposición á impulsar hacia el trabajo silencioso y oscuro, pero en definitiva útil y remunerador, á tantos y tantos jóvenes, que en otros pueblos y en otras razas se amontonaría en las escuelas de Derecho ó en las clínicas de Medicina, no más que por la preocupación de «tener una carrera» y disponer de «un título»?

«Esta educación práctica—escribe Blondel—es sencillamente el fruto de un método científico muy notable.» Y, comentado el mismo hecho, dice Mr. Jacques Siegfried: «Vivimos todavía en la idea de que el comercio es cosa secundaria, para la cual no hay necesidad de preparar á nadie, y que le bastará nutrirse siempre con el desecho de otras profesiones. La ciencia del comercio ha sido tratada desdeñosamente como ciencia de tenderos. Esta palabra nos ha hecho todo el daño que una palabra equivocada puede causar. Hoy la pagamos con una inferioridad comercial que compromete gravemente nuestra situación.»

Tienen razón ambos expositores, al afirmar que la Ciencia juega un papel decisivo en la vida de los pueblos, y que la agricultura, la industria y el comercio constituyen verdaderas ciencias, que exigen ser estudiadas en sus leyes y en sus métodos, como Alemania las estudia con cuidado extremo, extendiéndolas, no sólo á la educación de los que han de ser directores de industrias ó gestores de negocios, sino al estímulo de las aptitudes técnicas de los trabajadores manuales, de los que cada oficio tiene allí sus Escuelas técnicas, organizadas siempre con un carácter práctico y de inmediata aplicación. Así existen para los mineros, y para los tejedores, y para los broncistas, y para los pasamane-

ros, y para los hiladores, y hasta para los fabricantes de juguetes.

En cuanto á la enseñanza comercial y á su eficacia en la vida de los pueblos, bastará recordar el notable y comentado discurso de Lord Rosebery en la inauguración de la Escuela de Altos Estudios comerciales de Colchester. Aquel ilustre político inglés dijo entonces que «la ausencia de una enseñanza comercial ha sido muy perjudicial á Inglaterra. Este es el motivo por el cual ciertos extranjeros (los alemanes), se encuentran en camino de suplantar á los ingleses en muchos de sus empleos». Y los *reports* de los cónsules ingleses, publicados por el *Foreign Office*, señalan también invariablemente la superioridad de la enseñanza técnica alemana sobre la de Inglaterra.

Constituiría este tema, señores, por sí solo, todo un largo y acaso provechoso discurso. No quiero abusar con exceso de vuestra benevolencia, y apenas si, después de la extensión consagrada á lo que yo considero como principio y base de toda la política pedagógica *de urgencia* en España, la escuela, puedo ya ni siquiera esbozar aquellos otros que aún debo cuando menos insinuaros, por la relación que guardan con actos ejecutados ó con propósitos inmediatos del Gobierno.

Tan breve y sintéticamente como me sea posible, os recordaré, sin embargo, que una de mis primeras y más vivas preocupaciones en el Ministerio de Instrucción pública fué la de consagrar una acción tenaz y perseverante á estas enseñanzas, por lo mismo que soy yo un antiguo convencido de que sólo ellas podrán destruir en nuestra patria la funesta gestación de ese núcleo de jóvenes fracasados, entendimientos á medio cultivar y voluntades á medio pervertir, sin fe en sí mismos ni en lo que les rodea y sin ideal alguno, ni en la vida pública, ni en el hogar privado, á quienes Bismarck llamó «el proletariado de los bachilleres», más, mil veces más que el proletariado de la blusa, estimuladores de todos los descontentos y aun precursores de todas las revoluciones.

Colocar á un hombre en condiciones de que sepa dirigir bien un negocio; cuidar su ganado ó sus tierras; administrar su tienda, será labor menos rimbombante, pero mucho más patriótica, con callado y hondo patriotismo, que forjar planes temerarios, de realización imposible, ó hacer creer á las multitudes indoctas en la posibilidad de redimir á España mediante esta ó la otra fórmula política.

La educación marcha en todo el mundo por tan prácticos y, en apariencia, modestos cauces. En la gran ferrería de la patria tenemos, ante todo, que templar el metal, más humilde, pero más recio, donde han de forjarse los futuros ciudadanos. Seguir haciendo de ellos abogados sin pleitos: médicos sin enfermos, bachilleres sin aptitud determinada, y candidatos á *todo* con todas las aptitudes viciosas conocidas, es proseguir una obra suicida y al mismo tiempo inhumana para los que de ella son el fruto.

Por lo mismo, hay que acudir con soluciones múltiples á este complejo problema, no sólo intensificando y modernizando las enseñanzas de alto nivel técnico-comercial é industrial, sino facilitando y vigorizando aquellas otras que han de actuar principal y casi exclusivamente sobre las aptitudes de nuestros obreros. Convencidos de esta verdad, los ingleses vienen ensayando también desde hace cinco ó seis años, una especie de escuelas secundarias profesionales, algunas de las cuales acusan considerable éxito. «Quieren evitar —dice un digno profesor español que las ha visitado y estudiado— el peligro de hacer ingenieros en miniatura, inhábiles para la ingeniería y para el taller; quieren hacer obreros y oficiales; quieren retener á los muchachos en su lugar dentro de la industria, aunque perfeccionándose en ella. Hay escuelas de albañilería y construcción, de ebanistería, sastrería, tapicería, cocina, etc.» Á estas escuelas, que sostiene en Londres el Consejo del Condado, van principalmente dos clases de alumnos: los más aventajados de las escuelas primarias, mediante una beca que se les otorga, y los hombres, entre 15 y 30 años,

que asisten por la noche á clases especiales, después de ganar su jornal en el taller. Acaso el defecto que pueda imputarse á estas instituciones sea el de haber abandonado casi totalmente la cultura general y la educación estética, en el deseo de intensificar la especialización; y no en balde el equilibrio entre ambos factores es el problema sustancial para el pedagogo y el gobernante. De todos modos, el ejemplo de los grandes pueblos puede y debe actuar sobre nosotros, procurando recoger de un salto la enseñanza que á ellos les ha costado no pocos años y sacrificios obtener.

(Continuará.)

PREPARACIÓN PROFESIONAL DE LOS MAESTROS

EN LAS UNIVERSIDADES (1)

por M. V. H. Friedel,

del Museo Pedagógico de París.

Los «cursos de perfeccionamiento» de las Universidades italianas.

Un movimiento pedagógico muy real y muy vigoroso se ha apoderado del mundo docente en la Italia moderna. El «Risorgimento» ha creado leyes escolares tan completas como las de otro país cualquiera; mas el ponerlas en práctica es difícil y lento, á causa de las condiciones materiales poco favorables del país. Ahora bien, los espíritus desertores han comprendido, á la inversa de lo que decían los indiferentes ó los reaccionarios, que estas condiciones eran consecuencia directa de la falta de instrucción del pueblo. En vez de esperar, resignados, los sucesos problemáticos que traerían al país los medios de asegurar la ejecución integral de las leyes escolares, han invertido los factores del problema. Y ya se ve que su cálculo era exacto. Si la Italia de nuestros días goza de una situación económica y política mejor, lo debe á la difusión de la instrucción.

Entre los hombres que más han contribuido á crear este movimiento y, sobre todo, sacar de él aplicaciones prácticas,

(1) Véase el número 632 del BOLETÍN.

debemos citar á M. Luigi Credaro, catedrático de Pedagogía en la Universidad de Roma, diputado, subsecretario de Estado, durante algún tiempo, en el Ministerio de Instrucción pública, hoy Decano de la Facultad de Letras y Director de la Biblioteca y del Museo pedagógicos de Roma.

La preparación de los maestros primaris ha sido, naturalmente, una de las primeras preocupaciones de los promovedores del movimiento. La que proporcionan las Escuelas Normales no es suficiente para los que están llamados á inspeccionar y dirigir las escuelas primarias. Se ha pensado en pedir el «perfeccionamiento» á las Universidades. Algunos de los aspirantes á los cargos superiores de la enseñanza primaria seguan ya en ellas, por su propia voluntad y á título de oyentes, algunos cursos, principalmente los de Pedagogía, de Lengua y Literatura. Pero este complemento espontáneo quedaba sin sanción alguna y, frecuentemente, apenas aprovechaba á los que se lo imponían, porque los profesores de la enseñanza superior se cuidaban poco de poner sus lecciones al nivel de las gentes poco preparadas para recibirlas. ¿Consentirán en emprender una serie de ejercicios prácticos, que sería necesario organizar para uso de los «primarios»? Además, todas las Universidades ó Institutos de estudios superiores, como Florencia ó Milán, no poseen cátedras de las enseñanzas pedagógicas. Otras dificultades, de orden administrativo y material parecían también hacer imposible una organización, en la cual, salvo para la enseñanza particular, los «primarios» estarán mezclados con los demás estudiantes.

En suma, se sabía bien que se deseaba crear en las Universidades un «curso de perfeccionamiento» para los maestros que, habiendo obtenido el título normal, pretendiesen la inspección ó la dirección de una escuela. Pero quedaba aún por determinar la forma de esta organización.

Por un artículo de la ley de 24 de Diciembre de 1904, el Gobierno *autorizó* á las Universidades para crear ese curso y

dar un título. Este fué el primer paso. Un Real decreto del 19 de Enero de 1905 y una circular explicativa del mes siguiente precisaron la organización. Las Facultades de Letras emprendieron en seguida la obra, y á mediados del año escolar de 1904-05, el «Curso» se abrió en Roma con 195; en Nápoles, con 180; en Turín, con 66; en Mesina, con 35 alumnos, regularmente inscritos. Era la realización. Aparecieron en seguida los defectos, pero también los medios de remediarlos durante este primer ejercicio. «Es necesario hacerse á la vela y partir, esperando á que Minerva envíe un viento propicio», decía M. Credaro. Florencia y Milán, que no consiguieron agrupar las enseñanzas necesarias, reclamaron una organización más elástica. Las otras Facultades insistieron en el mismo sentido. El Rey sancionó un nuevo estatuto en Febrero de 1906. He aquí, en grandes líneas, la organización actual conforme á este decreto.

El *Curso de perfeccionamiento* (es el título oficial que se usó al principio y se substituyó después por el de *Escuela pedagógica*) está destinado á los alumnos provistos del título de las Escuelas Normales públicas y asimiladas. Pueden ser admitidos igualmente en concepto de alumnos los que posean el certificado de aptitud (primaria) del grado superior, obtenido mediante examen fuera de las Escuelas Normales. Se ha vuelto á una restricción, adoptada desde el principio, de no admitir más que los candidatos que hayan obtenido notas más altas que el promedio. Pero se ha excluído, por ejemplo, á un doctor en Filosofía, no provisto del título normal. Los estudios que justificaba este aspirante, aunque superiores á los estudios normales, han parecido esencialmente diferentes. Por otra parte, la enseñanza del «Curso» es accesible á los «oyentes» que no buscan toda la preparación especial; puesto que los decretos dicen que el objeto que la institución se propone, es la preparación para la inspección y la dirección de las escuelas de enseñanza primaria.

Las Universidades que quieran organizar esta preparación tienen que reunir lo me-

nos 40 aspirantes, teniendo que renunciar, á ella, si durante dos años seguidos no se llega á este número.

En principio, la enseñanza dura dos años; pero les es permitido extender sus estudios por mayor tiempo. Los alumnos que tienen títulos superiores al certificado de estudios normales (bachillerato, diploma de los Institutos superiores de institutrices, etcétera) no estarán sometidos más que al período escolar de un año (el segundo del «Curso»).

Después de haber pagado (salvo el caso de dispensa acordado en la misma forma que la de las tarifas universitarias en general) 50 francos por gastos de inscripción, cada alumno pagará un sobreprecio mensual de 10 francos para los exámenes especiales. Los gastos del título son 20 francos, más 10 de gastos accesorios para el examen del título (propina). Estos derechos ingresan en la caja de la Universidad que instituye el «Curso». Sirven para pagar á los profesores y para constituir una Biblioteca y un Museo pedagógicos, que forman parte integrante de cada «Curso». M. Credaro espera que en algunas Universidades, las nuevas «Escuelas pedagógicas» no costarán nada al Estado.

Las materias de enseñanza están distribuidas en los dos años de la manera siguiente:

Primero y segundo año: Pedagogía y Literatura italiana.

Durante uno de los dos años: Filosofía teórica ó Filosofía moral ó Psicología experimental; Legislación escolar con elementos de Derecho administrativo; Higiene escolar con elementos de Anatomía y Fisiología; un curso (complementario), á elegir por el estudiante, entre las materias propuestas por el Consejo de dirección; ejercicios prácticos, escritos y orales, de lengua italiana.

La Pedagogía y la Literatura nacional son el eje de la enseñanza de los dos años. Al segundo pertenecen, además, y á título fijo, los ejercicios prácticos. La Higiene escolar pertenece al primer año, y la Legislación escolar, al segundo. Esto hace para cada año, salvo los ejercicios

prácticos del segundo, tres cursos diarios obligatorios, á los cuales el estudiante está obligado á inscribirse, bajo pena de perder el beneficio del año, en vista de sus exámenes. Este es el *mínimum*.

Las otras materias del programa, esbozadas por el Real decreto, están agrupadas, siguiendo el ejemplo dado por la Universidad de Roma, en un grupo *a*: Moral, Filosofía teórica, Filosofía moral, Psicología experimental, y en otro *b*, que comprende: la Antropología pedagógica, la Estadística, la Estilística italiana, la Historia del arte medioeval y moderna, la Historia de las literaturas francesa y española, la Historia de las ciencias naturales, la Historia del *Risorgimento*. El estudiante elegirá, durante el primero ó el segundo año, uno ó varios de estos cursos. En Roma, por ejemplo, dos cursos del grupo *a*, ó uno del grupo *a* y otro del grupo *b*, son obligatorios, durante el primer año, para los estudiantes que solicitan la exención del pago de la tasa anual. No todas las Facultades de Letras del Reino pueden hacer un llamamiento á sus similares de Ciencias, de Derecho ó de Medicina para constituir un programa tan completo como lo es el de la «Escuela Pedagógica», de Roma. En ésta se ha podido aún añadir un curso práctico de lengua francesa y otro de lengua latina. Hay que notar que el primero ha tenido el primer año 35 participantes (de los cuales cuatro oyentes); el segundo, 18 (de los cuales, siete oyentes). Por cada uno de estos cursos suplementarios se pagan 10 francos por año. Cada curso debe comprender, por lo menos, dos horas semanales. Los ejercicios prácticos de Pedagogía y de Literatura italiana, reservados á los alumnos del segundo año, se dan á horas diferentes de los cursos, é igualmente durante dos horas por semana, á menos que el número de alumnos haga necesario un suplemento de horas. Como los ejercicios están reservados á los alumnos matriculados en la escuela, el Consejo de cada escuela ó «Curso», decide si los cursos han de ser igualmente exclusivos, ó comunes á todos los estudiantes de la Facultad de Letras

y de Filosofía (como se dice en Italia). Cursos y ejercicios comienzan á las tres de la tarde.

Los profesores que dirigen los ejercicios prácticos cobran 15 francos por alumno matriculado, y la mitad, si el alumno está admitido á media tarifa. Los cursos especiales — si no son cursos pagados por otro concepto por la Facultad — dan á los profesores una retribución que es fijada según los recursos del presupuesto de cada ejercicio. De todos modos, esta retribución no podrá pasar de 1.000 francos por curso.

Además, los profesores reciben su parte de los derechos de exámenes. Esta parte está calculada como para cualquier otro examen universitario. Los derechos de título (20 francos) se ingresan en el Tesoro.

Cada «Escuela» tiene su «Consejo de dirección». No hay que decir que predomina la Facultad de Letras. Pero, en principio, todos los profesores que enseñan en la «Escuela» las materias principales del programa, prescritas por el decreto orgánico, aunque no sean obligatorias, forman parte de éste. Así, el Consejo de la «Escuela pedagógica» de la Facultad de Letras y de Filosofía, de Roma, se compone de los profesores de Literatura italiana, de Pedagogía, de Legislación escolar, de Higiene escolar, de Filosofía teórica, de Filosofía moral, de Psicología moral y de Psicología experimental. Todas las Facultades participan de la vida de la «Escuela», según el concurso que aportan á su enseñanza. El Consejo determina los programas de cada año, propone al Ministro el nombramiento de los profesores encargados de los cursos y también el de los otros auxiliares remunerados. Regula las cuestiones de inscripción, de exención de tarifas, de equivalencias, de examen, de disciplina. Pero ni el Consejo ni su Presidente intervienen para nada en las prerrogativas del Decano de la Facultad de Letras y Filosofía. Nadie, por ejemplo, tan á propósito para presidir el Consejo de la dirección de la «Escuela de Pedagogía» de Roma como M. Credaro. Pero es Decano de la Facultad, y por esta razón, sin duda, se contenta con el título de Di-

rector del Museo y de la Biblioteca de la Escuela.

Los exámenes se celebran cada año en dos épocas: en la primavera y en el otoño. Es necesario haber sufrido exámenes en cada curso (generalmente, al terminar el año durante el cual el candidato ha seguido los cursos ó los ejercicios) para ser admitido al examen de aptitud. Este examen consiste en:

1.º Una disertación sobre un tema elegido por el candidato.

2.º La defensa y la discusión de este trabajo.

3.º Un ejercicio escrito de ocho horas, hecho «en clausura», sobre un tema de Pedagogía ó de Historia de la Pedagogía moderna. Esta composición constituye al mismo tiempo el ejercicio de lengua italiana.

4.º En fin, una lección práctica de media hora, por lo menos, sobre un tema que da el Tribunal, y para cuya preparación se concede cuatro horas.

El Tribunal de este examen se compone de profesores de Pedagogía y Literatura italiana, de otro profesor de la «Escuela», designado en turno por el Consejo de Dirección, y de otros dos miembros escogidos cada año por el Consejo, bien entre los Inspectores de la Facultad, ó bien entre los profesores privados.

El título tiene una sanción seria. Después de cinco años, por lo menos, de buenas enseñanzas en las escuelas primarias públicas, el titular puede obtener el certificado de Director de escuela, y después de ocho años de buenos servicios tiene el derecho á presentarse en los concursos para las funciones de Inspector.

Esta sanción asegura á la nueva institución el éxito que se debe esperar de una organización tan racional de los estudios. Se ha registrado, en la apertura del segundo año, en las diversas Facultades (salvo Milán) un total de 2.076 inscripciones; se han conferido 82 títulos (33 en Roma, 29 en Turín, 17 en Nápoles, 2 en Messina, 1 en Pisa).

Es natural que la institución se haya afirmado con el mayor éxito en la Universidad de Roma. La experiencia ha dado

allí resultados que parecen definitivos. Hubiese sido menos ventajoso, tal vez, para el éxito final, que el ejemplo viniese de una Universidad de provincias para que fuera imitada por los profesores de la capital. En Roma, los promovedores, además de su competencia indiscutible, han aportado á los poderes públicos todo su crédito científico. El Gobierno, al cual no se pide tampoco sacrificio de dinero, se apresuró á escucharlos, puesto que el 1.º de Febrero de 1906 presentó á la firma del Rey un decreto orgánico que ha rehecho el de Enero de 1905, proclamando «la necesidad de corregir algunos errores que se habían deslizado en la redacción del primer decreto, y la conveniencia de aportar algunas modificaciones.

Así, pues, en la capital es donde el «Curso de perfeccionamiento» se ha desarrollado de un modo más completo. Por ser insuficientes las salas de la Facultad, se instaló, en 1906, en el Palazzo Justiniani. Obtenido un local propio, la «Escuela pedagógica» (este nombre es ya más corriente), con su administración, sus salas de conferencias y de ejercicios, su biblioteca y museo propios, ha tomado el carácter de un Instituto pedagógico en el verdadero sentido de la palabra, tal como lo habían concebido sus fundadores y tal como nosotros deseamos ver que se organiza al lado de nuestras Facultades; un órgano de la Universidad que le presta su tutela y el concurso de su personal docente; pero un órgano que tiene su vida propia. En adelante, ningún influjo de vecindad ni otro alguno podrá desviar la nueva institución de su objeto, que es la proporción profesional de un personal docente primario selecto, de momento, y del personal secundario después. Desde este punto de vista, el decreto orgánico ha previsto para cada «Escuela pedagógica» un museo y una biblioteca, que se deberá crear con una parte de los derechos de inscripción pagados por los alumnos. En las Facultades de provincias, estos instrumentos de trabajo tardarán en desarrollarse. En esto, también ha sido favorecido el «Curso» de Roma. El fondo del nuevo Museo peda-

gógico, que servirá para los ejercicios prácticos de la Escuela (los ejercicios de aplicación se hacían al principio en las escuelas municipales, después en las clases elementales del Hospicio de San Miguel), provienen del antiguo Museo de educación y de instrucción, que había fundado, en 1873, Ruggero Bonghi. Esta exposición permanente, que podía verse antes en el Collegio Romano, se suprimió, en 1893, por decreto ministerial. Los objetos se almacenaron en el sótano de la Sapienza, de donde se ha sacado lo que quedaba. La ambición del Director actual es crear un Museo pedagógico del género de los de París, Zurich, etc.

Los fondos de la Biblioteca especial provienen del Museo de educación. Los libros habían sido transportados, en 1893, á la Biblioteca Nacional, Víctor Manuel, después á la Alejandrina, á la cual acaba de tomárselos «la Escuela pedagógica». Se completarán las colecciones separadas en 1893, y se les agregará otros nuevos. Para estar seguros de que los libros adquiridos se leen, no se comprará, de momento, más que obras modernas, de preferencia aquellas que los alumnos han de necesitar ó bien para sus investigaciones, ó para sus ejercicios prácticos. Habrá un servicio de préstamo á domicilio, una circulante, una sala de lectura y de periódicos. Los 278 alumnos matriculados regularmente en 1907-1908, y los numerosos oyentes han utilizado ampliamente estos servicios (1.000 préstamos en seis meses), que funcionan con regularidad, á pesar de los trabajos de instalación, de catálogos, etc.

¿Cómo se ha podido hacer con los recursos que provienen únicamente de las matrículas de inscripción este desarrollo tan grande? M. Credaro ha encontrado gente de buena voluntad, porque tiene fe, y lo que es más, sabe comunicársela á todos los que se le aproximan. El Estado ha consignado, en el presupuesto de 1908, 1.800 francos para dos ayudantes. Esto es un primer reconocimiento oficial de los servicios que proporciona la nueva «Escuela». M. Credaro cuenta con otros. Ha reunido un gran número de Sociedades pe-

dagógicas en la gran «Asociación nacional para los estudios pedagógicos». Ha fundado y dirige el órgano de esta Asociación, la *Rivista pedagogica*, que se ha colocado desde luego al lado de las mejores publicaciones del género. Esta Revista llegará á ser también el órgano de las «Escuelas pedagógicas» universitarias, de sus museos y de sus bibliotecas. Ella publicará los mejores trabajos de los alumnos y dará cuenta de los progresos efectuados.

En suma, el Instituto pedagógico de la Universidad de Roma se ha puesto en marcha, como decía su fundador. Bajo la dirección del hombre, que es el alma de él, a penas si se necesita desearle buen éxito. Si el Palazzo Justiniani es pequeño, como ya M. Credaro nos dice, los resultados obtenidos le abrirán puertas más anchas.

Apenas fundado, llegan á él alumnos del extranjero. Dos maestros y una maestra del cantón del Tesino han sido enviados allí por las autoridades escolares de su país. Una inspectora de Méjico ha obtenido allí el título. Esto es un comienzo de buen augurio, cuando se piensa en los numerosos italianos que viven fuera de su país.

El éxito del Instituto de Roma animará á las Facultades regionales. Las de las provincias septentrionales no necesitarán gran trabajo para seguir el ejemplo de la capital. Con las riquezas económicas de que disponen y con el espíritu de iniciativa de que dan muestra desde todos los puntos de vista, ¿quién sabe si no irán más allá?

Así se ha resuelto por nuestros vecinos trasalpinos el problema de la participación de las Universidades en la preparación profesional de los maestros y de las maestras. Es una solución que no es ni dudosa, ni bastarda. No toca á las Escuelas Normales, y no da falsas esperanzas al personal de las pequeñas escuelas. Igualmente alejada de las exigencias radicales y de las superfetaciones confusas que nosotros hemos señalado en otras partes, tiene el gran mérito de ser precisa y clara. Y por esto es por lo que aparece particularmente simpática.

EL VERDADERO FIN DEL TRABAJO por Raimundo Duncan (1).

Estoy seguro de que sabéis que he venido á París á emprender una obra que revoluciona en todos los sentidos posibles, incluso á los mismos medios revolucionarios.

Para mí, una revolución política ó social quedaría sin valor alguno, si no la precediese una revolución individual. Y para poder emprender una revolución individual, nos es preciso poseer medios de educación.

Cuando hablo de educación, no intento hablar de una educación escolar, literaria y libresca, sino de un apoderamiento de verdades naturales, de una educación de las necesidades humanas, de una investigación de lo que debe ser una vida ideal para los productores. Actualmente, cuando pronunciamos la palabra «educación», sentimos un mal sabor de boca. Esta palabra, que se emplea constantemente alrededor nuestro, evoca en nosotros malos recuerdos. En el curso de nuestra existencia, hemos podido comprobar por nosotros mismos lo que son las escuelas municipales, las escuelas secundarias y los cursos universitarios: en cada uno de estos medios, habéis podido hacer la misma comprobación. El que entra ignorante en la escuela municipal, sale de ella tan ignorante como entró. El que entra inteligente, sale inteligente. La estancia en la escuela no ejerce casi ningún influjo, ni sobre vuestra ignorancia, ni sobre vuestra inteligencia. Del mismo modo, si sois zurdo y torpe en la escuela primaria, saldréis de ella tan torpe y zurdo. Los profesores de las Universidades, que, cuando comenzaron á enseñar en las escuelas, eran poco inteligentes, siguen lo mismo después de sus 20 ó 30 años de profesorado. Las escuelas no modifican en nada el carácter de los que permanecen en ellas.

(1) Conferencia dada el 7 de Febrero de 1912 en la Universidad popular Saint-Antoine, París. Véase en otro lugar de este mismo número (pág. 81) una nota sobre R. Duncan.

Cuando hablo de educación, hablo de los medios capaces de transformar los caracteres humanos, de guiar los instintos de los niños algo estúpidos y torpes, para que lleguen á ser inteligentes, sabios y hábiles.

Así, pues, si verdaderamente deseamos ser muy sabios, muy graciosos en todos nuestros movimientos, si queremos ser aptos para todas las necesidades, tendremos que poseer una educación de todo lo que debe ser el fin de la vida. ¿Vivimos para trabajar, ó trabajamos para vivir? He aquí un problema muy interesante, muy importante, que debemos resolver. Hoy, como en la Edad Media, encontramos una multitud de gentes que nos dicen: «Hay que trabajar, porque, si no trabajáis, os convertiréis en ladrones, en inútiles. Hay que trabajar, para no cometer malas acciones». Nunca han dejado de darnos este consejo; pero no han comprendido que el verdadero fin del trabajo no es impedirnos hacer tonterías, ni permitirnos sólo ganarnos la vida. No han comprendido que el fin del trabajo no es el pan, ni el dinero. No han comprendido que existe un fin mucho más real, precioso y elevado, y que éste verdadero fin del trabajo es el fin mismo de la educación natural.

Debemos, pues, comenzar por preguntarnos si podemos cambiar nuestro sistema de educación, sistema todavía en vigor hoy día en todas nuestras escuelas, en todas nuestras Universidades; si podemos hacer otros estudios que los estudios de los libros, de las letras muertas, de las historias pasadas, siempre falsas, de las teorías científicas, tan inverosímiles, tan alejadas de la realidad como lo está el espíritu de los que han escrito é impreso estos libros; de los estudios matemáticos, no nos han de proporcionar auxilio alguno en la vida. Si, en efecto, podemos suprimir en nuestras escuelas todos estos estudios sin valor alguno y reemplazarlos por una educación exacta y racional, que tenga un valor real, ¿no tendremos entonces derecho á considerarnos como unos buenos y pequeños dioses?

Los profesores nos dirán: «Pero nosotros sabemos muy buenas cosas; poseemos la sabiduría. Somos más aptos para dirigir la educación humana, que la Naturaleza, que ha formado la raza. Nosotros no tenemos que investigar cómo la Naturaleza la ha formado, por qué proceso le ha dado dos brazos y dos piernas, cinco dedos en cada mano y en cada pie, por qué tenemos músculos, un corazón y un cerebro. No tenemos por qué ocuparnos de estas cuestiones. Son muy sencillas. Lo que es preciso que hagamos son sistemas de educación». Pero, nosotros, que somos más sabios que los profesores, porque somos trabajadores; nosotros, que vivimos una existencia penosa, deprimente y sin alegría; nosotros hemos aprendido en esta dura escuela una lección que ignoran todavía, lo mismo los profesores que los alumnos, en los establecimientos de enseñanza de todos grados. Hemos aprendido una lección de corazón, una lección de espíritu. Hemos sentido que, con estas faenas abrumadoras, nuestra existencia estaba absolutamente perdida, nuestra personalidad totalmente aniquilada. Hemos sentido toda la injusticia que reinaba á nuestro alrededor. Sintiendo la injusticia, hemos comentado á entrever el ideal de la justicia.

En los establecimientos de enseñanza, los alumnos, lo mismo que los profesores, no parecen sentir jamás la justicia ni la injusticia, porque ellos nunca han trabajado por ellos mismos. Para los unos como para los otros, la enseñanza que allí se les da no se considera más que como un medio de escapar al trabajo. Actualmente, el único fin de los sistemas de educación es el de permitir á los hombres huir del trabajo productivo. Para nosotros, por el contrario, el verdadero fin del trabajo es la educación. No es el pan que fabricamos con nuestras manos. No es el dinero. Es la lección que nos da la Naturaleza cuando sembramos el trigo, cultivamos la tierra, cortamos el bosque, cocemos el pan. Mientras que nosotros trabajamos con las manos, la Naturaleza nos da una lección de sabiduría. Y es que, para hacer una buena labor, estamos obligados á hacer movi-

mientos de una lógica rigurosa y á tener pensamientos que son la base misma de la sabiduría.

Por tanto, si nos es posible crear un sistema de educación en el que el fin no sea en modo alguno huir del trabajo, sino, por el contrario, enseñar el trabajo, dar á los alumnos amor al trabajo, un sistema de educación que sea el trabajo mismo, habremos por fin encontrado un sistema racional de educación, en el que los alumnos, trabajando, adquieren la inteligencia, la fertilidad inventiva, la idea de la justicia y de la injusticia, la idea de la sabiduría y de la ignorancia, cosas todas que no se adquieren jamás hoy en las escuelas. El más importante de todos los bienes no es el espíritu del individuo normalmente desarrollado. Si vivís con un alma dolorida, aniquilada, si vivís siempre encorvado como un esclavo, ¿para qué vivir? El que permanece sentado desde por la mañana hasta por la noche escribiendo cartas, extendiendo cuentas ó haciendo cualquier otro trabajo que no es verdadero trabajo; el que se entrega á un trabajo sin objeto, ó simplemente por el afán del dinero, no adquirirá jamás una educación racional. Permanecerá siempre desprovisto de espíritu de libertad, de espíritu de justicia, de espíritu de sabiduría.

Si, por el contrario, comenzáis á poseer un alma individual, á sentir necesidades, á sentir nacer en vosotros la idea de justicia y de injusticia, aun siendo esclavos, aun entregados á los menesteres más pesados, ó más repugnantes, tendréis ya en vosotros algo que valga el ser poseído y que será el pago de vuestro trabajo. El trabajador que en las calles de París cava desde la mañana á la noche, sabe bien que en todo lo que le rodea reina la injusticia. Tiene un corazón, y, como todos nosotros, tiene necesidad de vivir, de ser feliz, de tener *comfort* y aun lujo. En el sentimiento que tiene de su vida desgraciada y miserable, se puede encontrar ya el germen de los verdaderos sentimientos humanos, que todos aquellos que no trabajan no pueden poseer.

Habréis podido notar que vuestros compañeros los herreros, viviendo al lado del

fuego, golpeando todo el día sobre el hierro para darle formas útiles, han adquirido con su oficio un carácter que les es especial. Del mismo modo, en los carpinteros, habréis seguramente notado que la vida en medio de la madera aserrada, los movimientos que ejecutan trabajando con el cepillo y la garlopa y la acción de clavar clavos les han impreso un carácter específico con matices diferentes de los del carácter específico de los herreros. También habréis podido comprobar que los trabajadores del campo tienen un carácter diferente del de sus compañeros los herreros y los carpinteros. Todo trabajo al que nos entregamos durante tiempo bastante largo da por resultado modificar nuestro carácter y cambiar los rasgos y la expresión de nuestra fisonomía. Por esto, la forma y el modelado de los brazos, del cuerpo y de las piernas en los trabajadores manuales son la expresión y el reflejo reales de su trabajo específico.

Mirad al que no trabaja. Tiene los miembros del cuerpo mal formados. Para evitar las enfermedades, tiene que hacer gimnasia, entregarse á los ejercicios abrumadores de la gimnasia moderna, para sustraerse á los verdaderos métodos de trabajo. El que no trabaja nunca con su cuerpo, con sus músculos y sus miembros, tiene necesidad de gimnasia. Se debilita y palidece; su piel se ablanda y esponja. Enferma. Sintiendo la necesidad de ejercitar su cuerpo inactivo, va á la ciudad á comprar uno de esos resortes elásticos que colgará de la pared para desarrollar los bíceps. Ignora que la mejor de todas las gimnasias es el trabajo natural, el trabajo normal, la fabricación de todo lo que es necesario á la vida, tanto física como moral.

Acaso vayáis á responderme: «Si el verdadero fin del trabajo es la educación, nosotros, que somos obreros, hemos trabajado toda la vida como perros y ¿cuál ha sido el resultado de nuestras faenas y de nuestros esfuerzos? Organismos destrozados, toda nuestra energía física agotada, una vejez y una muerte prematuras, término final de una vida sin alegría.» Sé muy bien que el trabajo en las fábricas y los

talleres modernos es el infierno, y no el verdadero trabajo. El buen sistema de educación, por el contrario, debe dar la salud á los hombres, bellas formas, un sano color de la piel, ojos muy claros, pensamientos justos, unido á una buena aptitud para ejercitarse en toda clase de trabajos y para entregarse á toda clase de movimientos.

El verdadero fin del trabajo es el fin mismo de la educación. Un carpintero que no sabe trabajar más que la madera, que no ha estudiado en su vida más que una pequeña especialidad manual, que no sabe trabajar el hierro, tejer telas, fabricar cacharros, sembrar la tierra, no ha recibido una verdadera educación.

Un hombre que trabaja, no para ganar dinero, sino para producir todo lo que él necesita, ¿qué hace cuando siente la necesidad de comer? Cultiva la tierra, busca frutos, hierbas silvestres. ¿Y cuando tiene necesidad de vestido? Guarda corderos, les corta la lana, la hila y la teje. ¿Qué, cuando quiere hacerse una casa? Parte la piedra en pedazos y contruye su vivienda á su gusto. ¿Y cuando quiere amueblar su habitación? Corta la madera, la sierra con cuidado, ajusta los pedazos para tener una cama y unas sillas. ¿Y cuando tiene necesidad de cacerolas y platos? Toma la tierra, la coloca sobre un torno y se fabrica cacerolas y platos. ¿Qué, cuando quiere tener tenedores y cuchillos? Toma el metal, lo forja y lo machaca y se fabrica cuchillos y tenedores. Cada nuevo trabajo á que se entrega, le da una noción de los otros trabajos. Cada movimiento que debe hacer, según cada género de trabajo, le hace apto para ejecutar los movimientos de los otros trabajos. Cada idea, cada noción, cada aptitud adquirida por él cortando la madera, será modificada por la experiencia, por la habilidad que adquiere trabajando la tierra. Cada idea, cada noción adquirida trabajando la tierra, será modificada por las ideas que adquiere tejiendo sus vestidos, y así sucesivamente. Entregándose á estos trabajos normales, no es solamente el producto de vuestros esfuerzos lo que os recompensa, es también la

educación que recibís de la Naturaleza, trabajando normalmente; es la adquisición de un tesoro de experiencia, de sabiduría, de habilidad manual; es la posibilidad de entregaros á todas las necesidades posibles.

Quizá me preguntaréis si es verdad que estas ideas, que os parecen justas, se realizan ya en la hora presente. Nos bastará con quererlo para que lo sean. Puesto que todos somos organismos vivos, se comprende que queramos vivir, ser libres, dichosos y sanos. Estamos cansados de las fealdades que existen á nuestro alrededor. No queremos ver ya, que nuestros pequeños sean víctimas inocentes de las plagas que sufre la Humanidad. Queremos que nuestros hijos, como nosotros mismos, estén rodeados de objetos en armonía verdadera con nuestro ideal. Que nuestras viviendas, nuestra vida familiar ó individual sean también armónicas. Comenzando por nosotros mismos, podemos, si lo queremos seriamente, realizar una armonía perfecta en la vida de la Humanidad.

Voy, si me lo permitís, á ilustrar mi idea con un ejemplo, un pequeño ejemplo, tomado en la vida real. Personalmente, yo he tenido la voluntad de no ser esclavo. Me he preguntado: ¿Qué es la esclavitud? Y me he contestado que es algo injusto. Si yo no quiero ser esclavo, tampoco quiero tener un esclavo trabajando para mí. Quiero llegar á ser una individualidad independiente. Si yo quiero vestidos, yo no quiero que miles de mis hermanos vayan á trabajar á la fábrica á fin, de tener botones en mis vestidos; no quiero que millares de mis hermanos mueran de accidentes ó de enfermedades, tejiendo en las máquinas de las grandes fábricas. No quiero tener relaciones con las grandes fábricas. No quiero que mis hermanos se vean forzados á llegar á ser obreros de fábrica para satisfacer mis necesidades. Quiero que desaparezcan todas las fábricas, á fin de que mis hermanos, mis compañeros, tomen la resolución de cultivar la tierra, de entregarse á necesidades normales, con el fin de que la vida en la Naturaleza les dé, como á nosotros, una educación racional.

Para obtener tal resultado, ¿hay necesidad de que cada uno de nosotros fabrique una bomba de dinamita y vaya á destruir los talleres? Existe una cosa más fuerte que la dinamita, y es la lógica. Existe una fuerza más grande que la lógica, y son las acciones lógicas. Si yo no quiero, realmente, tener ya relaciones con las fábricas y talleres, con todos esos engranajes que ruedan, con todas esas máquinas que fabrican objetos de pacotilla, si no quiero tener más relaciones con amos y esclavos, si, por último, no quiero ser arrastrado en cualquier gran cataclismo social, es preciso que aprenda á trabajar por mí mismo y para mí mismo. Cuando se trata de tener vestidos, yo mismo me los fabrico. Tengo unos corderos: animales muy inteligentes, que no piden salario y que no hablan. Van todos los días á pastar la hierba en la montaña. Descansan y la lana crece. Me fabrico un telar. Tejo. Corto la madera y soy carpintero. Corto la lana é hilo.

Cuando se comienza á tejer, no falta quien pregunte si se debe uno poner á fabricar telas semejantes á las que se ven en el *Bon Marché* ó en el *Pont Neuf*. No nos damos cuenta de que la educación del sastre no es una educación natural. Con hilo y agujas coser telas horas y horas, es una necesidad que nada me interesa. Yo dejo á un lado el hilo y las agujas. Coloco sobre mi piel las telas que yo mismo he tejido. ¿No estoy muy bien así? ¿Tengo necesidad de un sastre?

Tal es el encadenamiento lógico de los pensamientos que resultan de la práctica de estos primeros trabajos manuales. Pero mi crítica del vestido moderno no se detiene aquí; me pregunto, además: ¿para qué sirven los cuellos de las chaquetas y gabanes? ¿Para qué esos grandes botones sin ojales que ponen en los trajes de los hombres y en los vestidos de las mujeres con el único amor de la simetría? ¿Para qué el llevar cuellos postizos que encierran el cuello como en un estuche, lo deforman y os impiden volver la cabeza? ¿Para qué los pantalones, calzoncillos y calzones? ¿Para qué las botas y zapatos? ¿No tenemos cinco dedos en cada pie? ¿No es una verdadera

felicidad tener la posibilidad de mover los dedos de nuestros pies tan naturalmente como los dedos de las manos? ¿Por qué, pues, privaros de las alegrías de la existencia, por pequeñas que sean?

Después de haberme tejido mis vestidos, experimento el deseo de construirme una casa, que me pertenezca. No veo la necesidad de vivir como un ratón entre tabiques y pagar cada mes al propietario para gozar de la dicha de ser ratón. Voy á la cantera á buscar la piedra. La parto. Amaso el mortero. Coloco las piedras unas sobre otras. Cubro los muros con un techo, y tengo una casa á mi gusto. Mientras trabajo en la construcción de mi casa, llego á pensar que los materiales son pesados y que los trabajos á que me entrego son penosos. ¡No importa! Quiero tener mi casa, y la tendré. A veces me entran ganas de descansar. Pero me digo que mi casa tiene que estar terminada antes del invierno, antes de llegada de los fríos, de la lluvia y de la nieve. Me digo á mí mismo que si la construcción de una casa cuesta tanto trabajo, es necesario obtenerla al primer intento, á fin de no estar obligado á construir con frecuencia otras casas. Por último, me parece que un trabajo tan penoso, tan difícil, debe ser muy bien pagado. ¿Lo será con la plata, ese metal que no tiene ningún valor por sí mismo? No; la verdadera recompensa de mi esfuerzo y de mis riesgos está en el hecho de haber edificado una casa conforme con mis necesidades y mis ambiciones, un monumento en honor á mi perseverancia, un monumento que será para mis descendientes un documento más útil que los libros y más precioso que las obras de arte.

Ya está mi casa construída. Un día me fijo en que mis hijos crecen. Preveo la hora en que mis hijos preguntarán por qué permanezco aquí con mis cabras y mis corderos, cuando hay sobre toda la tierra obreros que llevan una existencia absolutamente deplorable. Les oigo decirme que no les basta gozar de una hermosa casa, de un oficio de tejedor, de hermosos y buenos vestidos, de cuerpos bien constituidos, de ideas bellas y lógicas, de un ideal elevado que realizar, si han de quedarse prisioneros

en su casa; si alrededor de ellos reinan todavía la fealdad y la esclavitud; si no pueden salir sin ver á su alrededor gentes vestidas de negro, con caras tristes, palabras toscas y estúpidas.

¿Será verdad que un artesano que ha trabajado tan hábilmente con sus manos, que ha sabido cuidar los corderos, cortar la lana, tejer sus vestidos, construir su casa, decorarla, fabricar sus muebles, vasijas y platos, será verdad que este hombre hábil sea incapaz de hacer más todavía? La más grande la más bella de todas las obras, ¿no consiste en trabajar por la emancipación y por la renovación de la humanidad entera? Así me ocurre la idea de abandonar esta morada dichosa, y dejar tras de mí este modesto monumento que mis manos han levantado. ¿No habremos levantado un monumento más noble, más glorioso, más duradero, cuando hayamos dejado tras de nosotros, compañeros, hermanos, que jamás serán esclavos?...

NOTAS DE LIBROS Y REVISTAS

Raimundo Duncan: Un profeta de la nueva era, por Alethea Zetes (1).—Existen actualmente muchas personalidades notables en el mundo, ninguna en mayor grado que la que es objeto de nuestra información.

Hijo de padres americanos, de linaje escocés, pero por herencia espiritual, griego, Raimundo Duncan concibió la gigantesca idea de transformar la sociedad moderna y reemplazarla por la pura, idílica vida de la Edad de Oro.

Miembro de una familia excepcionalmente favorecida, se distinguió en la vida artística de su tiempo, antes de su tercera década. Pero alrededor de esta época, después de visitar la mayoría de las grandes capitales de Europa, se sintió atraído—¿quién adivina por qué invisibles lazos?—hacia su verdadera patria—Grecia—. Allí se había criado, en la propia isla de Safo, una hija del país, quien, por lo potente de

su genio espiritual, estaba destinada á iluminar las variadas facultades y enfocar los mudables ideales de este inquieto investigador de la verdad con una firme pasión hacia una finalidad clara: la redención de la vida moderna de la mentira, artificiosidad é injusticia.

En el verano de 1909, Raimundo Duncan con su excepcional mujer y su pequeño hijo Manalkas, vino á Londres á dar á conocer á los músicos de esta gran ciudad ciertos datos relativos á la música, que habían quedado envueltos en la oscuridad durante siglos, y estaban falseados completamente en todas las modernas literaturas de la materia. Las autoridades musicales de entonces le prestaron escasa ó ninguna atención. La profunda importancia del asunto ni fué comprendida ni apreciada; poco más tarde, en el mismo año, llegó á interesar á un número de estudiantes suficiente para formar el núcleo de una «Sociedad de Música Universal». Se dieron cursos y conferencias en las Universidades de Oxford y Cambridge; y cuando la reducida familia salió para América, con objeto de comprobar teorías y recoger nuevas pruebas, un pequeño grupo de estudiantes mantuvo viva la cuestión, hasta que viniera al mundo un libro que contuviese los resultados de las investigaciones. Durante los tres años siguientes, casi todas las ciudades de importancia de los Estados fueron visitadas por la familia Duncan; últimamente, Los Angeles, de allí á Vancouver y á las selváticas montañas de los Estados del Norte. Allí, estos modernos argonautas vivieron con una tribu de indios durante seis ó más meses, estudiando escrupulosamente é interpretando las canciones y cantos sagrados de estos pieles rojas, que los recibieron como parientes lejanos de alguna tribu desconocida. Después, cuando avanzando el invierno, la nieve amenazaba aislarlos de la civilización durante meses, descendieron, caminando rápidamente en dirección de Nueva York, donde embarcaron otra vez hacia Europa.

A su llegada á París, Raimundo Duncan comenzó su propaganda, no omitiendo ningún recurso legítimo para inducir á l públi-

(1) Extractos de un artículo de *The Awakener*.

co á adherirse á su proyecto. El resultado fué alentador. Los amantes latinos de la belleza fueron rápidamente conquistados por este nuevo Orfeo, y novecientos estudiantes de todas edades, clases y temperamentos fueron arrastrados en un torbellino de entusiasmo. Se abrieron clases libres, y en ellas, á todas horas del día (ó de la noche!), en incansable actividad, se hacía gimnasia espartana, música natural, tejido, modelado y confección de sandalias. Como materia de recreo é inspiración, se representaron las grandes tragedias griegas en el teatro Chatelet, en modo exactamente igual á como habían sido representadas en el abierto anfiteatro de Atenas 2.500 años antes. Al final de la estación, fatigado por esta incesante, casi sobrehumana labor, planeó visitar la costa occidental de Irlanda, para estudiar la música popular de la raza celta. Al pasar por Londres, Raimundo y Penélope Duncan fueron vistos por algunos de sus antiguos discípulos, quienes les exigieron la promesa de su regreso en el otoño y la iniciación de una nueva campaña en Londres. Ésta está ahora realizándose y únicamente falta ver si puede hallarse suficiente número de hombres y mujeres inglesas para emprender un movimiento hacia la regeneración de la vida y el carácter nacional. Para esto es necesario tener en cuenta que el objeto no es provocar una imitación servil de cualquier otra nación, por perfecta que idealmente se la suponga. La aspiración es el ideal *humano*, y cuando éste despierte, vendrá expresado en cada uno, en armonía con el carácter de la nación en que el individuo se haya criado. Porque, dice nuestro profeta, en cuanto los hombres se han apartado de la gran armonía de la Naturaleza, por adoptar un sistema musical falso, la totalidad de su vida ha empeorado y descendido gradualmente del verdadero tipo humano. La labor saludable dedicada á conservar el cuerpo sano y ágil, ha sido desdeñada, y ha surgido una clase parásita, que vive del forzado trabajo de los demás. Excitaciones diversas y continuos estímulos mentales han ocupado el lugar del penetrante y exquisito goce de una vida en el seno de la Natura-

leza, donde cada unidad social expresa en su propia medida la infinita variedad del universo, así como todo verdadero sonido contiene en sí mismo los armónicos de su propia cualidad peculiar.

El remedio prescrito contra las falsas condiciones de la vida moderna es, á la vez que sencillo, el más práctico posible, comenzando por ejecutar un sistema de ejercicios gimnásticos cuidadosamente recogidos de los vasos y frisos de la antigua Grecia, los cuales pintan en formas de una perfecta belleza todas las actitudes del trabajo manual. Estos ejercicios, fielmente seguidos, tienden á restablecer el perdido equilibrio del cuerpo y el alma. Un sentido de rectitud y proporción empieza á afirmarse asimismo; cualquier matiz de artificialidad é imitación es borrado gradualmente, y la verdadera, íntegra criatura humana comienza á surgir. El cuerpo viene á ser una vez más, de hecho, un templo vivo del Espíritu Santo.

Este es, en resumen, el mensaje de Raimundo Duncan, y su valor depende tanto de su elegancia como de su sencillez...

Y aunque este nuevo profeta no viene vestido con pieles, sino con el traje de la Grecia antigua, calzado con sandalias y con una cinta en el pelo, es, sin embargo, un profeta de purificación, y su mensaje puede ser interpretado así: «Arrepiéntete, pues el Reino de los Cielos está próximo.»

En esta edad de violento disgusto, licencia y lujuria, él se mantiene como el apóstol de una pura, sencilla vida doméstica, lleno de actividad y de goces no sospechados por el inútil buscador de placeres ó por el cansado trabajador mecánico.

REVISTA DE REVISTAS

ALEMANIA

Die Deutsche Schule.

(La escuela alemana.— Leipzig. Berlín.)

FEBRERO

Las hipótesis del concepto de Kerschesteiner sobre la escuela del trabajo, por A. Buchenau.—Mérito incuestionable de Pestalozzi fué colocar el concep-

to de la educación del trabajo (*Arbeitsbildung*), es decir, de la educación *por* el trabajo y *para* el trabajo, en el lugar que le corresponde entre los conceptos fundamentales de la pedagogía moderna. El trabajo es para él, á la vez, medio y fin de la educación. La comunidad del trabajo es el fundamento esencial para la educación de la voluntad. Así dice: «El esfuerzo físico del hombre (es) un fundamento esencial de su educación intelectual y de su sinceridad.» Es la idea de la acción, del trabajo creador, de la obra inmediata, que después han de seguir Fichte y Fröbel. Dice, pues, bien Kerschensteiner cuando afirma que con su «escuela del trabajo» no quiere nada nuevo, nada revolucionario, sino poner en su debido lugar cosas ya antiguas. Que la «escuela del trabajo» ha encontrado éxito, es indudable; pero por esto mismo, es más necesario un examen crítico de las hipótesis filosóficas del nuevo ideal educativo. Kerchensteiner parte, en su conocida obra *Begriff der Arbeitsschule*, de la determinación de la finalidad del Estado, la cual, á su vez, determina la de la escuela. En la primera, cae en un cierto utilitarismo, al no precisar bien la relación entre los conceptos Estado de cultura y Estado de derecho: aquél, nunca dado, ha de considerarse como el eterno ideal y la constante aspiración de éste; ambos no son, pues, antitéticos, sino complementarios; el instrumento de esta continua aspiración y sucesiva realización, ha de ser la escuela. El Estado actual dado no puede ser, por consiguiente, la forma suprema de comunidad. Por otro lado, cuando afirma que la «finalidad de la escuela pública del Estado», y con esta «la finalidad de la educación, es, en general, educar ciudadanos aptos», no determina más que muy imprecisamente el fin de esta aptitud; y cuando lo hace, diciendo que es «el verdadero reflejo de la personalidad moralmente libre», no es consecuente con sus procedimientos: pues, más que á la reflexión, se dirigen éstos á la acción, al esfuerzo para la realización del bien.—La «escuela del trabajo» es la escuela del Estado moderno, dice. Ningún ciudadano es útil

cuando no realiza algún trabajo que directa ó indirectamente vaya en beneficio de las relaciones del Estado. La escuela ha de capacitar á todo ciudadano para una función, para un trabajo determinado. De aquí la asistencia obligatoria á las escuelas de perfeccionamiento profesionales. Esto eleva á concebir la escuela y la educación del trabajo, materialistamente, como asunto profesional; pero el trabajo no puede ser *materia* ni objetivo de la educación, sino principio metódico puesto al servicio de fines espirituales. El valor mayor y más exacto de la «escuela del trabajo» es, quizá, de su significación como comunidad de trabajo. Pero hay que descartar el riesgo que se corre al asignar como fin principal de ella «la formación del carácter», que dice Hartenstein: en el fondo, ésta es una concepción individualista, y el fin de la educación no se ha de buscar en el individuo, sino en la comunidad. La escuela ha de formar, en efecto, el carácter; pero esto solo no basta. ¿Qué ha de realizar el carácter, ya formado?, ¿Cuál es su fin? Este no puede ser el carácter mismo; la vida no tiene su fin en sí propia; el fin ha de ser el bien, ó, para hablar con Kant, la humanidad; el objetivo de toda educación es el de formar ó conformar al Hombre en el hombre; es decir, tal como ha de ser en vista de las exigencias de la ley moral. El libro de Hartenstein tiene (no obstante estas salvedades) ideas y procedimientos, que pueden ser el principio de la «escuela del futuro», tan ardientemente deseada por el magisterio alemán.

¿Se encuentra ya en Pestalozzi la «percepción» estética de Herbart?, por Th. Wiget.—Es un estudio histórico.

La misión capital de la escuela primaria moderna, por C. Broglie.—La escuela primaria no puede nunca obtener sus fines de sí misma; es una institución de la totalidad de la cultura, y aunque sea uno de los miembros más esenciales de ella, sólo en vista de esta totalidad puede concebir su verdadera misión. Y, en esta vida de cultura del presente, uno de los rasgos más salientes es, sin duda, la vida económica, la multiplicidad y riqueza

de los oficios y de las llamadas profesiones libres y empleos. Esta riqueza de las profesiones se refleja naturalmente en la multiplicidad de las escuelas profesionales que, como aquéllas, se dividen casi hasta el infinito, con lo cual se intensifica más cada vez la capacidad de trabajo del individuo; pero también se reduce la extensión de las posibilidades electivas. Las ventajas que esto proporciona son grandes; pero grandes también son sus inconvenientes. Se llega á crear tantas clases sociales como profesiones y se encierra á los individuos en límites casi infranqueables. Ante esta descomposición y dispersión reinantes, á esta fuerza centrífuga de división y subdivisión del trabajo, es preciso oponer otra centrípeta que la contrarreste y nazca así la armonía, el equilibrio y la unidad, y esta es la misión de la escuela. Junto y anteriormente á las escuelas profesionales, ha de afirmarse la escuela general primaria, con su programa educativo esencialmente pedagógico-social. La escuela primaria ha de ser el lazo de unión, ideal de todas las actividades de la vida social.

Sobre el éxito de nuestra enseñanza de la lectura, por E. Lüttge. — Nunca como ahora se ha censurado tanto la enseñanza tradicional de la lectura; en estas censuras no existe, ciertamente, un gran acuerdo; pero esto no impide que todos coincidan en exigir una revisión y transformación radical de los procedimientos que actualmente se emplean en ella.—El autor ha hecho un experimento curioso con alumnas de 10 años que se encontraban en el 5.º de la edad escolar, tratando de averiguar cómo juzgaban, espontáneamente, sin influjo del maestro, la capacidad de lectura que habían alcanzado en los años anteriores. Para ello, les puso las cuestiones siguientes: 1.º *¿Es la lectura tu ocupación preferida?* De 38 alumnas, 29 contestaron que sí y 9 que no. Á la minoría que contestó que no, pertenecían las dos primeras niñas de la clase y también las últimas. Éstas prefieren á la lectura el juego con las muñecas. La primera de la clase se ocupa preferentemente en las cosas prácticas, y la segunda,

también muy inteligente, lee sólo cuando no tiene otra cosa agradable que hacer. Las alumnas más flojas, (con excepción de estas dos mencionadas últimamente), son las que prefieren la lectura. 2.º *¿Cuándo y cuánto tiempo lees tú diariamente?* Aquí hubo una serie de gradaciones grande, desde la que lee como recreo los días de fiesta, hasta la que tiene gran ardor por la lectura. Unas dicen una hora; otras, dos, y algunas, tres ó más diarias; pero ya se encuentran aquí 17 alumnas apasionadas por la lectura; muchas leían hasta en la cama y siempre que podían sustraerse á la vigilancia de los padres. Se entregó un libro de narraciones y cuentos, de 177 páginas, á todas las niñas; algunas lo devolvieron ya leído, en una tarde, al día siguiente; otras habían leído 76 páginas; otras, 98. Pasados dos días, apenas quedaba ninguna que no lo hubiera leído. 3.º *¿Has experimentado alguna vez cosas desagradables durante la lectura?* En 23 casos se experimentó el fenómeno de la doble visión á consecuencia de lectura muy continuada. 14 niñas habían leído tanto, que habían llegado á *ver negro*; 10 sintieron dolores de cabeza, y se presentaron 18 casos de sobrecitaciones de la imaginación, sobre todo sueños inquietos y angustiosos. 4.º *¿Lees con más gusto las historias largas, ó las cortas?* 16 alumnas se decidieron por las largas; 22 por las cortas. Como era de esperar, á las que les gustaban mucho leer preferían las largas (14, de 17), y las 9 restantes, las poco lectoras, las breves. Se les dió á leer el *Robinsón*, y después se les hizo esta pregunta: 5.º *¿Qué cosas nuevas has aprendido en el «Robinsón»?* La mayoría contestó, en relato libre, que la lucha con los salvajes fué lo que más les interesó; otras contestaron que el naufragio del buque. Después, se precisaron más las respuestas á la pregunta anterior. 15 niñas no podían precisar nada; las demás dijeron que habían observado: que los locos viven en libertad; que de un árbol se puede hacer una canoa; que hay árboles del cacao, y que el cacao se saca de vainas; que con hojas se pueden

hacer paraguas; que del agua del mar se puede obtener sal; que hay hombres que viven desnudos; que hay países sin tiendas, etc., etc. Las consecuencias son fáciles de deducir.

Ideas y comunicaciones.—Es inminente la fundación de la nueva Universidad de Hamburgo, tanto tiempo proyectada. Tiene por misión «cultivar y difundir las ciencias por medio de la investigación y de la teoría». Comprenderá cuatro facultades: filosófica, científico-natural, jurídica y científico colonial. Siguiendo el ejemplo de otros Estados alemanes (Baviera, Sajonia, Württemberg, Sajonia-Weimar, Hesse, Oldemburgo), admitirá, con la llamada pequeña matrícula, á los maestros que quieran perfeccionar su formación científica. Los maestros de Hamburgo no están enteramente satisfechos de esto: deseaban que se hubiera intentado establecer una unión orgánica de la Escuela Normal con la Universidad, al modo que en Basilea.—En los presupuestos del Estado de Hesse se ha introducido una partida elevada para los viajes de estudio de los maestros de instrucción primaria.—Se han establecido nuevos salones de gimnasia y nuevos campos de juego en las Universidades de Greifswald, Königsberg, Kiel y Bonn y en la Escuela técnica superior de Aquisgrán.—Según informe de la *Revista*, existe la coeducación en las dos terceras partes de las escuelas de Württemberg. Las muchachas se distinguen por una mayor aplicación, mayor capacidad de asimilación y mayor finura en la observación de los pormenores. En las clases inferiores y medias, están espiritualmente más desarrolladas; en las superiores, les falta á algunas la necesaria solidez y profundidad intelectual. En el estudio del lenguaje, las muchachas superan á los muchachos. Las Matemáticas, (en particular, la Geometría) y las Ciencias Naturales, no son sus estudios preferidos.—El *Instituto de Psicología aplicada*, de Stern y Lippmann, tiene en estudio un nuevo método psicológico: la Psicografía. El psicógrafo no se refiere á los valores generales, sino al individuo, al cual trata de retratar en su individualidad

por medio de esquemas. Este método puede ser de gran importancia para la educación práctica en la escuela.—En Baviera se ha permitido á los hijos de los disidentes participar en la instrucción moral aconfesional, y se ha concedido á la escuela la libertad en la enseñanza religiosa.

Libros recibidos.—*Wandlungen im Wesen der Universität seit hundert Jahren.* (Modificaciones introducidas en la organización de la Universidad desde hace un siglo), por E. Sprenger. Leipzig, E. Wiegand, 1 marco.—El autor estudia principalmente el lado político de la Universidad é indica el peligro que corre ésta de convertirse en una escuela de empleados del Estado.—*Die psychologischen Methoden der Intelligenzprüfung und deren Anwendung an Schulkindern.* (Los métodos psicológicos para el examen de la inteligencia y su aplicación á los niños de la escuela), por W. Stern. Leipzig, J. A. Barth, 3 marcos.—Presenta el trabajo una cabal exposición crítica de los métodos y resultados que se han empleado y obtenido con los niños normales y anormales. El autor estudia, sobre todo, el método de los *test* individuales, el de los grados de Binet-Simon, el de correlación y el de las apreciaciones.—*Die Pädagogik unserer Klassiker.* (La pedagogía de nuestros clásicos), por el Dr. Ostermann. Berlín, Union, Deutsche Verlagsgesellschaft, 3,60 marcos.—Es una serie de conferencias que el autor dió hace dos años en el Instituto de clases científicas de la Asociación de Maestros de Berlín.—*Staatsbürgerliche Belehrung und Erziehung.* (Instrucción y educación cívicas), por el Dr. Bauerschmidt. Munich, Lindauer, 2 marcos.—Es la mejor introducción á este problema que puede recomendarse.

De la prensa profesional.

Noticias bibliográficas.—L. LUZURIAGA.

FRANCIA

Revue Internationale de l'Enseignement

Paris.

OCTUBRE

El curso lionés de Sociología, por Alexis Beltrand.—Procurándose en este curso atender siempre á los problemas que la ciencia y la vida plantean, el del año pasado tuvo por título: *las etapas del socialismo*; es decir, el socialismo utópico, el socialismo científico y el socialismo sindicalista. Constituye una verdadera enseñanza política saludable el bosquejar á grandes rasgos la historia de las utopías sociales desde la época de Tomás Moro, sin remontarse á Platón, hasta la época de Cabet que predicaba en el mismo Lión al mismo tiempo que Proudhon componía en esa ciudad algunas de sus más importantes obras. En cuanto al socialismo científico, el de Marx, era importante mostrar lo que se conserva en él de utópico, á despecho de la oposición, que se cree radical, entre el socialismo utópico y el socialismo científico: el marxismo está en vías de transformación; sus adeptos están lejos de tener la confianza de antaño en las fórmulas del maestro. Había que descubrir las causas. El sindicalismo fué más difícil de exponer. No hay todavía para esta forma del socialismo una biblia que haga autoridad, un libro como la *Utopía*, de Moro, la *Ciudad del Sol*, de Campanella, y, sobre todo, el *Capital*, de Carlos Marx. Fué preciso, pues, reunir los rayos esenciales acudiendo á las publicaciones contemporáneas. Ya hay, sin embargo, algunos trabajos de conjunto: el libro del Sr. Challaye parece un manual de sindicalismo muy exacto y muy discreto, sustancial en su brevedad y erudito bajo su apariencia de simple vulgarización. Claro está que el sindicalismo es una doctrina que se está formando ante los ojos de los contemporáneos. Pero si el sindicalismo es la conclusión, la desembocadura de los socialismos anteriores, él, por su parte, no tiene conclusión, porque es la vida social vivida más que pensada. Por eso el auditorio en tales problemas quiere con-

clusiones, y generalmente, *sus conclusiones*: el profesor debe abstenerse de concluir, porque esto equivaldría á predecir, y esto se lo veda el escrúpulo científico.—El curso actual, por la índole de su asunto, no ofrecía tales dificultades: el tema era menos trágico, si vale decirlo así. Tenía por título: las variaciones en el valor del hombre y de las cosas. La literatura alemana é italiana sobre el *valor* forma ya una biblioteca entera, mientras que la literatura filosófica francesa sobre este tema es bastante pobre. Sin embargo, tiene precursores; sobre el valor económico, por ejemplo, el libro de Tarde sobre la psicología de la economía política, tan ingeniosamente concebido y ejecutado, proporciona abundantes y preciosos documentos. Los otros valores, vitales, sensibles, estéticos y morales plantean cuestiones muy interesantes, en las que se resumen todas las direcciones filosóficas de nuestro tiempo. El curso se refería, principalmente, á los valores científicos, al «valor de la ciencia», como decía H. Poincaré. Es preciso que la gente reaccione contra esa especie de desaliento que resulta de la indiferencia adquirida en materia científica; la teoría de Brunetière sobre el fracaso de la ciencia se ha infiltrado más de lo que se cree en la circulación general del pensamiento. El mismo Poincaré, mal comprendido, contribuyó á acreditarla. Importa demostrar que la ciencia tiene siempre por misión separar, como decía Descartes, «la arena y el barro», para edificar el conocimiento humano sobre «la roca y la arcilla».—El curso de Sociología forma parte actualmente de un conjunto de cursos que, bajo el nombre de *Enseñanza superior municipal*, constituye una verdadera Universidad popular, la más sistemática y la más original ciertamente que se ha podido organizar. Está fundada sobre la clasificación jerárquica de las ciencias de Augusto Comte, clasificación que, en realidad, aún no ha sido superada.

Una cátedra nueva de lengua y de literatura francesas en la Universidad de Amsterdam. Programas y método, por G. Cohen.—Discurso de inauguración de

dicha cátedra. Anuncia el propósito de emplear el método de Wilmotte, Meyer, Bédier, Brunot, Lanson, Lefranc, Meillet, Brugman, Les-Kien, Sievers y Meigand.—Consagra un recuerdo á Van Hamel, que fundó la enseñanza superior del francés en Holanda, y que ya aspiraba á que se realizase según la unión íntima de la estética y de la filología, de la síntesis y del análisis. No despreciar nunca la lingüística á nombre de la literatura, ni la literatura á nombre de la lingüística. No será nunca sólido el juicio literario que no se apoye sobre un conocimiento profundo de la lengua de un autor y de su época; pero tampoco será viva la filología que no repose sobre el conocimiento de los hombres, de sus costumbres y de su conciencia colectiva. En el programa de este curso se equilibran exactamente las dos disciplinas.

Visita del Presidente del Consejo y del Ministro de las Colonias á la Universidad de Nancy.—El domingo 28 de Julio, la ciudad de Nancy recibió oficialmente á los dos ministros loreneses señores Poincaré y Lebrun. Con este motivo hubo de celebrarse una importante fiesta académica.

Las dos culturas, por L. Clédat.—El mes de Octubre va á reanudar la gran cuestión de la reforma de los programas, y después de la breve tregua, volverán las polémicas entre los partidarios de la cultura clásica y los partidarios de la cultura moderna. Sería de desear que los *modernistas* no despreciasen á los defensores de lo que «han admirado tantos siglos», y que los *clásicos* reconocieran que todos los que «adornan nuestro siglo» no han sido formados por los antiguos. Los hombres que elaboraron los programas de 1902 no eran ciertamente advenedizos. Pudieron cometer errores y aun graves; pero es difícil admitir que se engañasen en todo. El principal defecto de su obra parece ser la bifurcación prematura de los estudios, y esto es fácil de reparar, al menos en cierta medida. ¿Por qué no retardar hasta el cuarto curso la separación entre la sección A y la sección B? De este modo, todos los alumnos de la segunda enseñan-

za estudiarían el latín durante dos años, y ya entonces, con experiencia y conocimiento de causa, los alumnos, los profesores y sus familias, podrían escoger entre los dos grandes caminos que se abren ante ellos, y los que optasen por la cultura moderna no habrían hecho sin beneficio sus dos años de latín, pues comprenderían mejor la historia del francés y adquirirían más fácilmente luego las lenguas extranjeras neolatinas. Hay que agregar que la segunda lengua viva de las secciones B y D del segundo ciclo está lejos de constituir un suplemento de cultura comparable al griego de la sección A y á las ciencias de la sección C. Los jurados del bachillerato afirman unánimemente que los candidatos, salvo raras excepciones, tienen un conocimiento muy imperfecto de la segunda lengua, y no puede ser de otro modo. En estas condiciones, valdría más suprimir la sección latín-lenguas, y en la sección de ciencias-lenguas, reemplazar la interrogación sobre la segunda lengua por una prueba científica suplementaria. Las tres secciones conservadas equivaldrían á los antiguos bachilleratos en *letras, ciencias y moderno*, este último sensiblemente mejorado y puesto al nivel de los otros dos.

La Universidad de París durante el año escolar 1910-1911.—Extractos del informe presentado al Ministro de Instrucción pública por el Consejo de la Universidad de París y redactado por los Decanos de las Facultades y los Directores de las Escuelas de Farmacia y Medicina de París y Reims.—*Oficina de información.* Esta oficina, creada en 1905, ha sido reorganizada este año y puesta bajo la dirección del Profesor Sr. Coulet. En su origen, fué un servicio destinado á informar á los extranjeros; hoy, su clientela comprende tanto nacionales como extranjeros, y en las épocas de gran actividad, el número de visitas diarias pasa de ciento; además, informa por teléfono y por correspondencia. El funcionamiento de la oficina ha conseguido este año mejoras importantes, y entre ellas, la creación de una biblioteca especial, clasificación de los documentos de información, reorgani-

zación del servicio de ofrecimientos y peticiones de empleos, de lecciones, etc.; modificaciones del *Livret de l'Etudiant*, etcétera.—*Legado á la Universidad*. En la última sesión del Consejo universitario, dió cuenta el Rector del testamento de D. Augusto Tranquille Soutreuil, por el cual lega éste á la Universidad de París una suma de 2.500.000 francos. Las dos cláusulas más importantes son las siguientes: 1.º La renta anual de dicha suma se consagrará á estimular, en las Universidades de París y de provincias, los progresos de las ciencias, la creación y el mejoramiento del material de los laboratorios, el desenvolvimiento de las colecciones, bibliotecas y publicaciones; las investigaciones y los viajes científicos y la creación de nuevos cursos. También podrá emplearse en dar auxilios pecuniarios á profesores y á sus ayudantes. 2.º En consideración á los servicios prestados á la enseñanza superior por mi compatriota normando Luis Liard, la primera aplicación se hará en beneficio de la Universidad de París.—*Nuevas fundaciones en la Universidad de París*.—a) *Archivos de la palabra*. Desde hace muchos años, la Universidad de París había formado el proyecto de crear un Instituto de Fonética. Pero no se había encontrado los medios para crearlo, hasta que el 18 de Junio último, M. Emilio Pathé ofreció al Rector instalar á sus expensas, en la Sorbona, un laboratorio destinado á registrar la palabra, y proporcionar, durante 10 años, por lo menos, el personal y el material necesarios para este laboratorio. El Consejo de la Universidad aceptó reconocido el ofrecimiento del Sr. Pathé. Piensa que la nueva institución, que llevará el nombre de «archivos de la palabra», deberá ser la primera pieza de un organismo más complejo, en el que se estudiará todo lo concerniente á la voz humana. Para alcanzar este fin, el Consejo aprobó una proposición del Rector, tendiendo á crear una enseñanza de la Fonética, análoga á la que ya existe en el Colegio de Francia y en la Universidad de Grenoble. El Consejo universitario ha confiado al Sr. Brunet, pro-

fesor de la Facultad de Letras, el cuidado de proceder á la instalación del nuevo servicio.—b) *Cursos de fisiología de la palabra y del canto*. La *Sociedad internacional de Música* ha puesto á disposición de la Universidad una suma de 15.000 francos, destinada á retribuir, durante cinco años, á un profesor encargado de un curso de Fonética biológica. El Consejo universitario acordó incorporar este curso al Instituto de Fonética y confiarlo al doctor Marage.—c) *Gabinete cinemetográfico*. La *Sociedad de los establecimientos Gauthier* ha ofrecido dotar á la Universidad de un material cinematográfico de impresiones y de proyecciones. En vista de los resultados admirables obtenidos ya por el cinematógrafo científico, son indudables los servicios que prestará á la investigación y á la enseñanza un gabinete cinematográfico accesible á todos los profesores.—d) *Inauguración del Instituto aerotécnico de Saint-Cyr*. Tuvo lugar el 6 de Julio último.—*Relaciones exteriores de la Universidad de París*.—a) *Solemnidades universitarias*. La Universidad de París ha estado representada en la mayor parte de las solemnidades á que fué invitada por las extranjeras.—b) *Cambio de profesores*. El curso anual establecido hace seis años por la generosidad del Sr. Hyde y que permite al público francés escuchar todos los años á un profesor americano de gran mérito, ha sido desempeñado en 1910-1911 por el Sr. Finley, presidente del colegio de la Villa de Nueva York. A consecuencia de un acuerdo celebrado entre la Universidad de Harvard y el Ministerio de Instrucción pública, fué á enseñar en la Universidad de Harvard, durante un trimestre, el profesor de Letras Sr. Diehl. Conforme á una convención establecida el año último entre la Universidad de Columbia y la de París, ambos establecimientos deben subvenir á los gastos de la cátedra de francés creada en el primero. El Sr. Brunot, que debía inaugurar esta cátedra, no pudo ausentarse de París, y este año el Sr. Lanson ha explicado en ella durante los meses de Octubre á Diciembre inclusive. Al comienzo de año, la Universidad de París

había admitido en principio el establecimiento en la Facultad de Letras de un curso de estudios brasileños. La creación de esta nueva enseñanza ha sido realizada por los esfuerzos de la «Agrupación de las Universidades y grandes Escuelas de Francia» y de la «Unión Franco-Paulista», que se ha ofrecido á sufragar los gastos. El Sr. Oliveira Lima, ministro plenipotenciario del Brasil en Bruselas, ha inaugurado este curso en el mes de Marzo, tomando por asunto la historia de «la formación de la nacionalidad brasileña».—La Universidad de Buenos Aires ha expresado también su deseo de ver un profesor de la Facultad de Derecho de París, explicando en la Argentina durante un semestre.—La generosidad de D. Alberto Kalm ha puesto á disposición de la Universidad la suma de 30.000 francos para la extensión de sus relaciones con las Universidades extranjeras.—El Sr. Svante Arrhenius, el célebre físico de Estocolmo, dió en la Sorbona tres conferencias sobre cuestiones relativas á la energía química. En la facultad de Letras, el profesor Schofield, de la Universidad de Harvard, expuso el influjo de la literatura francesa en la inglesa en el siglo XIII. El Sr. Wilmotte, de la Universidad de Lieja, dió una serie de conferencias sobre la cultura francesa en Bélgica.

La enseñanza de la Historia, por M. Braesch. — Discurso pronunciado en la distribución de premios del liceo de Belfort.

Crónica de la enseñanza.—*La enseñanza profesional en Chicago.*—*Cursos para 1912 1913: Aix-Marsella: Facultad de Derecho, Facultad de Ciencias, Facultad de Letras, Escuela de Medicina y de Farmacia. Bruselas: Extensión de la Universidad libre, Facultad de Letras de la Universidad de París; Escuela libre de las Ciencias políticas, Instituto católico.*

Análisis y extractos.

Revistas francesas y extranjeras.—
D. BARNÉS.

ENCICLOPEDIA

LA ONTOLOGÍA ESCOLÁSTICA por Edmundo González-Blanco.

I

Porfirio, en su *Introductio in logicam Aristotelis*, había dejado dicho: *Mox de generibus et speciebus, illud quidem sive subsistant, sive in solis nudis intellectibus posita sint, sive subsistentia, corporalia sint aut incorporalia, et utrum separata a sensibilibus an in sensibilibus posita, et circa haec consistentia, dicere recusabo.* Estas palabras son la Escolástica entera (1); expresan la única idea que hizo progresar, y fué objeto de vivas controversias durante el largo período en que la Filosofía se vió esclava de la Teología; determinan su nacimiento con el nominalismo de Roscelin, y señalan su decadencia con el nominalismo de Occam. ¿Tienen los géneros una existencia separada de las cosas en que se manifiestan, ó no tienen existencia más que en las cosas mismas? Y en todo caso, ¿hay entre el pensamiento y el ser categorías ó predicamentos en los que fundamentar el orden universal de las cosas?

Santo Tomás, en este punto, aprueba y sigue la hoy desacreditada clasificación de Aristóteles, que admite diez categorías: sustancia (*essentia*), cantidad (*quantitas*), cualidad (*qualitas*), relación (*relatio*), espacio (*ubi*), tiempo (*quando*), situación (*situs*), manera de ser (*habitus*), acción (*actio*), pasión (*passio*). La escolástica primitiva no perfeccionó en este punto el sistema de Aristóteles; se contentó con llamar universales á las categorías del género, de la especie, de la diferencia, de lo propio y del accidente, gráficamente enumeradas en el siguiente dístico: *Mens, mensura, quies, mo-*

(1) Véase á Reid, *Analysis of the logic of Aristotle*. Stuart Mill, *A system of logic*. Ravaisson, *Essai sur la métaphysique d'Aristote*. Barthélemy Saint-Hilaire, *La logique d'Aristote*. Tiberghien, *La science de la connaissance*. Bourdeau, *Théorie des sciences*.

tus, positura, figura, sunt cum materia cunctarum exordia rerum. La misma doctrina hallamos en los *Tópicos*, de Aristóteles, donde se reducen á cuatro los atributos llamados dialécticos: la definición, lo propio, el género y el accidente. En cambio, en el *Organum*, quiso Aristóteles añadir á las primitivas categorías cuatro nuevas: la oposición, la prioridad, la simultaneidad y el movimiento. Según Simplicio, los estoicos simplificaron la primera división, admitiendo cuatro categorías ó modos de la existencia: la sustancia, la cualidad, lo absoluto y lo relativo.

No puede, á la verdad, pretenderse que este sistema de las categorías deba ser rechazado en todas sus partes. Para los que saben comprender, el gran editor de las leyes del pensamiento ha tenido el sentimiento de la complejidad de lo real y vislumbrado, en parte, el camino por el que es posible encontrar los principios objetivos de nuestros conocimientos. Sin embargo, es lo cierto que su clasificación de las existencias, más que clasificación, es una enumeración arbitraria de las distinciones empleadas en el lenguaje ordinario, y que peca del defecto que la crítica ha señalado con razón á la generalidad de los trabajos filosóficos de los griegos, y muy especialmente de Aristóteles: el de emplear en la explicación de las cosas voces y frases de uso demasiado corriente. El mismo Estagirita parece haberse guiado, en esta como en otras muchas cuestiones, por puntos de vista puramente nominales, cuando indica que no podría concebirse nada fuera de las diez categorías por él establecidas, á causa de no ser posible que las palabras expresen más que diez especies de cosas, correspondientes á los diez modos de la existencia, á los diez géneros del ser, á los diez puntos de vista desde los cuales se debe mirar la realidad. Y si esta tendencia, próxima al empirismo, no presenta dificultad alguna mientras sirve para considerar como existente todo lo que es conocido y es ó puede ser nombrado, la cuestión varía de aspecto cuando se trata de fórmulas lógicas que han de corresponder á atributos universales ó co-

munes de los seres. Así se observa que todas las categorías aristotélicas, excepto las cuatro primeras, están viciadas de particularidad y carecen del vigor y de la elevación que admiramos en la teoría de las ideas de Platón. La mayor parte de las que Aristóteles considera como principios que no tienen contrarios (1), son notas que deben reunir los elementos generales de las cosas; diríase que, más bien que categorías, son categoremas; más bien que predicamentos, predicables; más bien que atributos metafísicos, atributos dialécticos, semejantes á los que enumera Aristóteles en los *Tópicos*. Y muchas asignadas á las cosas en general, son asimismo cualidades particulares, que, sobre poder considerarse reunidas en un solo sujeto, representan predicaciones esenciales que son independientes de unas cosas y sirven para caracterizar otras. *Passio, ubi y quando* son signos exclusivos y distintivos de las cosas limitadas; *situs*, sólo puede predicarse de las masas corpóreas ó, por mejor decir, de las relaciones de extensión. ¿Quién no ve, por otra parte, que las diferencias ó especies admitidas por Aristóteles son formas vacías del pensamiento, á las que no se puede asignar razón alguna tomada de la realidad? Los que acusan al autor de la *Lógica* de no haber penetrado en el fundamento metafísico de sus categorías, olvidan, no sólo que la misión esencial de la dialéctica aristotélica fué separar críticamente el orden del conocimiento del orden de la existencia, por oposición al dogmatismo platónico que los identificaba, sino que una tal tarea no podía ser realizada *a priori* por quien no tenía la menor idea de las realidades universales ni quería discutir sino sobre los conceptos á que corresponden en el espíritu. Por eso,

(1) Los pitagóricos habían ya establecido sobre nociones contradictorias una repartición de categorías, derivada de puntos de vista matemáticos. Así, admitían: *a)* lo finito y lo infinito; *b)* lo impar y lo par; *c)* lo uno y lo múltiple; *d)* lo derecho y lo izquierdo; *e)* lo masculino y lo femenino; *f)* el reposo y el movimiento; *g)* lo recto y lo curvo; *h)* la luz y las tinieblas; *i)* el bien y el mal; *j)* lo cuadrado y lo oblongo. Pero esto no son categorías, sino antítesis, que se pueden prolongar á medida de las necesidades, sin añadir nada en la realidad.

la división peripatética que midió los *genera summa* por la extensión y no por la intensión y comprensión de las diferentes clases de seres, parece digna de juzgarse en principio por lo que fué en sus consecuencias, cuando quedó reducida en manos de Santo Tomás y de los escolásticos á un mero catálogo de relaciones nominales. Santo Tomás no hubiera tocado en este inconveniente, si desde luego se hubiese dado cuenta de la improcedencia de elevar á la categoría de *summun genus* cualquier fútil relación, por el mero hecho de ser susceptible de ideación ó de nombre. Habría entonces notado que la distribución de los principios de las cosas hecha por su maestro era demasiado lata en un sentido, y en otro, demasiado defectuosa. Mientras que, por una parte, hace caso omiso de seres que son en otras cosas y en cada una de ellas, por otra, presenta las mismas ideas con diferentes nombres. Viene á ser una clasificación de nociones comunes parecida á la del naturalista que hiciera escisiones en una determinada clase de la fauna zoológica, atendiendo á las diferencias accidentales de cada orden, que fuesen en todas las mismas, ó á las relaciones que presentasen con grupos extraños y que, sin embargo, difiriesen todavía esencialmente al ser comparadas. Nadie, por ejemplo, ha puesto en duda que el caballo es un cuadrúpedo y el hombre un bípedo. Sería, sin embargo, una descripción muy ridícula de ambos decir que son tales en cuanto se diferencian y se caracterizan por la bipedalidad. Del mismo modo, sólo trastornando todo el lenguaje humano pueden considerarse independientes de *relatio* y de *passio* la *actio* y la *ubi*. Lo propio cabe afirmar de *quando* y de *situs*, que contrastan singularmente con el principio de la diversidad puramente nominal establecida entre la última y la *ubi*. ¡Qué decir ahora del *habitus*, que es una relación puramente subjetiva ó psicológica! Además, aun sin salir del terreno dialéctico en que Aristóteles y Santo Tomás se colocan, su teoría deja mucho que desear en este punto, y los mismos empiristas les echan en cara el no haber

dejado sitio en su clasificación para los hechos de conciencia ó los estados del espíritu. Aristóteles y Santo Tomás no veían en la determinación de la existencia más que cosas que existen en sí y cosas que existen en otras, y trataron de reducir las categorías á dos géneros supremos: la sustancia y el accidente. ¿Pero dónde colocar *realidades* tan notorias como son las que percibimos en nuestro interior y en nuestras relaciones con los objetos exteriores? ¿Qué pensaremos, por ejemplo, del dolor? ¿Es un accidente ó una sustancia? Los secuaces de Santo Tomás responderán tal vez que puede incluirse en *actio* ó *passio*. ¿Por qué entonces reducir todas las categorías á la sustancia y al accidente? Esto, prescindiendo de que los tales fenómenos no se dicen activos ó pasivos en sí mismos, sino en relación con sus objetos respectivos. De donde resulta que el aristotelismo que dió tanta importancia á la individualidad, y á causa de ello no supo determinar las categorías en objetos universales del pensamiento, acabó por hacer muy difícil el conocimiento de dicha individualidad, mirando cual miraba sus manifestaciones como relaciones inasequibles á la determinación metafísica.

II

No es este con todo el mayor defecto que presenta el sistema aristotélico. El defecto está en las aplicaciones falsas y arbitrarias, de que á cada paso hallamos muestras en los escritos de Santo Tomás. Aunque no fuese más que para persuadirse á sí mismo de la razón *lógica* de sus distinciones categoremáticas, Aristóteles contaba con el lenguaje. Santo Tomás no se contentó con tan poco, y aspiró á darles una completa trascendencia metafísica, explicándolas en un sentido en que parece haber complacido en falta de sencillez. Después de expresar por lo que toca á la esencia ó *sustancia*, que es la categoría verdaderamente ontológica, constitúyela en la más perfecta expresión de lo universal abstracto. Pero ¿no expresa, por el contrario, la individualidad más concreta? Y ¿cómo hemos de entender esa sustancialidad? Como

mero *substratum* de los accidentes sensibles, responde Santo Tomás. Pero yo creo, en oposición á ese supuesto, que la sustancia es algo más hondo que todo eso, y que más asequible que la sustancialidad, imaginaria por completo, que Santo Tomás admite, hay una sustancialidad más profunda, cuya necesidad no consiste en un existir como *substratum*, sino en subsistir como causa de sí misma. La sustancia es la subsistencia, es la esencia existente, como demostró Descartes. Ahora bien, una tal subsistencia sólo puede predicarse de la individualidad, ¿en qué consiste, pues, ésta? ¿Qué es lo que constituye la esencia propia y distinta de cada ser? Santo Tomás, tan inclinado á explicarlo todo por la materia y la forma, aplicó estas abstracciones al esclarecimiento del principio de la individualidad ó *individuación*, como entonces se decía. Según él, la forma separada de la materia es universal; cuando lo cierto es que la forma, considerada independientemente de la materia, no es nada, porque no puede existir en tal estado de libertad é independencia: es, en todo caso, una abstracción vana de nuestra mente. Y no sólo no es universal la forma, sino que tampoco es permanente, y sólo se concibe refiriéndola á una cosa que persiste. Con idéntica forma, es decir, sin ninguna diferencia externa, cabe la distinción individual. Además, las formas de los seres pueden cambiar sin que los seres dejen de ser los mismos, prueba evidente de que lo son idealmente antes de tener forma real. El ejemplo con que Santo Tomás ilustra su doctrina pone de relieve su falsedad. Dice que el pensamiento no es concebido fuera de la materia, tal ó cual pensamiento, ni el pensamiento de tal ó cual ser, sino el pensamiento universal. Aquí se presenta de bulto la equivocación de Santo Tomás. Toma el pensamiento por una forma del ser, siendo así que el pensamiento es una mera actividad del espíritu encaminada al conocimiento del ser. Pero ¿qué idea tiene Santo Tomás, del individuo cuando le hace depender de la materia y ser un elemento puramente material? Toda individualidad supone un esfuerzo, y no es en el fondo

más que un deseo inmanente, una reacción contra el resto de la realidad. No vivir más que de sí misma es el carácter de la individualidad: luego la verdadera individualidad estaría en la voluntad, si ésta pudiese ser perfecta. Así es Dios, la personalidad infinita que lo ha creado todo por la fuerza omnipotente de su palabra, y los demás seres participan de la misma independencia, aunque de un modo limitado. «La precipitación con que por necesidad expongo y critico el *principio de individuación* en el sentido de Santo Tomás, no me impide advertir que este sentido es, además de equivocado, exclusivista, pues señala por principal elemento individual la materia, olvidando la fuerza, la combinación y la forma misma, cuyas modificaciones están siempre en tan íntima relación, que el cambio de una de ellas supone al propio tiempo el cambio inmediato de las otras dos. Y aparte aun de todo esto, es verdad, y siempre lo será, lo que en sus *Precis d'histoire de la philosophie* declara Penjon: «La forma de un hombre *individualiter* consiste, según Santo Tomás, en pertenecer al género humano, en tener caracteres generales. Aplicando esta forma á una determinada materia, no consideraremos el cuerpo resultante como constituido de esta ó aquella manera, no concebiremos al hombre en general, sino á Pedro ó á Pablo. Empero este cuerpo mismo no puede ser determinado, si de antemano no tiene una forma; de otro modo, no sería tal ó cual, sino una materia en el sentido más general de la palabra, indiferente á todas las formas, y en lugar de quedar resuelto el problema de la individuación, se plantea de nuevo y puede plantearse indefinidamente. Es verdad que cabe admitir, como en último resultado lo hace Santo Tomás, que la distinción de los individuos es el efecto primario de la creación de una voluntad expresa de Dios que ha *informado* de diferentes maneras la materia de que se compone el mundo. Mas entonces de la forma es de donde viene, en postrer análisis, la individuación: forma á la cual Dios ha dado las determinaciones que se comunican á la materia. Quedaría, además, por averiguar si la materia como

tal puede recibir esas determinaciones, ó si es preciso que ya de por sí esté determinada en cierta medida para recibir las». No creo que sea necesario insistir por más tiempo en este punto. El criterio de claridad y buen sentido con que Durando juzgaba el principio de individuación, al afirmar que respecto á él sólo sabemos que el individuo es tal por sí mismo y por su mismo ser y no por cosa alguna añadida, puede aplicarse al conjunto de la ontología tomista. Hasta el P. Zeferino (1) reconoce que Durando no merece censura por no haberse preocupado demasiado por el problema referente al principio de individuación, al que concedían tanta importancia sus contemporáneos, y por haberle resuelto sencillamente diciendo que *esse individuum non convenit alicui per aliquod sibi additum, sed per illud quod est. Per quid ergo sortes est individuum? Per illud quod est existens Nihil est principium individuationis nisi quod est principium naturae.*

(Concluirá.)

INSTITUCION

Nota de Secretaría leída en la Junta general de Sres. Accionistas, celebrada el 28 de Mayo de 1912.

1.—*Liquidación del presupuesto de 1910 á 1911.*—En la cuenta general que la Directiva presenta hoy á la aprobación de los Sres. Accionistas, se ofrece en primer término la liquidación definitiva del presupuesto del ejercicio anterior, revisada y aprobada por la Comisión especial de Cuentas, y que abarca de 1.º de Julio de 1910 á 30 de Junio de 1911. Los resultados definitivos que arroja esta Cuenta, comparados con las cantidades que figuran en el presupuesto, son los siguientes:

A.—INGRESOS.

Ingresos calculados.

Presupuesto ordinario.	Pesetas.
Matrícula.....	19.500
Donativos generales.....	150
Alquileres.....	1.500

Presupuesto extraordinario.	Pesetas.
Plazos de acciones y donativos especiales.....	600
TOTAL.....	21.750

Ingresos realizados.

Presupuesto ordinario.	Pesetas.
Matrícula.....	20.197,50
Donativos generales.....	132
Alquileres..	1.500

Presupuesto extraordinario.

Plazos de acciones y donativos especiales.....	806
TOTAL.....	22.635,50

El exceso líquido de los ingresos realizados sobre los presupuestos asciende en la cuenta general á 885,50 pesetas.

B.—GASTOS.

Gastos calculados.

Presupuesto ordinario.	Pesetas.
Personal facultativo.....	13.200
Idem administrativo.....	900
Idem subalterno.....	1.800
Gastos generales, material de enseñanza é imprevistos.....	2.100
Contribuciones.....	1.750
Seguro de incendios.....	80
Luz eléctrica.....	90
Alquiler del agua.....	430

Presupuesto extraordinario.

Pago de intereses y amortización de 1.000 pesetas del préstamo de 7.000 ..	1.385
TOTAL.....	21.735

Gastos satisfechos.

Presupuesto ordinario.	Pesetas.
Personal facultativo.....	16.110
Idem administrativo.....	900
Idem subalterno.....	1.800
Gastos generales y de material de enseñanza y mobiliario.....	2.278,07
Contribuciones.....	1.799,64
Seguro de incendios.....	75,15
Luz eléctrica.....	54,16
Alquiler del agua.....	430
Obras é imprevistos.....	2.083,95
TOTAL.....	25.530,97

(1) *Historia de la filosofía*, II, 310.

Los pagos efectuados en la cuenta general, superan, pues, en 2.795 pesetas á los gastos calculados; y comparando la cifra de aquellos, 25.530,97 pesetas con la de los ingresos realizados, 22.635,50 pesetas, la diferencia de 2.895,47 pesetas viene á reducirse con la existencia en Caja que figura á la cabeza de los ingresos de la cuenta general, por valor de 1.515,46 pesetas á 1.380,01 de déficit con que se cerró el ejercicio pasado, teniendo que dejar pendiente de pago la amortización é intereses del préstamo con el Banco Hispano Americano, que figuraba en presupuesto por 1.385 pesetas.

Al lado de la liquidación de la cuenta general del presupuesto de 1910 á 1911, se presenta la que se refiere á los donativos y legados con destino especial á la construcción de la Casa-albergue de la Sierra, ó sea el donativo de D. Manuel Rodríguez y el legado Valle. En 30 de Junio de 1911 se liquidó esta cuenta con una existencia en caja de 2.493,70 pesetas.

2.—*Presupuesto de 1911 á 1912.*—Es el presupuesto vigente, del cual sólo se presentan á la consideración de los señores socios los resultados provisionales hasta 20 de Mayo, á saber:

INGRESOS HASTA 20 DE MAYO

	Pesetas.
Matrícula.....	17.597,50
Donativos generales.....	121
Alquileres.....	1.250
Acciones y donativos especiales.	1.080,50
Existencia en Caja é intereses de un año (1.º Octubre 1910 á primero Julio 1911), del legado Valle.....	5.053,70
TOTAL.....	25.102,70

GASTOS HASTA 20 DE MAYO

	Pesetas.
Personal facultativo.....	11.755
Idem administrativo.....	750
Idem subalterno.....	1.500
Gastos generales y de material de enseñanza y mobiliario.....	1.846,44
Contribuciones.....	2.757,73
Seguro de incendios.....	32,15
Luz eléctrica.....	47,20

	Pesetas.
Alquiler del agua.....	430
Obras é imprevistos.....	2.809
Alquiler del cuarto bajo, núm. 10.	660
Casa refugio de la Sierra.....	1.574,12
TOTAL.....	24.161,64

Nada hay que advertir en las cifras leídas, por lo que se refiere á los ingresos; marchan con bastante normalidad comparando sus cifras con las calculadas en presupuesto. El ingreso de matrícula, que constituye el nervio de la recaudación total, llegará en el mes próximo á las 20.000 pesetas previstas. El número de alumnos se ha mantenido este año en un término medio de 190, que es el límite máximo á que podemos llegar, atendiendo al personal de que disponemos, á la organización de los alumnos en cinco secciones y á la capacidad del jardín. Son bastantes las solicitudes de ingreso que durante el curso ha habido que rechazar por falta de sitio en las clases y por no agravar también el inconveniente de un mayor hacinamiento de niños de todas edades, en el jardín, en un área tan reducida, en que ni los mayores pueden moverse con toda la libertad que debieran, ni los pequeños pueden gozar de un ambiente tranquilo para sus juegos. Es esta una cuestión constantemente sometida á la atención de los señores profesores, que quizá no tiene resolución fácil por ahora, en parte por la diversidad de criterios para resolverla, y por la falta de recursos y de personal dispuesto, de otro lado. Dejando por el momento la cuestión de recursos, no porque no deje de ser la primera que haya que resolver, cuando se trate de llevar á la práctica este problema, la Junta de profesores vacila entre aconsejar que se intente la ampliación del local que tenemos, buscar un anejo muy próximo ó irse fuera de Madrid, á los alrededores, en sitio que ofrezca facilidad de comunicaciones, para instalar allí parte de nuestra clientela, quizá las dos ó tres secciones superiores, dejando aquí á los más pequeños, y también las clases y laboratorios que pudieran tener un cierto carácter de enseñanza superior.

Dos conceptos de gastos no previstos han venido á alterar la cifra total del presupuesto de gastos: uno, el arrendamiento del cuarto bajo de la casa inmediata, exigido por la necesidad inaplazable de colocar libros, colecciones de BOLETÍN, ampliar los comedores y disponer de una habitación para recibir á las familias, y otro, la creación de un nuevo impuesto, el de derechos reales, que grava el capital de las personas jurídicas con 0,25 pesetas. La cantidad satisfecha, 973,41 pesetas, que figura en la cuenta por dicho motivo, corresponde á dos años, 1911 y 1912, por haber recaudado la Hacienda el primero, con retraso, en Agosto pasado, y el segundo, en Marzo de este año, dentro los dos del ejercicio en curso. Otro gasto de pequeña importancia, pero que representa una mejora positiva, sobre todo en los servicios de higiene, es la acometida hecha á la nueva conducción que el Canal de Isabel II ha tendido en el pasc del Obelisco; gracias á ella podemos contar siempre con presión sobrada para todos los servicios de la planta baja y principal. Todos estos motivos determinaron al liquidar el presupuesto un aumento en los gastos de unas 1.700 pesetas, para los cuales no tenemos consignada cantidad alguna en el presupuesto y nos obligaron á estudiar para el año próximo alguna reducción, por ejemplo, en lo que se refiere á obras, limitándolas á las de puro entretenimiento y teniendo que desechar por ahora toda idea de reforma en los locales de algunas clases que tan necesitadas se encuentran de ella, ó á plantear en el precio de la matrícula un aumento en la forma que parezca más aceptable, pues dentro del régimen actual, la mayoría de las familias optan por el tipo mínimo de 15 pesetas.

La construcción de la Casa refugio de la Sierra se terminó en Setiembre del año pasado. Parecía proyectada y construída con todas las garantías apetecibles, y, sin embargo, las primeras lluvias de invierno, acompañadas frecuentemente en aquellas alturas de fuertes vientos, pusieron de manifiesto que el tejado de una sola vertiente, de mucho tiro, poco inclinado y cubierto sólo

con la teja, no servía para el caso, porque no desaguaban rápidamente los canales en los temporales fuertes, produciéndose tantas goteras, que en el invierno último ha sido inhabitable. Estudiada ya la reforma más conveniente, que en estos días comenzará á ejecutarse, esperamos que quede habilitada en plazo breve.

3.—BOLETÍN.—La cuenta del BOLETÍN del año 1910, que se cerró en 1.º de Julio de 1911, deja un déficit de 618 pesetas, por no haberse cobrado cuarenta y cuatro recibos, por valor de 639 pesetas, que hubieran bastado á cubrirlo. Entran ambas partidas á figurar en la cuenta de 1911, la cual, hasta 20 de Mayo del año corriente, ofrece los resultados siguientes: ingresos, 1.646,90 pesetas, que se refieren en su totalidad á la recaudación de Madrid, y 1.579 que importan los giros hechos á provincias y América, que esperan recaudarse en el próximo Junio, en total 3.225,90 pesetas para atender al presupuesto de gastos, que asciende á 3.196,60 pesetas.

4.—Presupuesto de 1912 á 1913.—A tenor de las indicaciones hechas anteriormente, y á fin de prepararse para poder enjugar el déficit presumible, la Junta directiva propone un presupuesto para el año venidero, en el cual los ingresos aparecen con un pequeño aumento en la partida de «plazos de acciones y donativos especiales», que en varios ejercicios seguidos viene manteniéndose en alza, y los gastos reducidos en los conceptos de personal facultativo—700 pesetas—y obras (1.000), 1.700 pesetas en junto, conservándose en lo demás la forma que tiene el actual.

Presupuesto de 1912-1913.

INGRESOS	Pesetas.
Matrícula.....	20.000
Donativos generales.....	150
Alquileres.....	1.500
Plazos de acciones y donativos especiales.....	800
TOTAL.....	22.450
GASTOS	Pesetas.
Déficit del año anterior.....	1.900
Personal facultativo.....	13.000

	Pesetas.
Personal administrativo.....	900
Idem subalterno.....	1.800
Gastos generales, material de enseñanza y mobiliario.....	1.000
Contribuciones.....	2.250
Seguro de incendios.....	80
Luz eléctrica.....	90
Alquiler del agua.....	450
Obras é imprevistos	1.000
TOTAL.....	22.450

Acta de la Junta general ordinaria de Sres. Accionistas, celebrada el 30 de Mayo de 1911.

Reunidos los Sres. Accionistas que al final del acta se expresan, con 144 votos hábiles, en el local de la INSTITUCIÓN LIBRE DE ENSEÑANZA, bajo la presidencia de D. Gumersindo Azcárate, en ausencia del Sr. Presidente, se dió cuenta por el que suscribe de los Accionistas presentes y representados, aprobándose luego el acta de la sesión anterior.

Se leyó la nota de Secretaría en que se expone la situación financiera y los detalles del presupuesto con las cifras que arrojan las cuentas, siendo aprobada por los Sres. Socios.

El Sr. Presidente habló en primer término para tributar un recuerdo á antiguos compañeros muertos en el año: Costa, Piernas y Hurtado, Arcimis y Sales y Ferré, señalando la participación de cada uno en nuestra obra, y proponiendo que se consignara en el acta el sentimiento de la Junta por tan dolorosa pérdida. Añadió el Sr. Presidente, como testimonio de la adhesión y viva simpatía que los cuatro señores sentían por esta Casa, debía hacer constar que los cuatro habían dejado legados á favor de la INSTITUCIÓN; el legado Costa, que no podemos precisar aún; el de Piernas, que consiste en las dos acciones que poseía; el de Arcimis, la ecuatorial que ya estuvo montada en la INSTITUCIÓN, y Sales y Ferré, su biblioteca, tan interesante en obras de Sociología é Historia, que consta de 1.268 obras.

El que suscribe, por excitación de algunos socios, hizo algunas indicaciones sobre

el movimiento de alumnos, y secciones organizadas y asistencia en cada una de éstas, que fueron corroboradas y ampliadas por el Sr. Cossío, llamando éste la atención de la Junta sobre la urgencia de ir preparando la manera de resolver el conflicto del número excesivo de alumnos, que ni caben en las clases ni en el jardín.

El Sr. Marqués de Palomares de Duero, como Presidente de la Corporación de antiguos alumnos, informó á la Junta del aumento de colonos que en la última colonia ha habido—de 32 á 48—, y de que se había usado ya con excelente resultado el nuevo pabellón para comedor.

A ruego del Sr. Presidente, se nombró para la Comisión especial que ha de dar dictamen sobre las cuentas de 1910 á 1911, á los Sres. D. Pedro Blanco y D. Ignacio Díaz, y procediéndose á la renovación de cargos que previene el artículo 6.º de los Estatutos, fueron reelegidos los señores Excmo. Sr. D. Segismundo Moret, Sr. Marqués de Palomares y D. José Manuel Pedregal, á quienes correspondía salir.

Y no habiendo otros asuntos de que tratar, se levantó la sesión de que es acta la presente, que firmo en Madrid, con el visto bueno del Presidente accidental, á 30 de Mayo de 1911.—*El Secretario.*

LIBROS RECIBIDOS

Kremers (Josef).—*Beiträge zur Erforschung der französischen Familiennamen.*—Inaugural Dissertation.—Bonn, H. Ludwig, 1910.—Don. de la Univ. de Münster.

Lindemann (Hans).—*Beiträge zur Chenné des Arsens.*—Inaugural-Dissertation.—Dormund, C. L. Kruger, 1910.—Donativo de id.

Pley (Jacob).—*De lanae in antiquorum ritibus usu capita duo.* Commentatio philologica.—Naumburgi ad Salam, Typis Lipperti et Sociorum, 1911.—Don. de id.

Hüttermann (Wilhelm).—*Parteiliches Leben in Westfalen.*—Inaugural-Dissertation.—Münster, Regensberg, 1910.—Donativo de id.

Madrid.—Imp. de Ricardo F. de Rojas, Torija, 5.
Teléfono 316.