

# BOLETIN DE LA INSTITUCION LIBRE DE ENSEÑANZA.

La INSTITUCION LIBRE DE ENSEÑANZA es completamente ajena á todo espíritu ó 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.)

El BOLETIN, órgano oficial de la *Institucion*, publicación científica, literaria, pedagógica y de cultura general, es la más barata de las revistas españolas, y aspira á ser la más variada.—Suscripción anual: para el público, 10 pesetas; para los accionistas, 5.—Extranjero y América, 20.—Número suelto, 0,50.—Secretaría, Paseo del Obelisco, 8.

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

AÑO X.

MADRID 28 DE FEBRERO DE 1886.

NÚM. 217.

SUMARIO: La Constitución de Cádiz, por D. R. M. de Labra.—Historia de la flora ibérica, por D. B. Lázaro.—Algunas notas arqueológicas sobre las costumbres y las instituciones de la region pirenaica, por el Rev. Wentworth-Webster.—Conferencias normales sobre la enseñanza de párvulos: La enseñanza del Arte, por don M. B. Cosío.—Siciliani, por D. R. Rubio.—Juegos corporales, por X.—Seccion oficial: Noticia.—Biblioteca: Publicaciones recibidas.

## LA CONSTITUCION DE CÁDIZ (1),

por D. Rafael M. de Labra.

### CONFERENCIA PRIMERA.

*Antecedentes, vida y trabajos de las Cortes.*

En estas conferencias, trata el orador de exponer con cierto detalle y sin ahondar los problemas, la célebre Constitución de 1812, considerándola como punto de partida de nuestra literatura política contemporánea, y como razón y fuerza de una parte esencialísima de todo nuestro actual movimiento político y social.

El conocimiento de este hecho parece al orador indispensable en los tiempos que vivimos, así por la importancia capital que la política ha adquirido, cuanto por la intervención creciente de las muchedumbres en la dirección de la cosa pública, y la fuerza directa é irresistible que ejerce la opinión en los pueblos cultos; esa opinión formada, no por el voto de los fuertes ó de los sabios, si que por las aportaciones de todas las gentes, sin diferencia de sexo, de posiciones y aun de edades.

Mucho se ha ponderado el valor de la opinión pública oponiéndolo al capricho de los poderosos y á las veleidades de la suerte. De hecho ha sido imposible siempre sustraerse á ella por completo.

Pero nunca como ahora se han hecho sentir sus efectos, ya por las facilidades que el telé-

grafo, el vapor y la imprenta han prestado para su formación y expresión, ya por el valor y eficacia que le han dado los Parlamentos y las sociedades públicas, ya en fin, por la solicitud que ponen en recogerla y enaltecerla precisamente aquellos mismos que en otros tiempos la han contradicho en nombre de un supuesto derecho propio ó mediante la invocación de un privilegio divino. Mas por lo mismo que esa opinión es hoy incontrastable, y que la forman todos los elementos activos de una sociedad que, como la moderna europea, ya ha salido de tutela, por lo mismo es preciso trabajarla, hacerla, solicitarla, llevando al espíritu de todos y cada uno de los miembros de la colectividad los problemas ya resueltos, ó los datos necesarios para que el juicio se forme pronta y exactamente.

El orador insiste en ideas ya varias veces expuestas sobre el valor sustantivo de la política, y recuerda cómo todas las miradas se concentraron en la Iglesia cuando esta fué el núcleo de la vida social, y su protección se extendió al Estado como á todas las demás esferas de la vida humana. Desde el instante en que el Estado se ha emancipado y en el orden general de la existencia terrena ha sustituido á la Iglesia llevando su acción á esta misma, al arte, á la ciencia, y en fin, á todos los demás círculos, la política, que es la que del Estado se ocupa, ha debido adquirir la primera importancia.

Pero la política se realiza hoy por medio de los partidos y por la acción del elemento neutro que en todos los países existe, y cuya actitud, en último caso, inclina la balanza y resuelve los problemas. Con efecto, en los pueblos hay hombres que por vocación, por acaso, por compromiso, se dedican preferentemente, y en grados diversos, á la política. Esa es la masa de los partidos, sin los que, á juicio del orador, serían hoy imposibles los gobiernos y la marcha de la política. Ellos son los que plantean los problemas y los que dan las batallas y son verdaderos ponentes en el exámen y juicio que los pueblos hacen de las cuestiones trascendentales en que tienen comprometida su vida y su porvenir.

(1) Extracto de las conferencias dadas en *El Fomento de las Artes* durante el curso actual.

Pero fuera de ellos y con ellos más ó menos relacionados está la mayoría del país, que por afición ó por interés se dedica á otros asuntos; mayoría en la cual figura ese elemento hoy irresistible de la sociedad: la mujer. A ella llegan los reclamos, las alegaciones y los debates de los políticos: ella es la que ha de decidir. ¡Ay del país donde esos elementos neutros que forman la gran base, no están preparados siquiera para entender por lo ménos los términos de la discusión que les reserva la última y decisiva palabra!

Ahora bien; dado el sentido de las cosas en estos últimos tiempos; trasformada la monarquía de absoluta en constitucional; pujante la democracia; afirmadas nuevas aspiraciones y creados nuevos intereses, ¿es posible que en la sociedad española se prescindiera de la propaganda de las ideas y del conocimiento de los antecedentes de todo nuestro drama político? ¿Es posible dejar esta empresa á las empeñadas, varias é intermitentes luchas de los partidos?

De aquí el interés práctico de un cierto conocimiento de la Constitución de 1812, como de un curso de nociones elementales de derecho y de política que ya se da, en los pueblos más adelantados del mundo, en las mismas escuelas en el período de la infancia, y sin reparar en el sexo de los escolares. Por tanto, el orador piensa hablar de la Constitución doceañista, no para sus fines políticos, sino simplemente para la inteligencia y determinación de aquel monumento legal en el espíritu de amigos y adversarios de las ideas y soluciones del Código democrático.

El orador recuerda el momento en que la Constitución se discutió y votó en Cádiz. Antes, las Cortes habían discutido y votado la declaración de 24 de Setiembre de 1810 (propuesta por Muñoz Torrero), en favor de la Soberanía Nacional; la de 15 de Octubre en favor de la igualdad de los reinos y provincias de Ultramar y de Europa, y la libertad de los americanos y asiáticos; el decreto en pró de la libertad de imprenta; la abolición de los señores; la supresión del tormento; el famoso decreto de 1.º de Enero de 1811 que declaraba nulo cuanto hiciera el rey en cautividad, y el Reglamento provisional para el gobierno y administración del reino; cuestiones que asentaron la base de la reputación de Muñoz Torrero, Argüelles, el extremeño García Herreros y el americano Mejía.

Después de la Constitución, las Cortes abrieron el voto de Santiago y la Inquisición; hicieron la reforma de regulares; suprimieron la horeca y la confiscación; vendieron los propios y baldíos; votaron el primer presupuesto constitucional (1813); acentuaron su rigor con los afrancesados y afrontaron las resistencias de la regencia y la oposición del clero, dando un nuevo reglamento al Poder Ejecutivo.

Es decir, que la Constitución se hizo y se

promulgó precisamente en el medio de la campaña de las Cortes. El período anterior fué de afirmaciones generales, sobre todo frente al extranjero y en vista de la necesidad de alentar el espíritu público. El segundo, de batalla formidable contra los enemigos interiores, ó sea contra los elementos reaccionarios (en su mayor parte salidos del clero, las oficinas públicas y los antiguos señores), ya despiertos y agresivos.

Además, la idea de la Constitución fué planteada el 9 de Diciembre de 1810 por una proposición del sacerdote extremeño D. Antonio Oliveros, para que se nombrase una comisión de ocho individuos por lo ménos, que, teniendo en cuenta los trabajos de la Central, presentase un proyecto de Constitución política de la Monarquía. Al propio tiempo, se presentaron otras dos proposiciones de Muñoz Torrero y de D. José de Espiga, arcediano de Benasque y presidente de la Junta del Principado de Cataluña. Aquél pedía que la misma Comisión constitucional redactase en ocho días un proyecto de decreto ofreciendo un premio á la mejor Memoria que se presentara, ántes del 19 de Marzo de 1811, sobre la Constitución política de España. El segundo pretendió que, aparte de la Comisión constitucional, se nombrasen otras especiales para la legislación civil, comercial, penal, financiera y educación é instrucción pública. Sólo prosperó la primera proposición y fueron nombrados miembros de la Comisión constitucional el catedrático de Salamanca y chantre de Villafraña, D. Diego Muñoz Torrero (presidente), Argüelles (cesante de Hacienda y de gran crédito como orador parlamentario), Fernandez Leyva (abogado y alcalde del crimen de Lima), Rodríguez Bárcena (prebendado de Sevilla), Morales Duarez (catedrático de Lima), Mendiola (abogado de Méjico), Espiga (el arcediano), Rich (regente de la audiencia de Aragón), Cañedo (asturiano, canónigo y vicario de Toledo), Gutierrez de la Huerta (abogado y relator de Chancillería), Oliveros (presbítero extremeño), Perez (canónigo mejicano), Jáuregui (teniente regidor y alguacil mayor de la Habana), Valiente (consejero de Indias) y Perez de Castro (castellano, oficial mayor de la secretaría de Estado y secretario de la comisión). De ellos, muchos muy conservadores, y seis americanos, siendo de notar la ausencia, entre estos, de Mejía, uno de los primeros oradores de la Cámara, y rival de Argüelles.

La Comisión presentó por partes el proyecto, precedido de su correspondiente preámbulo. La primera parte, hasta el art. 240, el 18 de Agosto de 1811; comenzó el debate el día 25 de Agosto y terminó el 6 de Noviembre. La segunda parte (desde el art. 240 al 306), fué presentada este mismo día; el debate principió el 15 y terminó el 13 de Diciembre. La tercera parte (art. 306 al 384), se presentó el 20

de Diciembre de 1811, y el debate corrió desde el 10 de Enero siguiente hasta primeros de Marzo. Tardaron, pues, las Cortes dos meses largos en debatir todo lo relativo á la nacion española y los españoles, el territorio, religion, gobierno y ciudadanía de España, las Cortes, su eleccion y facultades, el rey, los ministros y el consejo de Estado (tít. I al IV). Tardaron casi tanto en discutir todo lo relativo á la administracion de justicia (tít. V); y poco más de dos meses en todo lo relativo á los ayuntamientos y gobierno provincial, las contribuciones, la fuerza militar, la instruccion pública y la observancia y reforma de la Constitucion (tít. VI al X). La Comision tardó, por tanto, sobre un año en hacer su proyecto, y cosa de ocho meses en los cuatro primeros títulos. Sólo Valiente, el consejero de Indias, se negó á firmar el proyecto, como el abogado Gomez Fernandez (por Sevilla) protestó contra él en el instante de votar el artículo 1.º, ó sea en la sesion del 25 de Agosto de 1811.

La Constitucion fué aprobada el 11 de Marzo de 1812, publicada el 18 y jurada por todos los diputados presentes (184, de 204 que eran el total) el 19. Los dos ejemplares que se firmaron entónces, existen, despues de muchas vicisitudes, en el archivo del Congreso. Despues del juramento y promulgacion de la carta, se celebró un *Te-Deum* en la iglesia de los Carmelitas, y se acuñaron unas medallas de oro y de cobre, dándose en 28 del propio mes un manifiesto á la nacion, que explicaba el alcance y razon de la obra de los legisladores gaditanos.

Las Cortes duraron hasta el 14 de Setiembre de 1813, desde el 14 de Setiembre de 1810 (tres años); de modo que la obra de la Constitucion fué precisamente del período medio (Agosto 1811 á Marzo 1812) de la vida de las Cortes gaditanas.

En el curso de la discusion del proyecto constitucional, las materias más debatidas fueron las siguientes: la ciudadanía y derechos de los españoles de procedencia africana; la representacion parlamentaria de América; la Cámara única; la sucesion real; el veto y la sancion del rey; los fueros militar y eclesiástico, y la capacidad política de los eclesiásticos.

Los principales argumentos que en aquella época se hicieron á la Constitucion, están condensados en uno de los últimos párrafos del Manifiesto de 28 de Marzo de 1812, firmado por Vega Infanzon, como presidente, y Don Juan Nicasio Gallego y D. Juan Bernardo O'Gaban, como secretarios. En cambio, los antecedentes y alcance de las instituciones creadas están explicados en el largo proemio con que la comision acompañó al Proyecto Constitucional y que lleva la fecha de 24 de Diciembre de 1811.

En este *Discurso preliminar* se sostiene que «nada hay en el Proyecto que no se halle consignado del modo más auténtico y solemne en los diferentes cuerpos de la legislacion de Aragon, Navarra y Castilla.»

En el Manifiesto se escribe: «desconfiad de los que en estilo de oráculo os digan que en las revoluciones no deben los Estados gobernarse por leyes escritas. No deis oídos á los que se lamenten de las reformas como intempestivas: escuchad con cautela el lenguaje de aquellos que intenten persuadiros que la expulsion de los enemigos depende solamente de medidas militares.» Y concluye: hasta aquí habeis peleado por vengar el ultraje hecho á la nacion y al rey; en adelante combatiréis por establecer y conservar la Constitucion y rescatar al inocente y deseado monarca».

## HISTORIA DE LA FLORA IBÉRICA (1),

por D. B. Lúscaro.

Las primeras indicaciones escritas que se refieren á plantas de nuestro país las hallamos en los autores griegos, comenzando por Homero que, en su inmortal *Odisea*, cita los gamones que florecen en las inmediaciones del peñon leucádico (Gibraltar), donde hoy está perfectamente comprobada la existencia de dos especies de estos (*Aspodelus microcarpus* Salzm. et Viv. y *A. cerasiferus* Gay).

Teofrasto cita ya nuestro esparto (*Macrobloa tenacissima* Kunth) del que Estrabon da más detalles, pues habla de su abundancia entre Sagunto y Setabis (San Felipe de Játiva), haciendo tambien mencion de nuestras bellotas dulces (*Quercus Bellota* Desf.), de la cicuta (*Conium maculatum* L.), del hinojo (*Foeniculum vulgare* Gaertn) y, refiriéndose á Posidonio, de un notable árbol de Cádiz que parece ser el drago (*Dracæna Draco* L.) Dioscórides cita tambien algunas plantas de España, entre ellas dos umbelíferas, la *Lagoecia cuminoides* L., ó comino silvestre, y el meu (*Meum athamantibicum* Jacq.)

Dada la extension y larga vida del dominio romano en España, puede decirse que es escaso el progreso que éste determinó en el conocimiento de nuestra flora espontánea; si bien nos dejó bastantes más datos de los cultivos dominantes entónces en el suelo de la península. Caton, Varron y Virgilio citan muchas plantas que existen en España, pero sin refe-

(1) Con este título extractamos la notable introduccion histórico-bibliográfica con que da principio la obra de D. Miguel Colmeiro, titulada *Enumeracion y revision de las plantas de la península hispano-lusitana é islas Baleares*, cuyo primer tomo ha aparecido recientemente. De ella están tomados los datos que se citan, si bien no corresponden á ella, sino al autor de este artículo, la mayor parte de las apreciaciones que en él se hacen.

rirse especialmente á ella; y áun el insigne gaditano Columela, que dejó entre sus obras un calendario rural adaptado al clima de Cádiz, apenas hace en él otra cosa que fijar las épocas en que debían realizarse las diferentes labores agrícolas.

Plinio, que había gobernado en España y tuvo por ello ocasión de conocer las producciones de nuestro suelo, menciona muchas de ellas en su famosa compilación (libros duodécimo al vigésimo séptimo, inclusivos, de su *Historia natural*), si bien en la mayor parte de los casos no cita concretamente á España, por tratarse de plantas que habitaban en toda la Europa entónces conocida, ó por lo ménos en toda su parte mediterránea. Ponderó la utilidad del esparto, que indicó como más propio de Cartagena, y enumeró algunas variedades de cereales, vides y olivos de Andalucía y Extremadura, designando como plantas descubiertas en España, la Betónica (*Betonica officinalis* L.) y la Cantábrica (*Convolvulus Cantabrica* L.). Parece que los naturales apreciaban las virtudes medicinales de las plantas, puesto que Plinio dice que usaban en los convites «una bebida hecha de cien hierbas desatadas en vino mulso», á la que consideraban muy saludable.

Los romanos, en general, tenían en gran aprecio los cereales, vides y olivos de España, algunas de nuestras plantas medicinales y otras espontáneas ó cultivadas en la península, como los linos, cañas, juncos y mielgas. Bajo su dominio se introdujeron probablemente en ella frutales tan estimados como el cerezo, almendro, albaricoque, membrillo y granado.

Durante la época visigoda, no puede decirse hasta qué punto se retrogradara ó progresara en este género de conocimientos, pues en el libro décimo séptimo de las *Etimologías* de San Isidoro de Sevilla, que es el llamado *De re rustica*, escrito en el siglo VII, se mencionan multitud de plantas, tantas por lo menos como en los de los autores que le precedieron, áun cuando no se precisa cuáles de ellas fuesen conocidas como existentes en España.

Muchos más datos nos han legado los árabes, por más que al estudiar las plantas lo hiciesen más como agrónomos y médicos que como botánicos; y áun cuando su cultura no ha llegado completa hasta nosotros, no faltan en sus obras noticias interesantes y curiosas.

Abderrahman Abu Mathref, árabe granadino, escribió en el siglo XI una obra de agricultura en la que menciona las plantas que crecen en Denia, en la orilla del mar y en la falda del monte Caon.

En el siglo XII, Abu Zacharía (Ebn-El-Awam) escribió en Sevilla otra obra de agricultura, en la que se citan todas las plantas cultivadas por los árabes y se dan acerca de muchas de ellas interesantes noticias botánicas.

Abu Mohamed Abdallah (Ebn-El-Beithar),

árabe malagueño, muerto en la primera mitad del siglo XIII, escribió diferentes obras, de las que la más principal es la traducida al alemán en 1840-42 con el título de *Grande colección de medicamentos y alimentos simples*, en la que menciona los nombres con que muchas plantas eran conocidas en Andalucía, indica algunas localidades donde crecían y expone cuanto sabía acerca de sus propiedades y usos.

Mohamed Ben Alí Ben Farah (Alschafrá), de Corella, cuya época no puede precisarse, recorrió gran parte de España, cuya flora estudió muy profundamente para su tiempo, y escribió acerca de las virtudes de las plantas. Se dice que el rey Naser, de Guadix, le entregó la dirección de un jardín botánico inmediato á su palacio, dato que, á estar comprobado, sería de gran interés, pues probaría que España se adelantó á Italia en este género de fundaciones.

Sin descuidar los árabes el conocimiento de las plantas espontáneas, y atendiendo al fin utilitario y práctico que caracteriza todo su saber en ciencias naturales, introdujeron en nuestro país multitud de plantas procedentes de África y Asia que señalan un progreso inmenso, si se compara su catálogo agronómico con el de la dominación romana. El arroz, el sorgo común y muy probablemente también el sorgo azucarado, la caña de azúcar y el panizo negro ó de Daimiel (*Penicillaria spicata* W.), entre las gramíneas; las espinacas, berengenas, melones, sandías, cidra-cayote, calabaza vinatera y acaso el cohombro serpentina (*Cucumis flexuosus* L.), entre las hortalizas; el algodonero, entre las textiles; la alheña oriental (*Lawsonia alba* L.), que hoy ha desaparecido de nuestro país, entre las tintóreas, de las que además fomentaron el cultivo de la hierba pastel, azafran común, alazor y rubia, ya conocidos ántes de su dominación; el sésamo y el cálamo aromático, acaso también el sen, el estramonio, el gengibre, la móršana y algunos áloes, entre las medicinales; el limonero, el naranjo agrio y es posible que alguna otra auranciácea, el acederaque ó cinamomo y el plátano ó bananero, acaso también el sauce lloron, el sebesten (hoy no cultivado); el azufaifo y el árbol del amor, entre las especies arbóreas, de las que cuidaron y propagaron otras, como la palmera de dátiles, el algarrobo y el moral; las albahacas y el jazmin diamela, entre las de adorno, atestiguan el celo de los árabes por aumentar las especies de cultivo.

Entre los nombres vulgares de las plantas indígenas ó cultivadas en nuestro país, figuran muchos que tienen un origen puramente árabe y otros que, aunque procedentes de los antiguos nombres griegos y latinos, ó de los persas, sirios é indos, fueron arabizados y han conservado hasta hoy más ó ménos completamente su forma arábica.

En este caso se hallan hasta unos seiscientos nombres (1) castellanos de los ya registrados como vulgares, los que se refieren á unas trescientas especies botánicas, que son de las más importantes por sus productos y aplicaciones. Inútil es decir que estos nombres vulgares se han conservado principalmente en aquellas provincias españolas en que los árabes prolongaron más su estancia y en las que á mayor florecimiento elevaron la agricultura.

En los dialectos catalan y valenciano figuran también cerca de cien nombres de plantas más ó ménos arabizadas, los cuales se refieren á unas cuarenta especies botánicas.

Lo propio puede decirse de los nombres portugueses y gallegos, entre los que unos ciento veinte, correspondientes á unas cuarenta plantas, presentan igualmente carácter arábigo.

Muchas variedades, sobre todo de la vid y del olivo (arrobal, calona, moscatel, garrilla, churumí, etc.) se conocen todavía entre nuestros agricultores con nombres arabizados.

En la parte más estrictamente botánica, se aprecian igualmente los grandes progresos hechos en tiempo de los árabes; y aunque es difícil reconstruir hoy el catálogo de las plantas espontáneas ibéricas que les fueron conocidas, el autor de donde tomamos estos datos lo ha ensayado, reuniendo varias indicaciones de Ebn-El-Beithar sobre las plantas usuales que son indígenas, las vulgarizadas entre los árabes españoles y que se mencionan con alguna frecuencia en los escritos que nos dejaron, algunas noticias esparcidas en la obra de Ebn-El-Awam y aquellas otras que, áun no estando citadas en obra alguna, acusan por su denominación vulgar que les fueron familiares.

Con estos datos, claro es que el catálogo ha de ser más corto que lo sería en realidad el de las conocidas en aquella época; pero áun así, figuran en él muy cerca de quinientas especies de fanerógamas y criptógamas fibroso-vasculares, es decir, próximamente la décima parte de las especies indígenas de los dos grupos mencionados que nos son conocidas actualmente.

Las familias que en esta lista aparecen, representadas por mayor número de formas, son las de las compuestas, con cincuenta especies; labiadas, con treinta y seis; leguminosas, con treinta y cuatro; umbelíferas, con treinta y uno; rosáceas, con veintitres; crucíferas, con veintidos; gramíneas, con doce; helechos, con once; y ranunculáceas y euforbiáceas, con diez cada una.

Estas cifras no expresan bien la riqueza relativa de formas con que estos grupos están representados en nuestra flora y distan mucho de concordar con lo que hoy conocemos: pues

si bien es cierto que aparecen en primer término las compuestas, las labiadas figuran con mayor número de representantes que las leguminosas, cuando estas entran por casi doble número de especies en la constitución de nuestra flora. Los diez grupos citados se hallarían hoy en este orden: compuestas, leguminosas, gramíneas, crucíferas, labiadas, umbelíferas, ranunculáceas, rosáceas, euforbiáceas y helechos. También debe tenerse presente que estos grupos no son los diez más importantes del catálogo actual, pues tal como acabamos de enumerarlos, los últimos habrían de ceder su sitio á otros, que como las cariofilas, escrofulariáceas, ciperáceas y liliáceas, tienen en nuestra flora una representación más numerosa.

Aun prescindiendo de aquellas familias que sólo tienen uno ó dos representantes en nuestro suelo, son pocas las que en este catálogo de la flora arábigo-ibérica figuran con igual número de representantes que los que hoy conocemos, aunque como ejemplo podemos citar las cucurbitáceas y terebintáceas, grupos bien pobremente representados entre nosotros, que ya figuran completos en este catálogo, y el de las rutáceas, casi tan pobre, del que sólo falta una especie. Figuran también en él las tres cuartas partes de las verbenáceas; las dos terceras de las ficoideas, la mitad de las papeveráceas, tamariscíneas, oleáceas y aroideas; la tercera parte de las ramnáceas, coníferas, esmi-láceas y cupulíferas; la quinta de las salsoláceas, poligoneas é iridáceas; grupos todos poco importantes en la Península, pues de ellos sólo uno llega á tener medio centenar de especies en los catálogos modernos.

En cambio, los grupos numerosos fueron relativamente ménos conocidos de los árabes; pues si establecemos en cada uno la relación en que se halla el número de especies conocidas por ellos con el de las descritas hoy resultan: gramíneas  $\frac{1}{26}$ ; ranunculáceas  $\frac{1}{15}$ ; crucíferas, leguminosas y rosáceas  $\frac{1}{14}$ ; compuestas  $\frac{1}{13}$ ; umbelíferas y labiadas  $\frac{1}{7}$ , etc.

Este conocimiento ménos profundo de los grandes grupos fitográficos, procede indudablemente de dos causas: 1.ª, la mayor afinidad que entre sí presentan la mayor parte de las especies de las grandes familias, lo que hace mucho más difícil la distinción de las gramíneas, por ejemplo, entre sí, que la de las escasas terebintáceas ó rutáceas indígenas; y 2.ª, de la mayor afinación del espíritu del observador, resultante del constante ejercicio y de la sistematización de las observaciones, que han venido posteriormente y nos permiten una diferenciación más acabada.

Además, entra por mucho en la explicación de estas diferencias la desigualdad de tiempo con que los árabes han dominado en las dife-

(1) Este vocabulario, como los demás que se citan, forman parte de la obra mencionada.

rentes zonas de nuestro país y el distinto florecimiento que han alcanzado en cada una. Así pues, sus progresos resultan aún mayores considerando que casi todos se han desenvuelto en el Sur y Levante de la Península.

Los autores cristianos de los siglos xiv y xv no dejan de mencionar algunas plantas peninsulares en diferentes obras, aunque no tienen un carácter especialmente botánico, como el *Libro de montería* (siglo xiv), que fué después publicado en 1582 por Argote de Molina; el *Libro de las aves de caza*, escrito en 1386 por el canciller Pero Lopez de Ayala; las *Glosas de éste*, hechas por el duque de Alburquerque (siglo xv); la *Sevillana Medicina* (1418), por Juan de Aviñon; el libro *De proprietatibus rerum*, de Bartholomæus Anglicus, traducido al romance por Vicente de Burgos, al final del xv, y en el que constan los nombres que entonces recibían en España muchas plantas, y la *Cudolada ó Libre de Consells*, escrito en 1460 por Jaume Roig.

No acusan las obras citadas grandes progresos sobre las de los árabes, pero mencionan hasta treinta y ocho especies más que agregar á las ya citadas. De ellas pertenecen, seis á las compuestas, cinco á las labiadas, tres á las ranunculáceas, tres á las leguminosas y dos á cada una de las familias rosáceas, umbelíferas y gramíneas. De las demás, cada una corresponde á diversa familia. Son todas plantas comunes, y muchas de ellas no pudieron pasar desconocidas en siglos anteriores, como el tilo, haya, madre-selva, cardo lechal, eléboro, sínfito y beleño, pero que no constan en ninguna publicación anterior. Se comprende que muchas de estas especies, por localizarse en el Norte ó en montañas elevadas, como sucede respecto del haya, el eléboro y el tilo, no fuesen conocidas de los romanos ni árabes, cuyos principales campos de acción fueron los grandes valles, y en cuanto á los cristianos, puede decirse que apenas se ocuparon de esto hasta el siglo décimo cuarto.

Sumando los datos de las dos últimas centurias góticas con los indicados de los árabes, componen un conjunto de quinientas treinta y dos especies, que formaban el catálogo de nuestra flora al finalizar la Edad Media. El pequeño aumento recibido en los dos últimos siglos de ésta, no aumentando en gran cosa ninguno de los grandes grupos, mantiene casi inalterables las relaciones ya vistas entre el catálogo arábigo y el actual.

Para juzgar el estado de nuestros conocimientos respecto á la flora peninsular, al alborar el Renacimiento, debemos compararlos con el estado general de la fitografía.

Por lo que arroja el estudio de las obras de la antigüedad y los trabajos de los comentaristas, el saber fitográfico, al comenzar la Edad Media, se limitaba á unas mil doscientas especies que no estaban reunidas en ninguna obra,

sino dispersas en multitud de libros de agricultura, medicina y viajes. Los árabes aumentaron unas ciento cincuenta especies á este catálogo y otras cincuenta los monjes y médicos de la Edad Media. Resulta, pues, que á la terminación de ésta sólo había indicaciones respecto á unas mil cuatrocientas especies repartidas por todo el mundo entonces conocido, y descritas de tal manera que no siempre es posible referirlas concretamente á nuestras especies sistemáticas.

Como se ve, no era poco poder citar sólo en la Península, en aquella época, un número relativamente tan elevado.

(Concluirá.)

## ALGUNAS NOTAS ARQUEOLÓGICAS

SOBRE

### LAS COSTUMBRES Y LAS INSTITUCIONES

DE LA REGION PIRENAICA,

por el Rev. Wentworth Webster (1).

Los estudios arqueológicos constituyen uno de los objetos más atractivos á que es posible consagrarse. Son de tal variedad, en efecto, las cuestiones á que toca la arqueología, ofrece materia á gustos tan diversos, tiene relaciones con tantas ciencias, que se explica el placer que en su cultivo encontramos. En la forma más primitiva de esta ciencia, la arqueología prehistórica interesa al geólogo y al paleontólogo; tiene encantos para los artistas de casi todos los géneros. Pueden en ella adivinar los comienzos y seguir las evoluciones sucesivas del arte á que se dedican, desde los informes esbozos que el hombre prehistórico grabó sobre los pedazos de hueso ó de piedra, hasta las soberbias creaciones de la Grecia antigua y del Renacimiento italiano. Esperan de ella los arquitectos que les explique cómo pudieron los hombres de aquella época, con instrumentos tan imperfectos, con tan escasos aparatos de mecánica, levantar y asentar las gigantescas piedras de los dólmenes y de los cromlech; cómo llegaron á orientar con tal exactitud las pirámides de Egipto, á dibujar primero y poner después en ejecución las proporciones tan delicadas y precisas que se puede apreciar en los demás monumentos de este mismo país y en los de Asiria y la India. Quien se consagre á recoger leyendas, cuentos, al folk-lore, en una palabra, debe necesariamente ser arqueólogo. Hoy se reconoce ya la arqueología como una de las bases de la historia, que de ella necesita á cada paso; no es, pues, sólo un objeto de explayamiento y recreo

(1) Uno de los extranjeros á quienes más tiene que agradecer nuestra patria. — (N. de la R.)

para los curiosos. No es posible profundizar en la historia de los pueblos actuales y aún de nuestro mismo siglo, sin el conocimiento de su origen, de sus instituciones, de sus costumbres anteriores, cosa que únicamente puede enseñar la arqueología. Una especie de contribución, por modesta que sea, para el estudio de la historia y sobre todo de la historia de nuestras poblaciones, de nuestras instituciones en los Pirineos, es lo que se contiene en estas notas, algo deshilvanadas, que he podido recoger como al azar, en mis viajes y lecturas. Ruego á mi auditorio que se digne perdonar la temeridad de un extranjero que se atreve á tomar la palabra ante personas tan competentes y sobre asunto tan delicado.

El primer punto, sobre el cual quisiera llamar vuestra atención, es el referente al modo de disfrutar la propiedad territorial, la ocupación del suelo. Todavía se encuentran en nuestra región huellas inequívocas de cómo se poseía y explotaba el suelo en la época más remota: la comunidad y partición periódica por suerte entre todos los cabezas de familias, ó vecinos. Hoy mismo se divide así el suelo en diferentes pueblos del Norte de España. Todavía se considera allí como pertenecientes á la tribu, ó á la comunidad, las tierras de labor, y en manera alguna como posesiones particulares de los que las cultivan. En Zamora, región del NE, de la provincia de Zamora, tienen aún los vecinos un derecho colectivo sobre las tierras municipales, que se reparten anualmente por la suerte entre sus habitantes (1). Idénticas costumbres encuentran D. Gumersindo de Azcárate en Riaño, provincia de Leon (2). La primitiva comunidad se conserva en gran parte en una aldea de la provincia de Leon, Llanabes (concejo de Rosa de Huérgano, partido judicial de Riaño). Según notas que debemos á la amabilidad del Sr. Aramburo, distinguido abogado del país, posee esta población terrenos cuyo aprovechamiento es común, aunque estén sujetos á la legislación ordinaria. Los prados son allí propiedades particulares y pueden ser adquiridos y vendidos según el derecho civil; pero las tierras de labor están divididas, desde tiempo inmemorial, en cierto número de lotes que se reparten cada diez años, según que aumente ó disminuya el número de vecinos.

(1) Fernandez-Duro, en la *Revista Contemporánea*, tomo xxv, 4, 29 Febrero 1880, y en el *Boletín de la Sociedad Geográfica de Madrid*, vol. viii, 4 Abril 1880. No he podido ver todavía el libro sobre Zamora, publicado más recientemente por el Sr. Fernandez-Duro, pero es probable que en él consten los mismos hechos.

(2) *Ensayo sobre la Historia del Derecho de propiedad y su estado actual en Europa*, vol. iii, pág. 180, nota. Madrid, 1883.

Estos se los distribuyen mediante el sorteo, y cada uno toma posesión del lote que le ha tocado. Si en dichos diez años muere uno de aquellos, recoge su lote otro vecino, si lo hay, y si no, entra á sucederle su viuda; caso de existir ésta y el nuevo vecino, se distribuye el lote por igual entre ambos. Los hijos del difunto no lo poseen sino á falta de viuda y de nuevo vecino, y esto sólo hasta que viene una nueva época de sorteo. El terreno que así se cultiva es de poca extensión, y no da más que tres fanegas (1) aproximadamente á cada vecino. Todo está allí regulado según lo que llaman sus ordenanzas y así se viene haciendo de tiempo inmemorial. Publicadas estas líneas, el Sr. Azcárate ha encontrado otro testimonio en favor de estos hechos en la *Biografía inédita* de D. Juan Antonio Porsé, cura de Llanabes desde 1793 á 1796 (2). El cura Porsé quedó encantado de sus feligreses y de las instituciones por que se regían, y las colma de elogios. A los detalles antes referidos, añade que se distribuyeron dos carros de hierba á cada habitante; que el médico, los pastores, el veterinario, el boticario, las bulas, las ceremonias de la Iglesia, figuraban, por decirlo así, en el presupuesto de la comunidad. La sal, el trigo y el sobrante de propios se distribuía igualmente con la mayor exactitud. Mantienen en buen estado la cárcel comunal; pero el cura no había visto nunca entrar en ella á nadie. No había diferencia apreciable entre el cultivo de las tierras comunes repartidas por la suerte y el de los prados ú otras tierras pertenecientes á particulares. Las primeras estaban mejor cultivadas que las tierras de los grandes propietarios vecinos. En suma, el testimonio del cura es muy favorable á este régimen comunal (3).

El régimen comunal de los pastos pertenecientes á la parroquia ó al concejo subsiste todavía en muchos lugares de los Pirineos. Hé aquí una descripción de él, extractada de un capítulo de *Les coutumes générales, gardées et observées en païs et bailliage de Labourd, et ressort d'icelui* (4).

Dice el artículo primero:

«De las tierras comunes, hierbas y pastos, y de los daños causados en las heredades.

»I. En la tierra de Labourd, cada parroquia tiene y posee sus tierras comunes y vecinales entre todos los vecinos de la parroquia *pro indiviso*, distintas y separadas de las otras parroquias, según señalan los mojones y linderos.

»Cada vecino, en las tierras comunes de la

(1) *Los cinco sueldos* de los Fueros de Navarra y la vezindad. Tít. iii, tomo xx, cap. 1.

(2) BOLETIN DE LA INSTITUCION LIBRE DE ENSEÑANZA, 1883. Agosto 31, pág. 247.

(3) Véase la nota supletoria sobre el régimen análogo en el Norte de Escocia.

(4) Bordeaux, Guillaume Bondé-Bob, editor, 1714, p. 5.

parroquia de donde es feligrés, puede tener y apacentar sus ganados mayores y menores de cualquier calidad y número que sean y en todo tiempo, de día y de noche.

»IV. Cada vecino puede proveerse de leña, y de madera para edificar en la parroquia, en los árboles de los bosques del comun de ésta, á condicion de no venderla ni sacarla de dicha parroquia.»

Parecidos ó análogos derechos existian en toda la region pirenaica. Algunos de aquellos pastos eran propiedad, no de una parroquia sola, sino de una especie de confederacion ó república de las parroquias de todo un valle, como la república del valle de Aspe (1), etc. Su posesion por la comunidad ó república del valle está acreditada por textos legales, por los fueros de ambos lados de los Pirineos y reconocida en la legislacion general de los dos reinos. Los derechos colectivos ó comunales de aquellas pequeñas repúblicas han motivado guerras, tratados de paz, alianzas, completamente lo mismo que en los grandes Estados. El derecho de defender á mano armada sus pastos, y de hacer aquellos tratados, ha sido frecuentemente reconocido por los reyes de España, por los de Bearn y Navarra y por los de Francia. Los fueros del valle de Aran (1309) reservan expresamente á los habitantes el derecho de hacer la paz con sus vecinos sin el consentimiento del rey (2). Los privilegios del valle de Aspe daban á los habitantes el derecho de defender sus pastos y de tener tropas armadas al efecto (3). El tratado entre las gentes del valle de Barétous y los del valle de Roncal y el tributo aún pagado por aquellos á éstos, es bien conocido de vosotros (4). Juzgo innecesario insistir más sobre hechos bien comprobados; sólo haré notar la diferencia entre este régimen y el que ántes he descrito. En aquél eran las tierras de labor las que se dividian en lotes y se distribuian por sorteo, á plazo, entre los cabezas de familia; durante el tiempo de la concesion, el individuo tenia el usufructo de los lotes. En éste, los pastos son los absolutamente comunes; ningun individuo tiene derecho personal y exclusivo sobre porcion alguna del suelo en ningun tiempo; es comun é indiviso para siempre el todo. Evidentemente hay en ello un progreso, una etapa distinta en la evolucion política de las dos comunidades. El primer régimen es el de la tribu; el segundo podrá llegar á ser el de un pequeño Estado,

de una República, como se decia tan enérgicamente (1).

Además de la organizacion en que la propiedad es todavia del Estado «tribal», si pasa la palabra, y de aquella en la cual los terrenos se conservan en comunidad perpetua para el disfrute general de todos, encontramos aún hoy en los Pirineos vestigios de otro régimen que, en el orden cronológico, se coloca entre los dos que acabamos de mencionar. Me refiero á lo que se ha llamado en inglés, *The House Community*, comunidad de la casa ó de la familia. Aquí cada familia forma una especie de comunidad regida por leyes ó pactos especiales. La propiedad no pertenece á ningun miembro de la familia; pero el jefe, ó el consejo de familia, la dirigen para utilidad de todos, sin tener tampoco sobre ella un derecho absoluto é individual.

Encuétrase este régimen en el derecho consuetudinario del alto Aragon, código de costumbres admirablemente descrito por don Joaquin Costa, profesor en la Institucion libre de Enseñanza, de Madrid (2).

La base de esta organizacion es siempre la sancion legal dada al pacto de familia: *standum est ebaria*, el cual se mantiene en muchas partes, no solamente contra los fueros de Aragon, si que tambien contra las leyes generales de España.

Cada familia constituye, segun este régimen, una comunidad gobernada por un jefe electivo, que puede ser el padre, un hermano, una hermana, un tio, un pariente cualquiera y hasta un extraño unido á la casa por adopcion. Para constituir una comunidad de este género, se requiere una *bereditas avita*, que debe comprender, por lo ménos, una casa, un campo ó una viña, un patio y un jardín, barricas para el vino y tinajas para el aceite; todos los cuales objetos se consideran como indivisos. Cuando el cabeza de familia comienza á envejecer, generalmente designa su sucesor entre sus hijos, si los tiene, entre sus parientes ó entre los hijos adoptivos de la casa. Si muere sin haberlo hecho, el consejo de familia, cuyos miembros se nombran comunmente en las capitulaciones matrimoniales del jefe de la casa, se reúne y elige al ó la que por sus cualidades le parece más apto para soportar el peso de la administracion de los bienes de la comunidad (3). Generalmente es el hijo mayor el elegido; sus hermanos lo respetan y obedecen. Tienen el derecho de

(1) El libro *Suene los Privilegios*, etc. Pau, Jérôme Dupaux, 1693. «Antiguamente, el llamado valle era una pequeña República independiente de toda soberania, etc.»

(2) Coleccion de fueros y cartas-pueblas de España, por la Real Academia de la Historia, Madrid, 1852.—Catalogado bajo la palabra *Aran*.

(3) *Suene los Privilegios*, Passim.

(4) Estudio de M. A. Duhoul, en la *Revue des Basses Pyrénées et des Landes*, primer año, 1883.

(1) Véase tambien la nota supletoria del final sobre los regimenes análogos que se practican todavia en el Norte de Escocia y sobre el informe del *Crofters' Commission*.

(2) *Derecho consuetudinario del Alto Aragon*, por Joaquin Costa, Madrid, 1880. Edicion de 60 ejemplares, agotada, páginas 126, 191 y iv del prólogo.

(3) Costa, pág. 45. «Es pacto que un hijo ó hija del presente matrimonio, siendo apto en lo físico y en lo mo-



vivir en la casa todo el tiempo que quieran permanecer en ella y que trabajen segun sus fuerzas. Si la abandonan para trabajar fuera como jornaleros, si se dedican, tambien fuera, al comercio, etc., no por eso pierden el derecho de volver á entrar en la casa. Pueden tambien economizar mientras viven en ella y formar un peculio propio, cuyo origen suele ser cierta suma de dinero, de los productos, ó bien un trozo de terreno que les ha dado el jefe ó el consejo de familia al llegar á cierta edad; muchas veces este peculio se halla fijado de antemano en el contrato matrimonial de los padres (1). Si los ó las menores se casan ó se establecen fuera de la casa, reciben una dote, proporcionada á las condiciones de la casa, pero que no puede gravar la propiedad territorial de la comunidad. Si el producto de su peculio iguala ó excede á la dote que se les debe, el exceso pertenece á la casa y no tienen derecho á reclamar nada. La misma dote no se enajena completamente; se hipoteca su valor sobre los bienes de la casa en la cual ellos ó ellas van á entrar y vuelve á la comunidad original si los menores mueren sin hijos (2). Para evitar todas estas dificultades, los menores se casan algunas veces en la casa conservando los mismos privilegios que ántes, y los nuevos esposos conviértense en miembros del consejo de familia. El consejo de familia interviene con autoridad judicial y legal en todos los momentos críticos de la vida de la comunidad; sus decisiones son inapelables. Componen el consejo, por regla general, dos miembros de cada rama de la familia, de la rama del padre y de la rama de la madre, á los cuales se agrega el cura ó algun otro sacerdote, ó el alcalde,

ral y no desmereciéndolo por sus circunstancias, haya de ser y sea universal heredero de dicha casa y herencia de N. En el estado que entónces se hallare aquel ó aquella que á sus padres juntos ó al sobreviviente de ellos pareciese bien elegir y nombrar, con los pactos que tengan por conveniente para sí, los demás hijos y la dicha casa, y caso de fallecer ambos padres sin disponer, harán dicha eleccion y nombramiento de heredero, con iguales facultades, los parientes consanguíneos más cercanos, dos de cada parte, y el cura que entónces fuere de este lugar de J., juntos todos ó la mayor parte de ellos.»

(1) Costa, pág. 72. «A los hijos varones, desde ahora para cuando lleguen á la edad de doce años, les señalan la cantidad de cien reales para principio de cabal, cuya cantidad, con lo que aumentare á su tiempo, les servirá de parte ó todo de dote segun las facultades de la casa.»

Otro pacto dice que el heredero debe alimentar y sostener á sus dos hermanos Ramon y María y entregar al primero, cuando llegue á la edad de doce años, tres fanegas de trigo y otras tres de avena ó de cebada, las cuales sembrará en tierra de la casa por espacio de dos años, con cuyo trigo y lo que de este modo se acrecentare, empezará á hacer cabal, sirviéndose de todo ó parte de dote cuando tomare estados. Y en otro lado: «Le dará á cada uno de los menores una vaca y dos cahices de trigo para principio de cabal á la edad de catorce años.»

(2) Esta condicion se encuentra en muchos Fueros de los dos lados de la cordillera; cf. Bascle de Lagrèze, *Les Navarre Française*, vol. II, pág. 245.—*Histoire du Droit dans les Pyrénées*, 1867, Imp. Impériale, pág. 217. cf. Fourne, Dote.

ó el juez de la parroquia. Todos los asuntos de importancia deben ser tratados por este consejo.

(Continuará.)

## CONFERENCIAS NORMALES

### SOBRE LA ENSEÑANZA DE PÁRVULOS.

#### LA ENSEÑANZA DEL ARTE,

por D. M. B. Coñá (1).

(Continuacion.)

En la segunda parte de esta leccion corresponde indicar los puntos capitales que debe comprender el programa de *historia del arte* para el párvulo y el modo de ponerlos á su alcance.

Es preciso, ante todo, que el niño aplique al arte la idea de la historia y que comprenda, de un lado, que, ni en todas las épocas ni en todos los sitios, ni por todas las gentes se han hecho y se hacen los edificios, las estatuas y los cuadros de la misma manera; y, de otra parte, que esta variedad no es casual ó arbitraria, sino que depende de las ideas y de los sentimientos que los hombres han tenido en los diversos tiempos y países; de las necesidades que han experimentado y de los medios con que contaron para satisfacerlas. Las indicaciones que sobre estos puntos en general deben hacerse en la enseñanza de la historia, tienen aquí una aplicacion inmediata.

Los ejemplos para que el niño se dé cuenta de aquellas ideas deben tomarse, como siempre, de la observacion de su propia vida, que es la historia que tiene más cerca. Así, no será difícil hacerle notar, por ejemplo, que él y todos sus compañeros hablan, leen, escriben, juegan de un modo especial que les distingue de los demás, y que cada año, segun van siendo mayores, van modificando la letra y la manera de jugar, obediendo esto generalmente á que han cambiado de pueblo, de escuela, de maestra y hasta de amigos, que todo esto y mucho más influye en que ellos varíen su modo de hacer las cosas ó tomen gusto y afición á hacer otras nuevas. Porque ántes les gustaba, v. gr., correr, y desde que fueron al mar les gusta más nadar y remar; porque ántes escribían con lapiz y ahora con tinta, y esto trae consigo cierto cambio en la letra; porque ántes imitaban la de un maestro y ahora les gusta más imitar la de un amigo; porque unos son perezosos y aficionados á los juegos tranquilos y otros son pausados y todo lo leen con calma y solemnidad; porque hay quien viene de Galicia ó de Cataluña y trae el acento del país y luego lo pierde, etc., etc. La mudanza, el cambio y el progreso, juntamente con las causas y condiciones que los determinan y, por

(1) Véase el núm. 211 del BOLETIN.

tanto, la primera noción del carácter histórico, pueden de esta suerte hacerse asequibles gradualmente al niño. Si se distribuye á cada uno un material distinto (piedra, madera, barro, carton, etc.), y se les encarga que construyan algo, sin poder comunicarse ni hacer cambios entre sí, comprenderán el carácter distinto que necesariamente dan á las construcciones los medios y elementos de que pueden disponer; y observarán cómo, tratando de resolver una misma dificultad, un mismo problema, cada cual se ve obligado á hacerlo de diverso modo, segun las condiciones en que está colocado y aquellos mismos elementos que tiene á su alcance.

Otra observacion se refiere á la necesidad de que la historia del arte se enseñe como una parte interna de toda la historia humana, necesidad exigida más imperiosamente, si cabe, en el grado de la educacion general, y sobre todo en sus primeros momentos.

Así debe suceder, en efecto, si el dato histórico ha de ser vivo y animado para el niño, si ha de hablar é impresionar á todo su espíritu, en vez almacenarse meramente como pesada carga en su memoria. La nuda serie de los estilos de arquitectura, de las principales estatuas, de las escuelas de pintura, con los nombres de los artistas, con sus características localidades y desarrollo histórico, no basta; es preciso, si el niño ha de interesarse, que á todo esto acompañe el cuadro general de la historia de la civilizacion, desde las creencias religiosas hasta el modo de vestirse, desde el régimen político hasta los juegos corporales; que el Partenon vaya unido, no sólo á los nombres de Fidias y de Ictino, sino al de Pericles, y al gobierno de los arcontas, y á la historia de las guerras médicas, y al mito de Minerva y á la descripción de las Panateneas; que con las Catacumbas se describa la vida de la primitiva iglesia cristiana; que no se hable del arte románico sin hablar á la vez de los conventos, de las órdenes religiosas, del feudalismo y las cruzadas; que las catedrales góticas aparezcan en medio de las ciudades que entonces empiezan á florecer con los regidores, los gremios de artesanos, las compañías masonicas, los nobles, las milicias, los cabildos, etc.; que al arte del Renacimiento se asocie la idea de los grandes viajes y descubrimientos, de las grandes luchas europeas políticas y religiosas, del lujo de las cortes, de la centralizacion de la aristocracia en derredor del monarca, de la difusion del saber, el brillo de las Universidades, la invencion de la imprenta; que al mostrar el carácter barroco, el neoclásico ó el romántico en el arte, se haga ver que todas las esferas de la vida han tomado respectivamente esos mismos aspectos; y que tan churrigueresca es, por ejemplo, toda la sociedad de la regencia en Francia como la portada del Hospicio de Madrid; tan clásica

la revolucion francesa, como los cuadros de David, tan romántica la Santa Alianza, como *Los Mártires* de Chateaubriand y las iglesias del estilo pseudo-gótico del año 30.

No son estas indicaciones una especie de leccion, destinada á repetirse mecánicamente; van dirigidas sólo á mostrar, como ejemplo, el camino por donde hay que llevar al niño á formarse idea de la historia del arte. La maestra deberá tenerlas en cuenta, é inspirándose en ellas, aprovechar cuantas ocasiones se le ofrezcan para despertar en el alumno aquella idea. Que semejante trabajo es más difícil que el de hacer repetir de memoria listas de nombres y de fechas, no ofrece duda; pero sería ocioso detenerse en observacion tan ligera. Por otra parte, no estando la dificultad en la cosa, sino en nuestra falta de medios para llevarla á cabo, ¿qué otro recurso queda, que el de procurar alcanzarlos y comenzar desde luego el camino legítimo?

Así, pues, recuérdense las observaciones generales hechas al principio de la primera parte, que tienen aquí tambien su aplicacion directa. El programa que se va á desenvolver es para la maestra, no para el niño; contiene un sistema y un organismo de cuestiones de que este se irá dando cuenta á medida que pueda, y á ello debe siempre encaminársele, procurando que ordene y enlace unos puntos con otros y construya de este modo la serie entera de las evoluciones artísticas, hasta llegar á ver de una vez y como un todo la historia del arte. Pide esto un grado superior de reflexion que el niño puede y debe alcanzar en su día; pero que sería inútil pretender imponerle ántes de tiempo, es decir, ántes de que él, por sí mismo, se dé cuenta de tales relaciones; imposicion que tiene lugar cuando se le obliga, en una edad en que apenas ve ni goza más que con lo sensible, á seguir sistemáticamente un programa, esto es, un orden de los conocimientos que sólo muy reflexivamente y despues de gran esfuerzo ha podido llegar á establecerse; empeñándose en interesarle con cosas que, no por ellas mismas, sino por el modo de mostrársele, quedan todavía muy lejos de su alcance.

Si alguno creyese encontrar excesiva para el párvulo, tanto en cantidad como en cualidad, la enseñanza de historia del arte; tal como ha de resultar de las observaciones hechas, debe tenerse en cuenta que su temor no es fundado; pues procede principalmente de encontrar aquí un procedimiento que rompe con la tradicional preocupacion de que el niño es sólo bueno para aprender de memoria y repetir las cosas *sin meterse en más filosofías*; de exagerarse la dificultad de la obra, figurándose la irrealizable para el niño, por creer sin duda que este debe alcanzar de un golpe aquel grado, ya muy complejo, en que dicha obra se muestra por necesidad al hablar



de ella, y de olvidar que el programa no señala un límite fijo para esta ó aquella edad, sino las cuestiones capitales que en diversos ciclos han de ir desenvolviéndose, comenzando por el más elemental, ó sea el que corresponde al párvulo, y de aquí en adelante sin solución de continuidad, ni más diferencia que la que se refiere al contenido. El párvulo se puede meter en filosofías, y filosofías del mismo género que las del hombre, sólo que no del mismo grado; y aquí entran la discreción y el arte del pedagogo, para decidir qué «cantidad» (por decirlo así) de filosofía conviene en cada momento á su educando.

Repárese que es tan inútil como cruel exigir luego á los alumnos que piensen en la Escuela primaria, cuando no han empezado á hacerlo en la de párvulos; ó que lo hagan en el Instituto, cuando en la primaria tampoco han pensado; ó en la Universidad, cuando ya su pensamiento viene atrofiado y convertido en máquina: ¿qué responsabilidad tiene el pobre estudiante, ni cómo es posible pedirle frescura y libertad de pensamiento, ni aun las operaciones más elementales como la de atender á los objetos para conocerlos, si nunca ha visto las cosas que se figuraba aprender en los libros, porque repetía mecánicamente palabras, palabras y palabras? ¿Quién recuerda haber estudiado la lengua más que en la gramática, de horrible memoria para todos los niños, dado que todos se resisten á dejarse arrebatar su cualidad de racionales, hasta que allá, cierto día, averiguó casualmente que fijándose en lo que hablaba y escribía, y leyendo lo que otros habían escrito, y pensando en ello, cosa con que gozaba extraordinariamente, iba manejando su lengua cada vez con más soltura; doliéndose entonces de que para aprender á hablar no le hubieran hecho pensar desde pequeño en lo que hablaba? ¿A quién le han mostrado la tierra, al estudiar geografía, sacándolo al campo, llevándolo á la montaña ó á la orilla del río? ¿Para quién no ha sido una verdadera revelacion considerar más tarde que la calle en que vive forma una cuenca, tan cuenca como la del Guadalquivir ó la del Ebro? ¿Qué muscos, ni qué monumentos hemos visitado al estudiar historia, ni á qué sitios famosos por los recuerdos se nos ha llevado para hablar á nuestra fantasía y dar vida y animacion á las narraciones?

Pues todo esto procede simplemente de dejarse llevar por ese rutinario y malhadado lugar comun de no querer que el párvulo se meta en filosofías. Cuando hé aquí todas las filosofías que el párvulo necesita: ver el objeto y pensar sobre él; lo mismo que hace el sabio despues en esfera más amplia.

El material para la enseñanza de la historia del arte no se encuentra, es cierto, tan á la mano como se ha visto que puede hallarse el que hace falta para la teoría; pero no es tam-

poco de una extraordinaria dificultad el alcanzarlo. Para saber lo que son arcos ojivales, á diferencia de los de medio punto, no se necesita verlos en la catedral de Colonia ni en el Coliseo, sino en cualquier otro edificio, sea del tiempo que quiera, ó construirlos en la misma clase; para aprender la distinción entre cuadros y esmaltes, no hace falta mostrar un Velazquez, ni un Limoges; pero si se ha de tener idea de las construcciones romanas y góticas, es indispensable verlas de algun modo, lo mismo que las pinturas de Rafael ó de Murillo si se quiere conocer su carácter. El estudio de la historia exige datos históricos y es imposible pasarse sin ellos.

Ahora bien; apenas hay capital de provincia en que no existan los ejemplares necesarios para hacer directa é intuitivamente casi toda la historia del arte que necesita, no ya el párvulo, sino el alumno de la Escuela primaria y aun el del Instituto; y más puede afirmarse todavía, y es, que en muchas de las cabezas de partido sucede lo mismo. A nadie que conozca medianamente la arqueología artística de España puede parecer exagerada esta afirmacion. Recórrase la guía de nuestro país y se verá cómo con poco esfuerzo, se pueden enseñar á los niños ejemplares artísticos de todos géneros desde el siglo XII en adelante.

En su día, llegarán á hacerse programas especiales para cada una de las localidades, á fin de que los maestros puedan utilizar sistemáticamente en su enseñanza tanta riqueza de objetos y de monumentos como aquellas encierran, y que hoy no se utilizan porque esta enseñanza cae fuera del cuadro de las que la cultura general comprende. Si el maestro en la Escuela Normal aprendiera la historia con carácter de historia de la civilizacion y, por tanto, supiera apreciar, al obtener su escuela, las fases del desarrollo artístico, encontraría por todas partes medios y facilidades para hacerlas comprender á los niños; el maestro sería siempre miembro obligado de la Comisión de Monumentos, influiría poderosamente, no ya en los alumnos, sino en el pueblo entero para inspirar respeto y amor hácia las cosas pasadas, y en las listas que él formase de lo aprovechable en su localidad para la enseñanza del arte se tendría el catálogo más completo de la riqueza artística de España, muy difícil de formar de otra suerte.

De aquí que la primera recomendacion que debe hacerse á todo maestro de capital de provincia, de cabeza de partido, de aldea, es la de buscar ejemplares para la historia del arte; porque es seguro que en muchas partes el trabajo ha de estar en escoger lo necesario y en desechar lo inútil. Y es preciso buscar, no sólo en las iglesias y en el ayuntamiento, sino ingeniar para visitar las casas de los particulares, que difícilmente se han de negar á dejar ver sus cuadros, sus muebles, sus grabados y

estampas, sus joyas, sus telas. Hasta ahora, la escuela no lo ha pedido, pero sólo con que comenzase á formular esta exigencia habria contribuido poderosamente al progreso de la cultura del pueblo en todas las esferas. El día en que, por iniciativa de los maestros de un distrito, llegara á verificarse una exposicion regional artística con carácter pedagógico, donde las iglesias, los ayuntamientos y los particulares llevaran algun que otro objeto bien escogido, y las escuelas la visitaran durante cierto tiempo, júzguese, aparte del valor instructivo, el influjo moral y educador que se despertaria en todas las clases. Pues tales exposiciones no son cosa imposible, ni mucho menos.

Este es el camino para lograr los medios de enseñanza real, mejor dicho, de educacion, en historia del arte. Que hace falta salir de la escuela y visitar los monumentos; que se necesita hacer excursiones, desde la aldea á la capital, ó viceversa; que es forzoso para ello romper con el régimen tradicional de la escuela: todo esto es cierto; pero no se diga que es absolutamente imposible hacer nada mientras dicho régimen no desaparezca. Todo amigo de la educacion debe trabajar por destruirlo, pero entre tanto, con buena voluntad se puede hacer mucho, y se debe hacer, teniendo en cuenta que nada va más derechamente encaminado á lograr aquel fin, que estos esfuerzos, los cuales han de poner de manifiesto ante la opinion general el obstáculo que el actual organismo de la escuela ofrece al desarrollo de las más racionales ideas pedagógicas.

No puede desconocerse que esto impone, por el momento al ménos, algunos más sacrificios á la maestra y cierta constante preocupacion para arbitrar temperamentos y medios hábiles de introducir las reformas, con que, en vez de chocar, despertando preocupaciones, las hagan simpáticas; por lo cual, dicho se está, que sólo á aquellos maestros, en todos los grados de la educacion general, que se hallan capacitados en algun modo para prestar todavía con buena voluntad ese mayor esfuerzo, no á los que viven en verdadera esclavitud y miseria, es á los que puede y debe alentarse á intentar semejantes reformas.

Comiencen aquellos desde luego, las visitas y las excursiones muy paulatinamente, alguna que otra tarde de vacaciones, con un corto número de alumnos; influyan en las familias para que envíen á los niños; hagan valer, cuando llegue el caso, los resultados; pongan de manifiesto las ventajas; señalen los frutos que podrían sacarse de extender el sistema; las dificultades con que luchan, y no será difícil que la opinion se forme y venga á prestarles ayuda en su trabajo y á facilitarles el esfuerzo que ponen. Tampoco es, ciertamente, una utopia pensar que llegue un día en que los Ayuntamientos señalen en su presupuesto una cantidad, por mínima que sea, para que los niños visiten

por secciones la capital; en que los particulares contribuyan por suscripcion al mismo objeto y en que las empresas de todo género favorezcan esta nueva vida y renovacion de la escuela. Mas para eso se necesita pedirlo, hacer sentir su necesidad, mostrar que es bueno; y la iniciativa y el impulso deben partir esta vez de la escuela y del maestro.

Para la educacion artística, el desarrollo del sentimiento estético y del juicio crítico nada importa tanto como el exámen inmediato de los ejemplares; pero como la esfera de este exámen, por amplia que sea, es, en realidad, limitadísima al lado de lo mucho que queda por ver en la historia del arte, de aquí que las láminas tienen que venir indispensablemente á llenar los vacíos que por necesidad quedan siempre en el conocimiento histórico, desde el instante en que no se pueden ver de un modo directo todos los monumentos originales.

Como ya se dijo al principio que el arte apenas se incluye hasta hoy por ningun pueblo, en los programas de la cultura general, se explica el descuido en que se encuentra la produccion de medios pedagógicos y de material para su enseñanza. Alguna que otra coleccion que se ha formado en el extranjero, como la de Langl, está dedicada á grados superiores de instruccion, es incompleta, pues sólo contiene monumentos arquitectónicos, y resulta excesivamente cara (1). En Inglaterra, existe hasta una Sociedad para propagar el arte en las escuelas (2), presidida por Ruskin; pero sus colecciones constan de cierto número de obras pictóricas, algunas de importancia, otras muy secundarias, y todas reunidas con la mira de promover el desarrollo del gusto en los niños, no de servir para una enseñanza sistemática de la historia del arte. Algunas colecciones alemanas, como la de Seemann (3) y la de Lubke y Lützow (4), son por el contrario, de excesivo pormenor, de precio excesivo tam-

(1) *J. Langl's Bilder zur Geschichte ausgeführt durch Eduard Hölzel in Wien*. Láminas para el estudio de la Historia por J. Langl, publicadas por Ed. Hölzel en Viena. Comprende la coleccion cuatro ciclos: 1.º Oriente y Grecia, 20 láminas; 2.º Roma, 11; 3.º Arte latino, bizantino, árabe y románico-italiano, 12; 4.º Románico, gótico y renacimiento, 12. Cada lámina tiene 75/4 por 57 centímetros, y cuesta 5 pesetas; en carton, 6.

(2) *Art for Schools Association*.—29 Queen Square W. C. London. El número de las reproducciones llega ya en el catálogo de 1884 á 131.

(3) *Kunsthistorischen Bilderbogen*.—E. A. Seemann, Leipzig. Hay edicion francesa, *Histoire de l'art en tableaux*. C. Klincksieck, Paris, 11, rue de Lille. Consta la obra de infinitud de pequeños grabados en madera, distribuidos en 146 hojas, que comprenden todas las artes desde la época prehistórica hasta el siglo XIX inclusive, y están sacados de las publicaciones más autorizadas. El profesor A. Springer de la Universidad de Leipzig, ha escrito por separado un texto para este album.

(4) *Denkmäler der Kunst von Dr. W. Lübke und Dr. C. v. Lützow*, Verlag von P. Neff, Stuttgart.—Monumentos de arte etc. En la misma forma y condiciones que la coleccion anterior, aunque no tan buena. 30 entregas á 1 peseta 25 céntimos.

bien é impropias para utilizarse en la escuela primaria; y esto mismo sucede con la publicada por Teodoro Fischer (1), en Cassel, además de ser sumamente incompleta. Alguna de sus láminas, sin embargo, como la de la Acrópolis de Atenas, dan una idea bastante buena del tipo de las que convendría presentar á los niños.

Apénas se conoce, pues, nada utilizable en este sentido, y en realidad es necesario que la maestra se ingenie para buscar el material de enseñanza, coleccionando, no sólo grabados y fotografías, sino aprovechando todo aquello que con frecuencia se desprecia ó inutiliza, desde las estampas de las cajas de fósforos, hasta los recortes de los periódicos ilustrados y las viñetas de los anuncios. Recuerdo haber visto, nada ménos que en una escuela de Londres, carteles de Compañías de navegacion que utilizaba un maestro para enseñar la geografía. Lo difícil es desplegar actividad en la rebusca y en la demanda, y luégo saber ordenar y clasificar los materiales para poderlos tener á mano siempre que hagan falta. Por lo demás, y mientras no se publique una buena coleccion de láminas en que, sin olvidar la baratura, se atienda á la exactitud y á la belleza y donde se muestre en serie, pedagógicamente, la historia del arte, nada mejor puede aconsejarse que la adquisicion de cierto número de fotografías bien escogidas, representando los tipos más característicos que el niño deba conocer, segun el grado de su cultura.

La fotografía ó la lámina en general, para el párvulo y para el alumno de la escuela primaria, debe ser siempre de conjunto, donde puedan apreciarse al primer golpe de vista las líneas totales del monumento ó el carácter más saliente del objeto. Porque, ante todo, se necesita ver las cosas de una vez y por entero, si luego hemos de conocer sus partes interiores y darles el valor que corresponde á cada una. Por esto, un detalle, que siendo, como tal, una parte desligada y muerta, no puede interesar al niño mientras no abarque su relacion con el todo, debe sacrificarse en este primer grado; y si por acaso conviniera llamar la atencion sobre ciertos pormenores ó aprovechar restos que se tengan á mano como capiteles, fragmentos de estatuas, etc., deberá siempre hacerse enseñando á la vez la representacion de todo el monumento ú objeto de que formaron parte, é insistiendo en que se perciba distintamente el lugar que les correspondia y el papel que allí

desempeñaban. Facilitando al niño de tal suerte la inteligencia de esas sencillas relaciones, se le irá despertando sin esfuerzo el sentido de la arqueología y aprenderá á dar á las cosas un valor que no puede darles y que sería inútil exigirle antes de tiempo.

Ocioso es recordar de nuevo que para el niño no basta cualquier cosa, como vulgarmente se cree. Necesita ménos cantidad de contenido; pero siempre la misma cualidad en el conocimiento; que sea verdadero. Por esto deben proscribirse las láminas de fantasía que no reproducen fielmente los objetos, y á veces ni aun siquiera sus relaciones de magnitud, como con frecuencia sucede en las que de ordinario se emplean en muchas escuelas, en las cuales no es raro ver conejos y elefantes del mismo tamaño, caballos como perros, moros con media luna en el turbante y monumentos de las edades pasadas al capricho de la fecunda imaginacion del artista.

Por el contrario, importa mucho que las primeras láminas que el niño contemple le den la verdad de la cosa, hasta donde hoy se sepa, para que no forme representaciones y conceptos contrarios á la realidad, los cuales cuesta gran trabajo destruir más tarde. Así, debe recurrirse siempre, al adquirir las láminas, á las mejores fuentes, á los últimos estudios, como hacen en el extranjero el formar las colecciones ántes citadas; á las fotografías directas de los monumentos, que tan al alcance de todo el mundo van estando hoy ya por fortuna. Manténgase además el principio de preferir las láminas que representen el objeto tal como se encuentra, sin restauracion de ningun género, y enséñense al lado las reconstrucciones ideales, pero haciéndolas notar bien claramente y nunca sin las primeras, obedeciendo al mismo principio que debe presidir toda enseñanza: el de mostrar siempre las cosas como son, escogiendo para ello los medios más adecuados á la naturaleza del alumno. Debe añadirse que en la lámina convendrá que no aparezca el objeto ó el monumento nunca aislado, sino en relacion con todo lo que efectivamente le acompaña de cerca en el mundo. De esta suerte, adquiere más vida y color, y habla con animacion á la fantasía del niño, al cual debe enseñársele, por ejemplo, las Pirámides, en el desierto; el Partenon, en la Acrópolis; el Coliseo, junto al Foro; la catedral, en la plaza de la ciudad; el castillo, sobre la roca en que se asienta. De igual modo, en vez de una torre ó de un pórtico aislados, prefíerese el conjunto de la iglesia; y mientras sea posible, muéstrase siempre el objeto en el sitio de su destino y para donde fué hecho: las esculturas del Partenon, en los frontones; las rejas, en las capillas; los retablos, en los altares; los frescos de Rafael, en las Estancias; los tapices y muebles, en los salones del palacio. Cuando el niño haya adquirido la nocion de conjunto, vendrá el estudio del pormenor, y po-

(1) *Wandtafeln zur Veranschaulichung antiken Lebens und antiker Kunst* von Ed. v. d. Launitz, Verlag von Theodor Fischer, Cassel und Berlin. Láminas murales para el estudio de la vida y del arte antiguos, etc. Están hechas conforme á los estudios de los autores más competentes, como Michaelis y otros. Son de diferentes tamaños, desde 44 por 61 hasta 150 por 75 centímetros y de distinto precio, desde 2 hasta 30 pesetas.

drá entonces separar todos los elementos sin perder por eso la idea de su relacion y destino en el todo.

En cuanto al colorido, es indudable que las láminas coloreadas ofrecen gran ventaja para el niño, y en general deben ser preferidas; pero resulta comunmente, en las de poco precio, tan falto de entonacion y de armonía el color, tan chillon, como suele decirse, que vale mucho más prescindir de él para no acostumar la vista á impresiones tan desagradables y tan poco artísticas.

Todo este material, así escogido, debe ser manejado por el párvulo: con él á la vista ha de tomar la maestra motivo de las observaciones del niño para hacerle reflexionar y despertarle otras nuevas. Y no será difícil que éste vaya desde el principio ordenando y sistematizando libremente lo que aprende, si se procura hacerle la historia de los objetos y monumentos, siempre con carácter vivo y pintoresco, hablarle del destino que tuvieron, clasificárselos en grupos, segun su parecido más evidente y que el niño mismo debe descubrir, y despertarle, mediante comparaciones, la idea de la mayor ó menor antigüedad de las cosas.

Para concluir estas conferencias, es necesario hacer algunas indicaciones relativas á la serie de ejemplares más indispensables en la escuela de párvulos, y aún en la primaria, para la enseñanza de la historia del arte.

(Concluirá.)

### SICILIANI,

por D. Ricardo Rubio.

El profesor de Pedagogía de la Universidad de Bolonia, Pietro Siciliani, ha fallecido recientemente en Florencia, á la edad de 50 años, y lleno aún del entusiasmo con que durante muchos ha combatido en defensa de todos los ideales de la pedagogía contemporánea. Varios de los profesores de la *Institucion Libre*, discípulos suyos en aquella Universidad, recordamos con admiracion y con cariño su amor por la enseñanza, y con profunda gratitud los buenos consejos y las solícitas atenciones de que nos colmaba en aquella su casa de Bolonia, uno de los centros de cultura que con mayor provecho frecuentábamos los españoles.

Siciliani nació en Galatina, en la tierra de Otranto, el año 1835; siguió la carrera de medicina en las universidades de Nápoles y de Pisa, y aún llegó á ejercer esta profesion durante algun tiempo. Pero su vocacion decidida á los estudios filosóficos le hizo abandonarla. Publicó en 1862 su obra *Della legge storica e del movimento filosofico del pensiero italiano*, que le valió el nombramiento de profesor de filosofía en el Liceo Dante de Florencia. Despues fué llamado á desempeñar la cátedra de Filosofía

teórica en la Universidad de Bolonia, y allí empezó la enseñanza de la Pedagogía y de la Antropología.

Desde entonces se entregó con el más ardiente celo á la propaganda y difusion doctrinal de la pedagogía moderna. Bien pronto movieron contra él cruzada enérgica los enemigos de las doctrinas que profesaba, acaudillados por el alto clero, que tanto se preocupa en Italia de las cuestiones de educacion. El arzobispo de Bolonia y el obispo de Génova fueron sus más ardientes impugnadores. Siciliani, en la prensa, en el libro, en las conferencias de Venecia, de Bolonia, de Florencia, combatió sin desalentarse en defensa de las nuevas ideas, formó muchos buenos espíritus é infundió gran fe en aquellos maestros y maestras, tan solícitos siempre por escuchar su voz. Las cuestiones discutidas en esta polémica han sido recogidas y publicadas en un tomo que lleva por título *Fra Vescovi e Cardinali*.

Entre los muchos trabajos que se deben á su infatigable pluma, debemos señalar como los más importantes los siguientes: *Sul Rinascimento della Filosofia positiva in Italia; Socialismo, Darwinismo e Sociologia moderna; La Critica nella Filosofia Zoologica del XIX secolo; Prolegomeni alla Psicogenia moderna; Rivoluzione e Pedagogia moderna; Della Pedagogia scientifica in Italia*, y por último, el volúmen titulado *La Scienza dell' Educazione*, escrito en respuesta á algunas afirmaciones contenidas en la encíclica *Aeterni Patris*, de Leon XIII: obra que viene á ser un resumen del curso de pedagogía que explicaba en Bolonia.

Siciliani ha muerto cuando se proponia colaborar activamente en la nueva *Rivista pedagogica italiana*, publicacion del mismo carácter que la *Revue pédagogique*, que tan buenos servicios está prestando á cuantos en la vecina República se interesan por los problemas de la educacion. El nombre de Siciliani era de hace mucho conocido en España, sobre todo despues de la apología que de sus obras hizo uno de nuestros primeros estadistas, D. Antonio Cánovas del Castillo, en uno de sus discursos del Ateneo y el distinguido profesor Sr. Gonzalez Serrano en las últimas obras que ha publicado.

### JUEGOS CORPORALES,

por X. (1)

(Continuacion.)

#### IV.

Quien, despues de lo dicho, dude todavía de la utilidad y necesidad del juego, oiga cómo se expresan á este respecto los padres de la

(1) Véase el número anterior.

gimnasia y sus modernos y más autorizados cultivadores.—Jahn dice, en la segunda sección de su *Gimnasia alemana*: «En los juegos reina una emulación social, alegre, viva. Combinan el trabajo y el recreo, la seriedad y la jovialidad: enseñan á los jóvenes desde pequeños á guardar ley é igualdad de derecho con otros; les presentan al vivo la regla de los usos y costumbres, las conveniencias, la destreza. Vivir desde los primeros años con nuestros iguales y entre ellos, es para el hombre la fuente de todo lo grande. Nos dejamos ir con facilidad por la pendiente del egoísmo; y esto es imposible en el juego, donde nuestros compañeros no nos lo consentirían. En suma, el joven no tiene mejor espejo donde verse con su verdadera figura, mejor medida para conocer sus fuerzas, mejor juicio para estimar su propio valer, mejor escuela para su voluntad, ni mejores ocasiones para mostrar decisión rápida y enérgica.»—Spiess, en su libro de *Gimnasia* declara que «en el juego se manifiesta con plena libertad é independencia todo el carácter del joven, su modo de ser y conducirse en relación con sus camaradas y con las reglas y preceptos del juego. Así, éste ofrece al educador la más fiel imagen de sus educando—teniendo la más alta importancia para maestros y discípulos y para toda la vida de la juventud, dentro y fuera de la escuela. ¡Muy de otro modo parece al joven ésta, cuando se reúnen el juego con el trabajo, la seriedad con el alegre bullicio; cuando el maestro lo es también de sus goces y acierta á proporcionar el tiempo del trabajo con el del juego para llenar sin solución sus horas! Una vida escolar de esta clase se hace grata al ánimo del joven, que se siente allí como en su casa y forma asociaciones y compañías para jugar, que duran más allá de la escuela, y conserva, aun en medio de la vida pública, sentido, ánimo y frescura juveniles, leales amigos del mejor espíritu en la educación.»—De análoga manera se expresa Guts-Muths.

En cuanto al ministro de Instrucción pública y de cultos en Prusia, von Gossler, de que ya he hecho mención, dice, en su conocido *Reglamento* de 27 de Octubre de 1882: «Pero debe darse gran importancia á los ejercicios gimnásticos al aire libre, que aumentan considerablemente su benéfico influjo en la salud; procurando disponer, además del gimnasio, un lugar donde los jóvenes puedan gozar de su libertad en el juego, para que únicamente contenidos por sus leyes y reglas, aprendan de esta suerte á usarla. Es de sumo interés pedagógico que esta esfera de la vida de la juventud, alegría de otras generaciones ya pasadas, vuelva á florecer en las presentes y se conserve para las venideras. El joven debe hallar con más frecuencia y libertad de las que caben en la gimnasia escolar, verificada en salas cerradas, ocasión para manifestar su agilidad y fuerza y

gozar de la lucha que todo buen juego trae consigo. Las exigencias respecto de la adquisición de conocimientos y capacidad intelectual han venido creciendo para casi todas las profesiones; y mientras más se limita en consecuencia el tiempo que dejan para el descanso y más falta en la casa sentido, hábito y á veces, por desgracia, hasta la posibilidad de vivir con los niños y dar á sus juegos el tiempo y espacio que piden, tanto mayores son la tendencia y el deber de que la escuela haga lo que, de otra suerte, queda sin hacerse en la educación, á menudo por necesidad. La escuela debe tomar bajo su amparo el juego, como una manifestación de la vida del joven, igualmente saludable para el cuerpo y el espíritu, el corazón y la cabeza, con el incremento de fuerza y destreza físicas y los efectos éticos que de él se derivan; y tomarlo, no ocasionalmente, sino por principios y de una manera organizada.»

## V.

Si nos preguntamos ahora dónde y desde cuándo se han introducido los juegos corporales como medio de educación, hallaremos que se encontraban ya sumamente extendidos, gozando de gran importancia, entre los griegos y romanos. Es muy interesante observar la extremada analogía de ciertos juegos clásicos, que describen los eruditos y detallados libros de Becq de Fouquières y Grasberger (1), con otros muchos expuestos en nuestros modernos autores, como Guts-Muths, Mittenzwey, Kohlrausch y Marten, etc. Así, por ejemplo, los jóvenes griegos y romanos se entregaban con ardor á un juego que se distinguía muy poco del *foot-ball* actual de los ingleses. En la Edad Media, la juventud se ejercitaba en los juegos de armas, la lucha, la carrera, el saco y la cucaña. En los tiempos modernos, nuestro Pestalozzi ha hecho jugar á los alumnos de sus institutos de educación; Jahn, el padre de la gimnasia, consagraba á este fin muchas veces las tardes del miércoles y el sábado; Guts-Muths lo ha ensayado asimismo en la institución de Schnepfenthal; por último, Maul, inspector de gimnasia, según recientemente me contaba con entusiasmo uno de sus discípulos, mientras estuvo de profesor de esta misma especialidad en Basilea, empleaba parte del tiempo de sus lecciones en la práctica de juegos de movimiento al aire libre, como los llamados *Barenfulzie* y *Rösslifulzie* (2), y no creía profanar su enseñanza organizando en invierno alguna buena partida de lucha con bolas de nieve. Ciertamente es muy de sentir

(1) Becq de Fouquières, *Les jeux des anciens*; Grasberger, *La educación y la enseñanza en la antigüedad clásica (Erziehung und Unterricht im klassischen Alterthum)*.

(2) Clases de juego de pelota; *Fulzie* significa juego de pelota.—N. del T.

que esta primitiva concepcion de la gimnasia escolar, como un correctivo higiénico, haya sido suplantada en muchas partes por aquella otra idea de que debe constituir un ejercicio artificial, cuyo objetivo se reduce á la ejecucion más intachable posible de movimientos más ó ménos complicados.

Al presente, y en consecuencia de la citada órden de Gossler, han introducido en parte en sus escuelas los juegos corporales al aire libre unas veinte ciudades de Alemania (1) y, en Suiza, Zurich. Sobre la organizacion de estos juegos y su relacion con la enseñanza escolar, sólo he podido adquirir las siguientes noticias, referentes á Francfort y Brunswick.

Oigamos el *Informe* concerniente á la primera:

«Desde el verano de 1883 se ha comenzado á conceder cada vez más atencion en las horas de gimnasia á los juegos de movimiento, procurando especialmente introducir juegos para los alumnos mayores, de tal género, que puedan jugarlos con independencia; en algunas escuelas, fuera de las horas reglamentarias, se ha buscado ocasion para la gimnasia libre y el juego, ya en el patio del establecimiento, ya en otro lugar adecuado, bajo la vigilancia de los maestros. La favorable experiencia obtenida en estos ensayos preliminares, y sobre todo, la excitacion de la mayor parte de los jóvenes han movido á las autoridades que dirigen las escuelas de la ciudad á dar otro paso, organizando el juego para el verano de 1884 bajo las condiciones siguientes:

»1.<sup>a</sup> La participacion de los alumnos en el juego es voluntaria; pero el que se hubiese inscrito para este fin, queda obligado á presentarse puntualmente durante todo el semestre.

»2.<sup>a</sup> En los jardines de las escuelas, si son á propósito para ello, juegan las clases 6.<sup>a</sup> y 5.<sup>a</sup> de las escuelas (primarias) superiores (2), así como las secciones 3.<sup>a</sup> y 4.<sup>a</sup> de las demás (3).

»3.<sup>a</sup> Los alumnos que exceden de estas edades, como los mencionados en la base anterior, pero cuyas escuelas no tienen patios adecuados, juegan en campos organizados al efecto por el municipio.

»4.<sup>a</sup> Se prescinde, por ahora, de la participacion en el juego de los niños menores de 8 años.

»5.<sup>a</sup> Los alumnos de las diversas escuelas forman una ó varias secciones para el juego, de unos 100, que á su vez se subdividen en compañías de 20 á 30.

(1) Altona, Barmen, Brunswick, Brema, Bützow, Celle, Düsseldorf, Francforts. M., Goslar, Gotinga, Gütersloh, Halberstadt, Hamm, Hannover, Holzminden, Leipzig, Luneburgo, Magdeburgo, Rostock y Wiesbaden.

(2) Corresponde, próximamente, á las edades comprendidas entre los 9 y los 11 años.

(3) Idem entre los 8 y los 10.

»6.<sup>a</sup> Cada seccion juega, por lo ménos, una vez á la semana.

»7.<sup>a</sup> Los juegos en el local público han de tener lugar en dos horas de la tarde; y los que se verifican en los patios de las escuelas deben durar hora y media.

»8.<sup>a</sup> Cada seccion juega bajo la vigilancia de sus maestros. La direccion de los juegos, la distribucion del local entre varias escuelas, secciones y compañías, etc., se hallan confiadas al inspector municipal de gimnasia, el cual da sus instrucciones á los maestros que han de asistir al juego.

»9.<sup>a</sup> Para campo público de juego, se ha tomado en arriendo un prado que dista algunos 25 minutos del centro de la ciudad y que tendrá próximamente 2 hectáreas.

»10.<sup>a</sup> Los juegos son, principalmente, aquellos en que pueden tomar parte un gran número de alumnos á la vez, como en particular el *cricket*, otros juegos de pelota y varias formas de carrera.

»11.<sup>a</sup> El material para el juego en el campo público es propiedad de las escuelas en comun, cada una de las cuales, al comenzar á jugar, tiene que recibir los instrumentos, por medio del alumno previamente designado, en el lugar que se le indique, empaquetarlos de nuevo después de jugar, y entregarlos en el lugar donde se guardan.»

(Concluirá.)

## SECCION OFICIAL.

### NOTICIAS.

Los Sres. D. Tomás y D. Constantino Rodríguez han hecho á la *Institucion* el donativo de 500 pesetas para el fondo de excursiones y demás atenciones á cargo de la Junta facultativa.

El Profesor D. F. Giner ha entregado 100 ejemplares de sus *Estudios sobre educacion* para su venta, con el mismo destino.

### BIBLIOTECA: LIBROS RECIBIDOS.

*Reglamento de la escuela de primera enseñanza de Málaga, fundada por D. Ricardo Seboltz.*—Málaga, 1886.

Varela.—*Los borarios escolares; mocion presentada á la Direccion general de Instruccion pública.*—Montevideo, 1885.

San Roman y Maldonado.—*Un recuerdo á las provincias de Málaga y Granada. Discurso pronunciado en la velada lirico-literaria que tuvo lugar en la noche del 25 de Enero de 1885 en el teatro de Cuenca.*—1885.—Dos ejemplares.

MADRID.—IMPRESA DE FORTANET.

calle de la Libertad, núm. 29.