

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. 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*.

PERTENECE A LA BIBLIOTECA
ATENEO DEL
BARCELONÉS

AÑO XXXIII. MADRID, 30 DE NOVIEMBRE DE 1909. NÚM. 596.

SUMARIO

PEDAGOGÍA

Notas pedagógicas de una excursión, por *D.^a Alice Pestana*, pág. 321.—Los programas de educación física en la escuela belga, por *M. A. Sluys*, página 329.—Notas sobre la enseñanza primaria en Bruselas, por *D. Angel ao Rego*, pág. 332 — Revista de Revistas: Francia: «Revue internationale de l'Enseignement», por *D. D. Barnés*, página 333.—«Revue pédagogique», por *Don D. Vaca*, pág. 336.

ENCICLOPEDIA

La religión y las religiones, por *D. Gumersindo de Azcárate*, pág. 338.

INSTITUCIÓN

Libros recibidos, pág. 352.

PEDAGOGÍA

NOTAS PEDAGÓGICAS DE UNA EXCURSIÓN

por la Prof. *D.^a Alice Pestana*.

Durante mi excursión del último verano por Bélgica, Holanda y Francia, con una breve visita á Londres, hubiera querido ver muchas escuelas en plena actividad. No era posible. Corrían las vacaciones y estaban cerradas casi todas las instituciones de enseñanza que podían interesarme más.

Sin embargo, en el mes de Julio, en Bélgica, aun pude asistir á varias clases y hacerme cargo de la excelente enseñanza que en este país se practica. Y después, por todas partes, pude ir recogiendo datos

y detalles, muchos confirmados por ejemplos á la vista, que me hacían comprender lo que más me importaba: la intención pedagógica hoy predominante en aquellos países.

Dentro de todo lo que he oído y observado, dos hechos fundamentales llamaron preferentemente mi atención, sobre todo en Bélgica y en Inglaterra: la preocupación constante del estado físico de los alumnos, de la salud de la nación, del fortalecimiento de la raza, y la persistencia sistemática de una enseñanza activa, con movimiento en toda la clase, interesando á un tiempo á todos los alumnos, haciendo de cada lección algo como un laboratorio, donde los mismos perezosos tienen que seguir la corriente impetuosa del trabajo.

En España, donde la educación física, la cultura de la raza está tan abandonada y donde la enseñanza exageradamente teórica y libresca tiende más bien á anular energías que á estimularlas, siempre podrá ser de algún provecho recordar el procedimiento de otras naciones, para quienes el objeto principal de la educación parece ser el crear individuos sanos de cuerpo, dueños de una voluntad firme y de una actividad enérgica.

El mismo día que llegué á Bruselas asistí á varias clases en la excelente *Escuela Modelo*, dirigida superiormente por *M. Sluys*, grande amigo de la *Institución libre de Enseñanza*. Haré aquí un breve relato de una de esas clases, como ejemplo de los métodos generalmente adoptados.

Era una lección de Geografía dada por

M. Dochaerd á alumnos de entre 12 y 14 años. Asunto: un viaje de Amberes á Sidney. Materiales para la clase: el encerado, una grande esfera negra y multitud de grabados. Además tenía cada alumno, para seguir la lección, su cuaderno de mapas.

Un alumno trazó con yeso en la esfera el trayecto del viaje. Los demás seguían con el dedo sobre sus mapas el mismo itinerario, primero en el mapa de Europa, luego en el de Asia, y por fin en el de Oceanía.

Mientras tanto, el profesor, según se lo iban indicando los alumnos, escribía muy claro en el encerado la lista de los mares y estrechos recorridos. Un vivo diálogo, con divagaciones interesantes, interrumpía á veces este trabajo. Al pasar por el canal de Suez, un alumno recuerda el nombre de M. de Lesseps, y el profesor pone de relieve lo que á su memoria debe la humanidad como obrero del progreso. Y aquí interrumpen espontáneamente varios alumnos recordando otros nombres de beneméritos constructores del progreso, acordes con sus preferencias. Terminada esta digresión, seguimos el viaje y llegamos á Sidney.

Entonces, uno ú otro de los alumnos, llamado por el profesor, enumera, de espalda al encerado, los mares y estrechos recorridos desde la salida de Amberes, haciendo siempre mención de las tierras que éstos separan.

El viaje se ha hecho para fines comerciales, y el profesor pregunta cuáles sean los productos que el vapor puede haber llevado de Amberes. Animadamente, los muchachos van recordando todos los principales artículos de la exportación *anversoise*, por lo común enviados á Australia. Y se trata, sin pérdida de tiempo, del viaje de vuelta, recogiendo todos los productos que conviene cargar en el puerto de Sidney. Luego generalízase la conversación sobre el carácter particular de los indígenas de Australia, tan miserablemente atormentados por el alcoholismo. Y es este el momento en que circulan por toda la clase multitud de estampas representando los más notables edificios de Sid-

ney, ó bien grupos de indígenas ocupados en sus faenas cotidianas.

Termina la clase recibiendo los alumnos el encargo de preparar para el día siguiente un ejercicio de redacción con arreglo á este tema: Viaje de Amberes á Sidney, refiriendo todas las circunstancias relacionadas de que el alumno tenga conocimiento.

En la sala perteneciente á este grupo de alumnos noté un cuadro conteniendo varias tarjetas postales dispuestas para ser fácilmente sustituidas. Pregunté lo que representaban. Eran los principales puntos de vista de una excursión que los alumnos de aquella clase debían emprender en el próximo domingo, con aquel mismo profesor, excursión ya completamente explicada, y de la cual cada alumno había tomado nota en su cuaderno de excursiones.

En Bélgica, aprender es siempre de algún modo ejercitar las facultades propias, *hacer*, ser autor de algo. Por esto, en aquel país la enseñanza técnica tiene una importancia extraordinaria. La lista de las principales escuelas especiales técnicas, sólo en la villa de Bruselas, es un dato muy expresivo: Escuelas de escultura en madera, de ebanistería, de instalaciones de gas, de estofadores, de mecánica de precisión, de pintores decoradores, de sastres, de peluqueros, de zapateros, de tipografía, de litografía, de encuadernadores, de doradores, de dibujo aplicado á la ebanistería, etc. Sólo tomé nota de las más importantes.

En la Escuela primaria superior técnica, dirigida con muy particular competencia por M. Nyns, en Bruselas, asistí á la inauguración de la exposición anual de los trabajos de los alumnos, en general, hijos de obreros. Noté que no se encontraban allí dos objetos perfectamente iguales. Cada alumno presentaba un modelo diferente.

En un breve discurso de apertura, el director enalteció el valor del trabajo artístico original, como una de las más nobles funciones del espíritu. Complaciase en

ver que su escuela trabajaba con fruto por la dignificación del obrero, impulsándole á que fuera cada vez más artista, libertándose de la nimia imitación servil, y á que fuera siempre hombre de bien, con un concepto moral elevado.

De ese tipo de la familia obrera, dignificada por el trabajo, que obedece á algún ideal elevado y por una organización en la que la falange proletaria es el centinela de su propia moralidad, creo haber visto algunos ejemplares muy característicos, frecuentando la espléndida *Casa del Pueblo* de Bruselas. Allí encontraba con frecuencia á esos grupos tan sugestivos: el padre, la madre, los niños, á veces también la abuela, á veces también el perro. El *restaurant* puede contener 800 personas. Los precios son más favorables que en ninguna otra parte. Un tazón de excelente sopa cuesta 10 céntimos; un café (no diré muy bueno), 10 céntimos; una aventajada porción de jamón en dulce, 50 céntimos, y todo lo demás en igual proporción.

Esta fuerte cooperativa, que lleva ya 28 años de existencia, es uno de los centros donde más activamente se hace en Bélgica la propaganda contra el alcoholismo. A los camareros está rigurosamente prohibido vender la menor cantidad de cerveza, cuando aquél que la pide da señales de haber ya bebido demasiado.

Uno de los servicios escolares á que en Bélgica se da preferente atención es el de una selección minuciosa, con objeto de hacer las clases lo más homogéneas posible, facilitando la marcha general del trabajo.

De este criterio provienen las clases de *arriérés pédagogiques*, distintas de las de anormales, para aquellos alumnos que, por haber venido tarde á la escuela, ó por frecuencia irregular no pueden seguir fácilmente la enseñanza dada á los de su edad, necesitando métodos especiales para lograr en poco tiempo el adelanto correspondiente á sus años.

Tiene mucho interés este servicio, que en Bélgica anda ligado á la primera ense-

ñanza y del que vi un excelente ejemplo en la escuela núm. 7 de Bruselas.

Esta escuela tenía en Setiembre, cuando la visité, 1.300 alumnos, repartidos por un gran número de secciones. Además de las clases ordinarias de primera enseñanza, hay allí clases especiales para los *arriérés pédagogiques* y otras para los anormales.

Al entrar, los alumnos van todos á las clases comunes. La mayor parte de las veces los padres no se dan cuenta de los defectos de los niños. El estudio y observación del profesor separan á los que deben ser colocados en aquellas clases especiales, las cuales sólo se distinguen por un número de orden, como todas las demás, evitándose así darles un nombre que pudiera molestar á los alumnos ó á sus familias. De esta manera los mismos padres ignoran que sus hijos están sometidos á una enseñanza ó tratamiento especiales, lo que desde diferentes puntos de vista se considera ventajoso para el niño.

Todas las clases de enseñanza general terminan á las 4 de la tarde. De 4 á 5 funciona la clase de *Ortofonía*, rama importantísima de todo aquel sistema.

Allí un profesor especialista, ocúpase individualmente de los alumnos, que cada profesor le envía para corrección de todas las perturbaciones de la palabra: tartamudez, ceceo, imposibilidad aparente de pronunciar una ó más letras, cambio de una letra por otra, etc. Cuando considera curado al sujeto, le da de alta. El tratamiento dura á veces semanas; otras veces, el curso entero, según los casos. Todo se reduce frecuentemente á que el niño no sabe respirar. Muchos niños, aun después de operados de vegetaciones adenoideas, siguen respirando por la boca.

Los medios empleados en las clases de ortofonía, son muy semejantes á los usados en el tratamiento de los sordomudos, rama de enseñanza que está en Bélgica excelentemente atendida.

Visité varias escuelas de anormales en este país. Hace falta ver lo que en ellas se practica para comprender la deuda enorme

de las naciones que aún no tienen establecida esta enseñanza.

Recuerdo con particular simpatía una de esas escuelas: *Ecole d'enseignement spécial: enfants arriérés*, en Gante, dirigida por el médico inspector de las escuelas de aquella ciudad, el Dr. Dupureux. El eufemismo del título dice mucho. Otras escuelas idénticas tienen mejor casa, más adecuada instalación. En ninguna encontré una atmósfera de más cariño, rodeando la desdicha de atenciones más delicadas ni más discretas.

Es la escuela de M. Dupureux una escuela de anormales donde se practica la coeducación de la manera más hermosa. En ella viven fraternalmente muchachos y muchachas pertenecientes á la clase más pobre y más desdichada de Gante y sus alrededores. Es un semi-internado que da á sus alumnos la comida del medio día.

El tremendo alcoholismo, azote de estos países, ¡que representación no tiene allí! No olvidaré nunca la expresión fisonómica de una pobre muchacha de 15 años, una coreica, hija de una loca y de un alcohólico. ¡Y, á pesar de todo, inteligente y en extremo simpática!

La inspección médica, en vigor en la primera enseñanza en Bélgica, elige los alumnos que deben ir á la escuela de M. Dupureux como á todas las otras de anormales.

La nota más acentuada en esta escuela es la del cariño, que le da la apariencia de una gran familia. Por medio de la dulzura afectuosa se consigue todo de aquellos desdichados, tantas veces casi inconscientes.

En un álbum de retratos, sacados en años sucesivos, puede apreciarse, por el cambio gradual de expresión, el enorme beneficio que á organismos tan perturbados aportan la dirección prudente, el trabajo metódico, la sana alimentación, el calor de afecto, el amor. Nos atrae singularmente esta casa donde tantos niños desgraciados olvidan sus desdichas, protegidos durante muchas horas de cada día contra la inconsciente ferocidad de los padres.

La enseñanza mira allí, sobre todo, á desarrollar la actividad del alumno por medio de trabajos manuales, prácticas en talleres, gimnasia, etc.

Visité esta escuela en el momento feliz en que se preparaba una excursión.

Es verdaderamente encantador el empuje que lleva el movimiento excursionista en Bélgica. Viajando en este país, todos los días encontramos numerosas excursiones de niños ó de niñas, asaltando alegremente los trenes.

Bélgica, nación eminentemente progresiva, no podía menos de acompañar esta renovada tendencia del concepto pedagógico que busca en el contacto de la Naturaleza gérmenes de fuerza, no sólo para el temperamento físico, sino para la sana edificación moral.

La preocupación del fortalecimiento de la raza, tan viva siempre en la sabia Inglaterra, ha pasado á las otras naciones europeas. Y no se trata ya tan sólo de dar aires de montaña y de mar á los niños enfermos, sino que se busca asegurar la robustez de los sanos ó que parecen serlo.

En uno de los últimos números de *La Presse Médicale*, M. Jayle publica un artículo, *Les colonies de vacances*, que empieza por estas palabras: «L'enfant sain doit avoir le pas sur l'enfant malade.»

El autor lamenta que durante mucho tiempo sólo se hayan construído excelentes edificios destinados á los niños enfermos, defectuosos, anormales, sin dar la menor atención á los niños sanos, garantía de la robustez de las clases populares del porvenir, relegados constantemente á un medio deletéreo, implacable verdugo de la raza.

«Todo niño pobre—dice M. Jayle—tiene derecho á respirar dos meses al año el aire puro del campo. Es este un principio de orden social cuya realización hay que asegurar. Para que, cuando adulto, el hombre sea vigoroso, hace falta que su infancia esté rodeada de cuidados. La consecuencia de esta idea es, pues, la obligación de colocar á los niños pobres en buenas condiciones higiénicas. Debía ser un

principio proclamado y aplicado que todo niño de las ciudades tiene derecho á uno ó dos meses de campo al año. Y yo, para expresar todo mi pensamiento, agregaré aún, que si hubiera de hacerse una selección con motivo de la falta de fondos, no son ni los enfermos, ni los débiles los que debieran colocarse en primera línea, sino justamente los más sanos y más robustos.»

Lo que defiende M. Jayle es la protección á los sanos, que le parece tanto ó más necesaria que la protección á los enfermizos. Efectivamente, los niños sanos del pueblo, victoriosos entre tantos elementos que conspiran á su ruina, son bien dignos de que se les ampare, porque ellos, por su buen temperamento nativo, representan la mejor garantía de la existencia normal de la raza en el porvenir.

Francia, con su acostumbrada actividad, está ya acometiendo de frente la resolución del problema. En 1905, cuando se celebró el Congreso de la Tuberculosis, en París, ya vimos en el *rapport* oficial presentado por los Drs. Landouzy y Sersiron algunos datos muy significativos.

En aquel año, las escuelas municipales de los 20 *arrondissements* de París mantuvieron con sus fondos escolares 32 colonias, utilizadas por 5.454 niños. En aquel mismo año, 68 colonias, favoreciendo á 7.250 niños fueron organizados en París por iniciativa privada.

Mientras tanto, en provincias—Amiens, Rouen, Roubaix, Bordeaux (8 colonias), Marseille (5), Dijon, Lille, Lyon—3.512 niños disfrutaban el beneficio de las colonias costeadas por los fondos escolares. Las mismas poblaciones favorecían entonces á 6.100 niños por iniciativa particular.

Estos números nos dicen que Francia aun está lejos del ideal expresado por M. Jayle, pero que va en buen camino de lograrlo.

Además, me aseguraron este verano que en los últimos cuatro años el número de sus colonias ha aumentado considerablemente.

Todos sabemos cómo en Inglaterra los cuidados de la salud, en vista del fortale-

cimiento de la raza, constituyen una preocupación incesante, nunca olvidada en todo el proceso educativo. Puesto que está en el temperamento inglés el estudiar el fondo de todas las cuestiones, yendo á la raíz de las cosas á investigar el procedimiento adecuado para hacerlas mejorar definitiva y seguramente, no es extraño que una de las cuestiones de mayor actualidad en Inglaterra sea lo que allí se llama *The baby problem*. Este problema impónese actualmente al espíritu inglés con la exigencia de los casos de suma gravedad.

De 940.000 niños que nacen anualmente en Londres, 120.000 se mueren antes de completar un año. Inglaterra tiene motivos, pues, para preocuparse, y esta excesiva mortalidad infantil está siendo allí objeto de animadas discusiones. Se la atribuye, en general, al tratamiento inadecuado, no sólo por las duras necesidades de la vida obrera, sino también por la peligrosa ignorancia de las madres.

En Setiembre asistí en Londres, en el gran circo Olympia, á la inauguración de una Exposición que por su título prometía ser un acontecimiento extraordinario: *Women of all nations Exhibition. Arts, Crafts, Industries*.

El interés de la Exposición era señaladamente inferior á todo lo que podía esperarse de la intensidad del título. Pero había allí una sección notable entre todas, la de la *National Society of Day Nurseries*. Data esta Sociedad del año 1906, y es su objeto contribuir enérgicamente á la resolución de lo que M. Sims, en un reciente discurso, llamó *a national and imperial question*.

Hace muchos años que un gran número de *day nurseries* ó *crèches*, lo mismo en Londres que en provincias, cuidan á los niños cuyas madres pasan el día fuera de casa para ganarse la vida. Pero esta obra excelente se ha practicado casi siempre por mero impulso sentimental, entre personas incompetentes, sin sujeción á los preceptos científicos en que apoya Inglaterra todos sus esfuerzos hacia la tan estimada *race culture*.

La *National Society of Day Nurseries*

viene á suplir esa falta, creando un organismo central que permita levantar el nivel de las *crèches* en todo el Reino Unido. Mediante esta Sociedad, todas las *crèches* estarán en comunicació, siendo hasta ayudadas financieramente las que lo necesiten para ajustarse al modelo aprobado.

Un artículo de los Estatutos de la *National Society* dice: «Las *crèches* no deben considerarse como meros *nurseries* diurnos para cuidar á los niños durante unas horas, reduciendo la responsabilidad de las madres, sino que deben utilizarse como centros donde se enseñen todos los cuidados debidos á la primera infancia.»

El error que supone á cada mujer enterada por instinto de todo lo que conviene á un niño, ha hecho ya demasiado daño en el mundo. Hoy día, la puericultura, elevada á la categoría de arte refinado, explica por qué se mueren tantos niños y facilita los medios de obstar á esa excesiva mortalidad.

Es evidente que tales conocimientos, tanto cuanto sea posible, deben llegar al hogar más pobre, donde el niño está expuesto á multitud de peligros, no siendo el menor de ellos una alimentación extravagante, idéntica muchas veces á la de los adultos, sin excluir siquiera las bebidas alcohólicas.

Las personas especialmente competentes que en Londres están empeñadas en resolver idóneamente el *baby problem*, lo dividen en diferentes capítulos, como *feeding, clothing, bedding, playing, etc.*; es decir, que estudian cuidadosamente las artes de vestir y alimentar á los nenes, de acostarles en camas ó cunas que no les perjudiquen, de divertirles con juguetes que les calmen en vez de excitarles.

Tomando el encargo de difundir toda esta delicada ciencia, el papel altruísta de la *National Society* es tan simpático como difícil.

Un rasgo muy significativo del amplio espíritu de esta Sociedad es su decidido apoyo á las madres solteras.

Veintitantas *crèches* en Londres cierran sus puertas á la madre que no puede presentar su certificación de matrimonio.

Justifican esas instituciones tan cruel proceder diciendo, altaneras, que su objeto es proteger á las familias honorables y no premiar la inmoralidad.

La *National Society*, con un punto de vista enteramente distinto, ha establecido que en todas las *crèches* sus afiliadas, se reciban indistintamente á los niños legítimos ó ilegítimos.

Recientemente, en una conferencia dada en el *Women's Institute*, de Londres, la vizcondesa Helmsley, presidenta del *Council* de la *National Society*, apoya el hecho con estas palabras: «Yo defiendo la causa de esos niños porque 14 años de experiencia constante en la obra de regeneración me han convencido de que siempre que sea posible conservar á la madre en contacto con el niño, el beneficio es común para ambos, y que el esfuerzo hecho por la madre para mantener á su hijo, la ayuda á recuperar el respeto de sí misma».

Preocupa, especialmente á la *National Society* un numeroso grupo de sacrificadas, en las cuales, por lo común, se piensa muy poco; las hermanas mayores, tantas veces presas en una casa sin pan y sin lumbr para desempeñar, lo peor posible, durante la ausencia de la madre, una misión para la cual no tienen una única condición, ni siquiera la de la buena voluntad.

Algunas de las muchachas procedentes de las escuelas de primera enseñanza van ahora á las *crèches* de la *National Society* para aprender el arte complejo de la *baby culture*. Son aprendizas de donde saldrán futuras *nurses*.

En el circo Olimpia, durante todo el mes de Setiembre, mientras estuvo abierta la Exposición, funcionó una *crèche* de la *National Society* como un ejemplo vivo de todas las prácticas que aquel organismo está ensayando para la protección efectiva á la primera infancia en las clases populares.

Otro ensayo muy interesante ahora emprendido con afán por Inglaterra, siempre solícita en promover la buena salud de los niños, es el de las *open air schools*, escuelas al aire libre.

Mucho ha que Inglaterra posee una maravillosa red de escuelas é instituciones, acomodadas á los diferentes estados físicos y mentales de los niños. Pero hasta 1906 aun no había esta previsora nación ensayado las escuelas al aire libre, ese nuevo tipo de institutos de primera enseñanza que empiezan á extenderse con tanto resultado en el extranjero.

El ejemplo de Alemania, sobre todo, le dió un fuerte estímulo. El *Educational Adviser*, Mr. Frederick Rose, habiendo recibido encargo del *London County Council* para estudiar el asunto, publicó un *report* sobre las escuelas al aire libre de Charlottenburg, Mulhausen, Gladbach, cerca de Colonia, y Elberfeld, dando cuenta al mismo tiempo de varios proyectos en estudio en otras ciudades alemanas—Solingen, Duisburg, Mainz, Colonia, Aquisgrán y Berlín—para la adopción del nuevo tipo de escuelas, para las cuales sólo la villa de Berlín acababa de votar la cantidad de 375.000 pesetas.

La creación de las escuelas al aire libre responde á la minuciosa selección que ahora se hace por todas partes entre la población escolar. Por medio de ella se ha comprobado que un número considerable de niños no pueden acompañar el adelanto medio de las clases correspondientes á su edad, porque la falta de aire puro, de alimentación suficiente y de sueño reparador les reduce á un estado de anemia que les atrofia todas las facultades.

Para acudir á este estado de cosas se pensó en las escuelas al aire libre, que podrán funcionar durante una temporada mayor ó menor del año, según el clima de los países donde se establezcan.

En el verano de 1907, fué inaugurada en Londres, á título de experiencia, la *open air school* de Bostall en un espacioso terreno arborizado cerca de Abbeywood Station. Estuvo abierta desde el 22 de Julio hasta el 19 de Octubre.

En 1908, el *London County Council* creó, ya con carácter definitivo, tres escuelas al aire libre, que funcionaron desde el 10 de Junio hasta el 31 de Octubre, beneficiando á tres barrios extremos de

Londres: *Birley House*, Dulwich; *Montpelier House*, Upper Holloway; *Skrewsbury House*, Wolwich.

Treinta departamentos fueron designados en las cercanías de cada una de las tres escuelas, siendo encargado el *head-teacher* de cada *departamento* de la elección de los niños y niñas mayores de 8 años que debían admitirse. Sometidos á una rigurosa inspección médica, fueron elegidos 90 niños para cada una de las tres escuelas de aire libre.

Están publicadas dos excelentes Memorias: una, sobre el ensayo de Bostall; otra, sobre el funcionamiento de las tres escuelas en 1908.

En este verano de 1909, las mismas tres escuelas han estado funcionando en Londres, también con asistencia de unos 90 niños en cada una.

El Reglamento es igual para todas. Los niños entran á las 9 de la mañana y salen á las 7 de la tarde. Tienen tres comidas en la escuela: el desayuno, la comida del medio día, y el té de la tarde, correspondiente á la merienda española. El *afternoon sleep*—sueño de la tarde—es obligatorio para todos los niños, de 1,30 á 3,30 de la tarde, siempre al aire libre. Hay unas *chaises-longues* muy cómodas, fácilmente trasportables, á propósito para este servicio.

Las clases, dadas también al aire libre, excepto si el tiempo es muy crudo, duran media hora ó tres cuartos de hora, separándolas un intermedio de 15 minutos de juego. Las clases de la mañana son de Aritmética (*manual arithmetics*), Historia, Geografía, composición escrita y oral, estudio de la Naturaleza (*Nature Study*), dibujo y canto. Por la tarde, los alumnos y alumnas ocúpanse de preferencia en trabajos manuales, costura, modelado, cestería y juegos organizados (*organised games*). Tienen, además, lecturas y recitación.

Como es generalmente sabido, el descanso semanal en Inglaterra empieza el sábado á la 1 de la tarde y dura todo el domingo. El sábado por la tarde no hay clases en ninguna escuela pública. Sin

embargo, en las escuelas de aire libre los niños pueden quedarse ese día hasta la hora acostumbrada, para jugar bajo la vigilancia de los profesores. Lo que pagan los niños por la alimentación es variable, según la posición de la familia. El Comité que administra estas escuelas da 2 peniques diarios para tranvía á los niños que viven más lejos.

El objeto principal de esta enseñanza es colocar á los niños en condiciones de salud que les permitan frecuentar luego con aprovechamiento las escuelas ordinarias.

Siendo ciertos métodos nuevos de enseñanza práctica más fáciles de ejecutar al aire libre, las nuevas escuelas aparecen como un campo de ensayo para procedimientos modernos, quizá aplicables con ventaja á las escuelas ordinarias.

Terminada la temporada, de 4 ó 5 meses—en un clima como el de Inglaterra no será quizá posible prolongar el plazo—, es posible que los alumnos no se encuentren muy fuertes en el contenido de las materias que componen el programa de primera enseñanza; pero es un hecho, confirmado tanto por los profesores como por las familias, que su capacidad intelectual y su aptitud para el trabajo han aumentado considerablemente.

Otro excelente resultado de estas escuelas es el espíritu de compañerismo entre los alumnos y la mayor intimidad con los profesores, agente de edificación moral al que Inglaterra da una importancia cada vez mayor.

Una inspección médica, minuciosa y frecuente, ha permitido ya apreciar con rigor los excelentes resultados de este tipo de escuelas, atribuidos en la Memoria oficial á las causas siguientes: «el descanso regular, el sueño diurno, la alimentación sistemática, el efecto estimulante del aire libre y la reducida presión por lo que se refiere al trabajo meramente académico».

Reunidas todas estas favorables circunstancias, *the whole burden of life is lightened*, el peso total de la vida queda aligerado.

En Birley encontré un detalle interesantísimo. En el gabinete de la directora estaba un lindo *baby* durmiendo en una cuna blanquísima. A los lados estaban sentadas dos niñas de 10 ú 11 años, ocupadas en algún trabajo de costura. Creí que un *baby*, tan lindo y tan bien atendido, debía ser hijo de la directora.

Vino luego la aclaración. Una de las clases seguidas diariamente en todas las *open air schools* titúlase *Infant care*, cuidado de los niños. Aquel niño era hijo de una obrera, y en lugar de ir todos los días á una *crèche*, iba á Birley House, llevado bajo la responsabilidad de dos de las alumnas mayores y más formales, para ser allí un ejemplar vivo de todo lo que se relaciona con los cuidados de la primera infancia. En Setiembre, cuando le vi, tenía 9 meses. Era el encanto de la casa. Las niñas le daban el baño, el biberón y todos los cuidados que necesitaba, bajo la vigilancia de una profesora ó de la *nurse*.

En Inglaterra, no se enseña teóricamente nada de lo que pueda enseñarse prácticamente. En otras partes, se escriben libros ó se hacen discursos eruditos sobre la manera como se debe vestir á los niños de pecho. Allí, se coge al niño y se le viste delante de quien tenga que aprenderlo. Es sencillo: se aprende bien y mucho más deprisa.

Cuando se da un vistazo al extranjero y se vuelve á entrar en España, creo que una cosa fundamental tiene que chocar entre todas: la cantidad de tiempo que aquí se pierde. Se nos va la mitad de la vida en tiempo perdido, en tiempo desaprovechado, tiempo que se escapa, volatilizado, por entre las rendijas de nuestra apatía nacional. Los mismos niños, contaminados desde la cuna por esta gravísima enfermedad general, no saben ser activos ni siquiera para jugar.

Yo no creo que el profesor español tenga, en la actualidad, ningún más alto deber que éste: huir de la enseñanza durmiente, de esas clases apagadas, borrosas, donde la energía se desmoraliza y la curiosidad se extingue por falta de aliciente fecunda-

dor. Si, en lucha abierta con la somnolencia del medio, consiguió llevar á sus clases una representación viva del *trabajo verdad*, del trabajo que se propone con empeño producir algo, haciendo, además, sentir que ese trabajo es vida, calor, alegría, creo, en verdad, que su conciencia tendrá poco que reprocharle como profesor. Y al través de su difícil y delicada labor, donde siempre parece que se consigue tan poco, se me figura que podrá, sin ser vanidoso, sacar animación para nuevos esfuerzos con esta gratísima idea de estar modesta, pero honradamente, contribuyendo á la buena obra del porvenir.

LOS PROGRAMAS DE EDUCACIÓN FÍSICA

EN LA ESCUELA BELGA (1)

por el Prof. hon. A. Sluys,

Exdirector de la Escuela Normal de Maestros de Bruselas.

A.—GIMNASIA PEDAGÓGICA.

1. *Objeto*.—Los niños viven, en general, en condiciones desfavorables para el desarrollo de la energía fisiológica y moral; sufren los efectos nocivos y depresivos de la *sedentariedad*, de las *actitudes deformadoras*, de la *insuficiencia de actividad muscular*, de la *unilateralidad de los movimientos*; respiran mal é insuficientemente; su caja torácica se encuentra detenida ó desviada en su desenvolvimiento, de donde resulta la debilidad de todo el organismo, puesto que la respiración es la función de que dependen todas las demás; el trabajo intelectual intenso congestiona el cerebro, enerva, agota; la desaparición de los juegos tradicionales al aire libre ha privado á los niños de la ocasión de adquirir virtudes de gran utilidad en la vida: la habilidad, el atrevimiento, el valor, la prudencia.

La gimnasia pedagógica ó educativa tie-

ne por objeto restablecer el equilibrio en el desarrollo normal del organismo y combatir los efectos nocivos de la vida moderna. Somete el cuerpo al imperio de la voluntad, aumentando la energía fisiológica y la energía moral por medio de ejercicios musculares, seleccionados según sus efectos, sobre las funciones del organismo; previene ó corrige las atrofias, las desviaciones producidas por las actitudes ó los movimientos unilaterales habituales; amplifica la caja torácica é intensifica la función pulmonar, aumenta la contractibilidad muscular, fortifica la cintura abdominal, conserva el corazón y las arterias, favorece la circulación sanguínea y linfática, ejercita los centros nerviosos de coordinación de los movimientos, enseña á los que la practican metódicamente á mandar en sus músculos, á conocer su fuerza y sus aptitudes, á obrar con seguridad y prudencia en las circunstancias que exigen atrevimiento y valor.

Debe ser aplicada tendiendo á conseguir los siguientes fines: la salud, la belleza plástica, la habilidad general, la energía moral. Tiene, como aplicaciones ó complementos: los juegos musculares y la natación.

2. *Ejercicios prohibidos*.—Los ejercicios atléticos que exijan un adiestramiento especial y esfuerzos considerables no forman parte del programa de gimnasia pedagógica. Se deben prohibir rigurosamente los *tours de force*, los ejercicios inútiles. El objeto de la gimnasia no puede ser el desarrollo excesivo y exclusivo de los músculos, de la fuerza vital ó la adquisición de una aptitud especial en un deporte determinado: la carrera ó el salto, el velocipedismo ó el *foot-ball*, etc.; la especialización debe rechazarse, como contraria al fin educativo de los ejercicios físicos.

3. *Dosificación de los ejercicios*.—La enseñanza de la gimnasia en la escuela debe ser colectiva ó simultánea; pero los ejercicios deben estar *dosificados* según la edad, el grado de desarrollo físico y de resistencia de cada alumno. En todos los grados se toman los materiales de las lec-

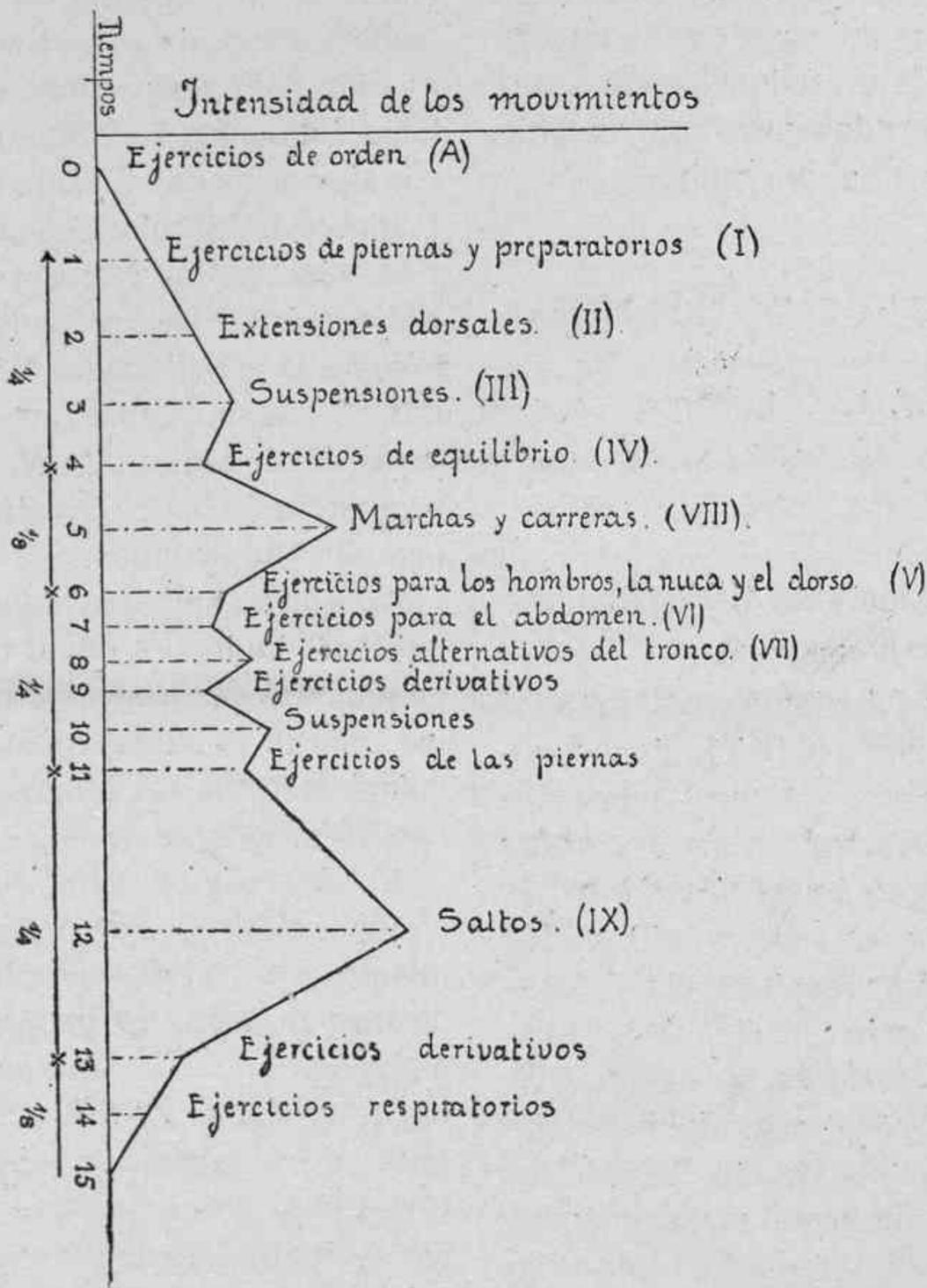
(1) Estos programas, como los de las restantes enseñanzas de la escuela primaria belga, programas que iremos dando á conocer á nuestros lectores, han sido elaborados por el Claustro de la Escuela Normal de Maestros de Bruselas, bajo la dirección y presidencia de M. Sluys.—N. de la R.

ciones en las mismas familias de ejercicios que tienen efectos generales y locales determinados; la diferencia está en la intensidad y la dificultad de la ejecución, según las necesidades fisiológicas y las aptitudes adquiridas.

4. *Los principios de Ling.*—La gimnasia se enseñará en la escuela primaria como se enseña en la Escuela Normal, según los principios del método Ling (1).

preciso necesariamente que en cada lección entren uno ó varios ejercicios de cada una de las diez familias de este esquema; sin embargo, cada lección debe formar un todo completo: se compondrá de una sucesión racional de ejercicios que desarrollen los diversos órganos, cada uno según la importancia de sus funciones, manteniendo el equilibrio del conjunto del organismo.

Las lecciones serán variadas y gradua-



5. *El esquema.*—Las lecciones graduadas que se suceden en la enseñanza progresiva estarán compuestas siguiendo un plan general: el esquema-tipo, que sintetiza los efectos fisiológicos que hay que producir para alcanzar el desarrollo físico integral.

6. *Aplicación del esquema.*—No es

das, de modo que recorran sucesivamente toda la escala de la progresión.

7. *Trabajo y reposo.*—No se pasará sin transición del reposo á un ejercicio más ó menos intenso; la intensidad crecerá gradualmente durante el curso de la lección; se terminará por ejercicios respiratorios calmantes. Después de cada ejercicio habrá siempre un corto descanso; después de la lección serán muy útiles algunos minutos de descanso al aire libre. No se dará lección de gimnasia inmediata-

(1) La Comisión especial de gimnasia nombrada por la ciudad de Bruselas, en 1898, formuló este voto, realizado después en las escuelas.

mente antes ó después de las comidas ó de las marchas fatigosas.

8. *Ejercicios derivativos*.—Todo ejercicio que congestione el tórax ó la cabeza irá seguido de movimientos derivativos de los miembros inferiores para restablecer la circulación normal.

9. *Correcciones*.—Se concederá una importancia muy grande á la *posición de partida*, á la *correcta* ejecución de los movimientos, según el ritmo favorable; las faltas importantes se corregirán inmediatamente.

No se pasará á un ejercicio nuevo de una familia antes de que los ejercicios precedentes hayan sido ejecutados correcta y fácilmente.

10. *Respiración*.—Se vigilará con cuidado la respiración; se harán inspiraciones profundas cuando el ejercicio dilata ampliamente la caja torácica; se hará la inspiración por la nariz, con la boca cerrada.

11. *Coordinación*.—Se atenderá á la perfecta coordinación de los movimientos, á la supresión de los superfluos.

12. *Gimnasia y canto*.—No se hará cantar á los alumnos durante la ejecución de los ejercicios; éstos exigen un ritmo respiratorio que excluye el canto; todo lo más se pueden ejecutar cantos fáciles durante una marcha ordinaria.

Los ejercicios rítmicos pueden ir acompañados de música instrumental.

Estas prescripciones no excluyen los ejercicios que combinan la mímica expresiva y el canto, que no pertenecen á la gimnasia, pero son medios de cultura estética.

13. *Comprobación de los resultados*. Tiene utilidad comprobar los resultados dos veces por año, después del quinto y del décimo año escolar: talla y peso de los alumnos, circunferencia y diámetros torácicos en la inspiración y en la espiración profundas, dinamometría. Las notas se inscriben en el *boletín sanitario* de los alumnos.

14. *Dispensas*.—El médico adscrito á la escuela es el único autorizado para concederla temporal ó definitiva de los ejercicios gimnásticos, en razón del esta-

do de salud, de perturbaciones orgánicas, etcétera.

15. Los alumnos que tienen desviaciones pronunciadas ó actitudes habituales viciosas, deben ser sometidos á ejercicios correctivos especiales, siguiendo las indicaciones del médico de la escuela.

16. *Vestidos*.—Se recomienda calzado especial de gimnasia. El corsé, las fajas, los cinturones, los vestidos que compriman, deben estar rigurosamente prohibidos.

17. *Concursos*.—Se recomendará á los alumnos que no tomen parte en los concursos de marcha, de carrera, de natación ó de otros ejercicios deportivos organizados por Sociedades; estos concursos desvían los ejercicios de su fin higiénico, pedagógico y moral y provocan el recargo.

18. *Horario*.—Tres horas por semana escolar estarán consagradas á los ejercicios gimnásticos y tres horas á los recreos al aire libre. En las tres clases inferiores habrá, en cuanto sea posible, seis lecciones de gimnasia de una media hora; en las tres clases superiores se pueden dar cuatro lecciones de tres cuartos de hora, una de las cuales se dedica á la natación.

Se colocarán los ejercicios gimnásticos á la mitad ó al fin de la mañana y de la tarde. Después de los ejercicios gimnásticos los alumnos harán una marcha calmante al aire libre. No se dará lección de dibujo, ni de escritura, ni de trabajo manual inmediatamente después de los ejercicios, porque éstos aumentan los movimientos involuntarios de la mano.

19. *El profesor de educación física*. En las dos clases superiores, así como en el grado cuarto, las lecciones de gimnasia y de natación se darán por maestros y maestras especialmente preparados para estas enseñanzas y que posean el diploma de educación física.

Podrán ejercitarse á la vez varias clases paralelas si la sala de gimnasia es suficientemente grande.

El maestro encargado de este curso estará dispensado de una parte de las de-

más lecciones en las clases de que es titular; será en ellas reemplazado por el colega á cuyos alumnos enseña él los ejercicios físicos.

El profesor de gimnasia puede preparar á los alumnos más inteligentes y más aptos para monitores ayudantes en la ejecución correcta de los ejercicios.

20. *La clase de gimnasia.*—Los ejercicios se ejecutan en una sala especial, completamente enlosada ó entarimada; debe evitarse el polvo con el mayor cuidado, á causa de sus efectos nocivos; ninguna parte del suelo deberá estar cubierta de serrín, de esteras ó de alfombra, porque estos objetos producen mucho polvo y son inútiles, no siendo necesario amortiguar las caídas. La sala y los aparatos deben limpiarse diariamente, pero jamás en seco; no se recubrirá tampoco el suelo con un barniz pegajoso, porque hay varios ejercicios que exigen el contacto con el piso. La sala tendrá por lo menos de 150 á 200 metros cuadrados para que varias clases puedan ejercitarse simultáneamente; será rectangular, de fácil ventilación, bien iluminada y moderadamente caldeada en invierno. Estará en comunicación con el patio de recreo y con la sala reservada á las duchas. En ella se establecerá un vestuario.

21. *Aparatos.*—Los aparatos son únicamente *medios*, no fines; nunca se enseñarán series de ejercicios en los aparatos; éstos se emplean únicamente para ayudar á los gimnastas á hacer ejercicios que tengan efectos fisiológicos útiles.

Los únicos aparatos que deben introducirse en la sala de gimnasia son: las espaldieras á lo largo de las cuatro paredes, *bommes* dobles clavados en el suelo, pértigas y cuerdas verticales, una cuerda oblicua, banquillos, un plinto, un cuadro vertical, un cuadro horizontal (1); además, el material de los juegos gimnásticos, el

(1) Se pueden conservar los aparatos siguientes, en las salas de gimnasia en que existan, pero sin renovarlos en caso de desgaste, ni introducirlos en los nuevos locales: la escala horizontal, la ortopédica, el carnero, la barra de equilibrio, el balón de anillo móvil, los bastones, las mazas, las pesas, las barras con esferas.

balón, los hitos (*goals*) y las redes para el *basket-ball*, pelotas de colores diferentes, cuerdas, la cuerda de tracción, el juego de gracias (niñas), el tonel, el juego de los anillos, aros.

NOTAS SOBRE LA ENSEÑANZA PRIMARIA EN BRUSELAS

por el Prof. D. Angel do Rego.

1.—*La escuela núm. 7.* La escuela está situada en uno de los barrios pobres de Bruselas (rue Haute, 255).—El edificio es nuevo, y construído teniendo en cuenta todos los preceptos higiénicos y pedagógicos posibles.

La disposición del edificio, de tres pisos, consiste en un gran salón central, cubierto de cristales, con galerías en las que están instaladas las 28 clases de que consta la escuela. Los alumnos matriculados ascienden á 1.150, aproximadamente, divididos, según su desarrollo intelectual, en tres grados ó series: niños normales, niños retrasados y niños muy atrasados. Estos últimos forman la llamada *clase especial*, con dos secciones. Cada grado se compone de dos ó tres secciones; como hay muchos alumnos, hay varias secciones paralelas dentro del mismo grado. Las clases, admirablemente ventiladas é iluminadas, y con excelente cubicación; muy limpias. No se ven papeles por el suelo, ni en las clases, ni en los patios. Por todas partes tiestos con plantas y flores, no sólo en las clases, sino en las ventanas y colgados de la pared, cuidados por los niños. Abundante material, muy bien escogido; mesas con dos asientos y en algunas clases, individuales.—Calefacción por aire caliente (50 hectolitros de carbón por día, en invierno). La escuela tiene su *sopa escolar*, 5 céntimos por niño.

Los niños, al ser admitidos, sufren un examen médico, y cada uno tiene su *ficha antropométrica*.

El Director lleva un registro con las notas salientes de cada alumno, resultado de un interrogatorio, hecho con discreción, acerca de los medios de vida de la familia del niño y de todos aquellos antecedentes

que juzga necesarios para conocer su temperamento, carácter, herencia, etc. Estas notas se van ampliando después con las observaciones diarias de la escuela que cada maestro aporta al Director. Así conocido el niño, se puede más fácilmente llegar á usar con él el procedimiento pedagógico más adecuado y colocarle en la sección que le corresponda, dada, no sólo la edad y desarrollo intelectual, sino la formación de su carácter, etc.; si del examen resulta que es un niño anormal, va á formar parte de una de las dos secciones de la *clase especial*.

Todos los días, al entrar en la escuela, sufren los niños un examen de aseo personal; los que no están limpios se lavan y enjabonan; hay, además, una sala con cepillos para la ropa y el calzado, para que todos entren limpios en sus clases. Por lo menos una vez á la semana, cada niño toma un baño- ducha. La escuela tiene un salón con 14 gabinetes; el niño se enjabona en presencia de un profesor y recibe después una ducha á 32°. Los alumnos de la sección superior van todas las semanas á una piscina de la ciudad donde reciben lecciones de natación. Todos llevan el pelo corto; la escuela tiene un peluquero dedicado á la limpieza de sus cabezas. A los niños débiles, por prescripción facultativa, se les administra, en invierno una emulsión de aceite de hígado de bacalao, y en verano un compuesto ferruginoso.—Recreos, entre las clases, de un cuarto de hora cada uno: juegos libres. Además de la vacación de la tarde del jueves, todas las semanas cada sección va un día al campo; en verano, muchos de los niños forman parte de alguna de las colonias escolares de la ciudad durante 15 días, bien al mar ó á la montaña, según su estado. Ejercicios gimnásticos, con aires rítmicos. En casos de accidentes ocurridos á los niños en la escuela, el Director y los profesores son responsables y deben pagar una indemnización á las familias; de aquí que algunos maestros se aseguren en ciertas Compañías para estos casos.

La enseñanza, basada en la intuición; si no hay el objeto, el aparato de proyec-

nes, la fotografía ó la lámina. Para la enseñanza de la Geografía, por ejemplo, empiezan por el estudio de la escuela, por Bruselas y por excursiones exclusivamente geográficas. Las Ciencias Naturales, siempre que es posible, sobre el animal, la planta ó el mineral; se aprovechan todas las ocasiones que se pueden presentar para que el niño conozca en vivo el animal ó la planta.

El maestro es libre en su clase; prepara su programa y lo sigue conforme á su criterio, de tal forma, que en estos momentos se está ensayando por un profesor un nuevo método de lectura con el que no está conforme el Director. Trabajo manual: los alumnos de la sección inferior, papel, siguiendo el método Froebel, la sección media, el cartón, y la superior, madera; el año próximo harán trabajos en hierro. Además, *todos los alumnos* modelan. Escritura recta *obligatoria*.

Los castigos no existen; la disciplina, sin embargo, es buena. Cuando un profesor tropieza con un alumno *difícil*, lo envía al Director, el cual procura por todos los medios posibles, hacer comprender al niño su falta y la conducta que debe seguir.

Merece una pequeña digresión la *clase especial* llamada de *observación*. Se divide en dos secciones: la primera está formada con aquellos niños que los maestros creen que su desarrollo intelectual no es normal; en ella permanecen en observación hasta que los profesores especialistas en esta clase de educación indican el grupo escolar en que deben ser colocados, dado su desarrollo intelectual. Si el niño presenta anomalías ó perturbaciones mentales, pasa á la otra sección, en la que se le somete á un tratamiento especial en armonía con su estado. Estos niños, colocados en una sección de niños normales, no obtendrían ningún provecho y, en cambio, dificultarían la marcha regular de la clase.

En esta sección especial se intenta el desarrollo de su inteligencia por medio de ejercicios adecuados al desenvolvimiento de su percepción sensible. Para esto la base principal son: ejercicios para la edu-

cación de los sentidos y de la atención; lenguaje, dibujo, canto, gimnasia, juegos y trabajo manual en papel, costura y modelado.

2.—*La Sociedad belga de Paidotecnica*. El Director de la Escuela núm. 7, en 1907, M. Arthur Nyns, estusiasta de todo lo que con la educación se relaciona, fundó «La Société belge de Pédotechnie», que se ocupa de todos aquellos problemas de la pedagogía de la infancia que pueden tener aplicación en la escuela.

En sus reuniones toman parte, no sólo maestros, sino médicos, padres de alumnos y todas aquellas personas que tienen interés por estos estudios.

En sus comienzos, no fué más que una reunión de amigos preocupados del estudio del niño; adquirió bien pronto gran desarrollo y se constituyó como Sociedad en 9 de Marzo de 1906; la lista de sus miembros es hoy muy numerosa y escogida, y de ella forman parte pedagogos, médicos, higienistas, maestros, etc., no sólo belgas, sino extranjeros: 140 miembros efectivos, 23 correspondientes y 5 protectores.

La Junta directiva la preside M. Arthur Nyns y se divide en varias secciones: higiene, psicología, pedagogía y de consultas paidotécnicas.

Según el art. 1.º de sus Estatutos, la Sociedad tiene por objeto: «el estudio científico de las cuestiones relativas á la cultura integral del niño, y la realización de sus aplicaciones prácticas».

Entre las obras que ha realizado, además del gran número de publicaciones de sus miembros y de su Boletín trimestral, merecen citarse, como ejemplo de su actividad, el «Bureau de Consultations pédotechniques», abierto al público los domingos por la mañana y dedicado á dar á los padres indicaciones y consejos acerca de la educación de sus hijos; la *cartilla sanitaria*, de las escuelas de Bruselas, base necesaria para el estudio del niño; un informe acerca de la *talla* y el *peso* de un millar de niños; otro acerca de la *agudeza visual*. La Sociedad cuenta con una es-

cogida biblioteca, que forma parte de la «Bibliothèque collective des Sociétés savantes», de Bélgica.

REVISTA DE REVISTAS

FRANCIA

Revue Internationale de l'Enseignement.

Paris.

M A Y O

La enseñanza primaria gratuita y el sufragio universal en Hungría, por J. Kont.—Observando atentamente la evolución social, económica é intelectual de Hungría, es imposible no observar la íntima relación que existe entre las últimas reformas en el dominio de la enseñanza y la introducción del sufragio universal. Sin conocer la constitución de aquel Estado, en el que tanto los intereses nacionales se encuentran y se combaten, es difícil juzgar la misión que cumple el Ministerio actual, desde que en el mes de Abril de 1906, hombres pertenecientes á diferentes matices políticos, pero que son las más altas capacidades que el país posee, se encargaron de calmar las pasiones que había desencadenado una larga crisis política y de restablecer el orden en la hacienda. El Gabinete formado en 1906 se ha encargado de introducir el sufragio universal. Pero deseando proceder con prudencia, el Ministro del Interior, conde de Andrassy, ha rodeado esta ley de ciertas garantías. Una de estas garantías ha sido la de no conceder el sufragio directo más que á los electores que sepan leer y escribir, y *un solo* voto por cada *diez* analfabetos. Esta disposición favorece á los magiars y á los alemanes del reino, que cuentan entre sus elementos mayor número de letrados. Sin embargo, por diversas razones, esta superioridad de una nacionalidad sobre la otra, no durará mucho tiempo. Todas las leyes que han sido votadas para la reforma de la enseñanza primaria imponen pesadas cargas al presupuesto; pero éste ha mostrado tal elasticidad, que el Gobierno no vacila en utilizarla para acudir en auxi-

lio de los Municipios y de las diferentes confesiones. El país que gasta centenares de millones para las obras públicas, los ferrocarriles y las vías de comunicación, no puede dejar de ser pródigo en materia de enseñanza. La ley de Eövös, la carta de la enseñanza primaria votada en 1868, había decretado la enseñanza primaria *obligatoria*, pero no podía hacerla *gratuita*, y esto por dos razones. En primer lugar, el Estado no poseía, por decirlo así, escuelas primarias—éstas pertenecían, en su totalidad, á las diferentes confesiones, ó lo que, con frecuencia era igual, á los Municipios—; después, su presupuesto, apenas liberado de una reacción que había pesado durante 18 años sobre la vida económica, no tenía bastantes recursos para permitirse esa reforma. Todo quedó, pues, á cargo de los Municipios. En el curso de 40 años que han trascurrido desde la promulgación de la ley de Eövös, el Estado, comprobando graves lagunas en ciertas regiones, ha fundado escuelas primarias, pero no ha podido conceder su gratuidad más que allí donde la población es demasiado pobre para sostenerlas. Gracias á la última reforma, será gratuita toda la enseñanza primaria de Hungría. Con la ley sobre la gratuidad de la enseñanza primaria, la Cámara ha votado la de la *enseñanza agrícola y económica*. Desde hace tiempo existe en Hungría una enseñanza postescolar organizada al lado de la enseñanza primaria, y en la que los alumnos reciben una instrucción que los pone en condiciones de familiarizarse, según la región, con la agricultura, la industria ó el comercio. El Ministro de Agricultura, Darányi, de acuerdo con el de Instrucción, ha elaborado una nueva ley, que organiza la enseñanza agrícola y económica en todos sus detalles. Por ella obliga á los Municipios á fundar escuelas y granjas agrícolas, especializando su enseñanza de acuerdo con las necesidades de cada región. Las niñas aprenderán en ellas los principios de la industria doméstica y los trabajos manuales, con una revisión general de las materias aprendidas en la escuela primaria.

Teoría y filosofía de la historia, por

A. D. Xénopol.—Se impone la distinción entre la filosofía de la historia tal como se comprende en los libros titulados *Historia de la civilización* y la teoría ó la lógica de la historia tal como se concibe hoy y que forma el objeto de obras cada vez más numerosas é importantes, las cuales se ocupan de la naturaleza de la historia y de los métodos que emplea en sus investigaciones, sin inquietarse en considerar el desenvolvimiento humano desde un punto de vista filosófico. A. D. Xénopol no pretende ofrecer, en su *Théorie de l'Histoire*, una filosofía de la historia que interprete el pasado desde un punto de vista cualquiera, sino que aspira á establecer los principios sobre los cuales reposa el pasado y constituir así la teoría de la historia.

La Universidad de Praga.—Las fiestas de Kutná-Hora, por el Prof. Luis Feller.—La ciudad de Kutná-Hora y la Universidad de Praga acaban de festejar solemnemente el 500.º aniversario del decreto de Kutná-Hora, por el cual, Václav IV otorgó, en 18 de Enero de 1409, tres votos en la Universidad á los tchèques contra uno á los colegios extranjeros, asegurando así la preponderancia del elemento nacional sobre el alemán. Para asistir á las fiestas fué nombrada una delegación de la Sorbona. Fué muy aplaudido el discurso de M. Drtina, que consideró el decreto de Kutná-Hora como el primer relámpago de la conciencia nacional de la Universidad de Praga en la Edad Media, que se liga orgánicamente con la gran persona de *Juan Huss*, con la obra de su vida, consagrada al progreso, á la libertad de conciencia, á la humanidad. Esta tradición misma es de un valor actual para el tiempo presente. La democratización, la nacionalización, la humanización de todos los órdenes públicos, son los objetivos que debe proponerse el pueblo tchèque, si quiere permanecer fiel á la memoria de Juan Huss, de la reforma tchèque, de la unión de los hermanos de la Bohemia.

La Liga de los educadores alemanes del pueblo, por Gaston Raphael.—Hace 15 años que un maestro revocado por de-

fectos de ortodoxia religiosa, fundó esta liga. Los comienzos fueron, naturalmente, muy penosos, porque combatía muchas ideas tradicionales y tenía que luchar con la mala voluntad de las autoridades. A pesar de eso, la Liga progresó. Hoy cuenta con numerosos adherentes y comienza á extenderse desde Berlín á toda Alemania. Tiene un órgano bimensual, *El Educador del pueblo*, que es leído por muchos maestros, cuyos intereses defiende. Sería exagerado afirmar que su influjo es extraordinario. No deja de tener adversarios en la izquierda y es vivamente atacada por la derecha, por ciertos liberales y por los socialistas. Pero no merece menos atención por eso: es, por una parte, un síntoma curioso de la evolución actual de los espíritus en Alemania y puede proporcionar noticias útiles acerca del camino que han de seguir los maestros que deseen aumentar sus conocimientos y perfeccionar su cultura general. Para conseguir el ideal propuesto, la Liga entiende que hay que luchar con tres peligros: el amarillo—Alemania está convertida en una fábrica; la sed de oro atormenta á sus habitantes—; el rojo—el maestro por cultura será revolucionario del espíritu, pero nunca revolucionario de la calle—, y el negro, el más grave de los tres. En su opinión, es preciso renovar y fortificar el verdadero germanismo en la religión, la moral y toda la civilización y transformar la libertad de conciencia teórica en una libertad, reconocida por el Estado, de la ciencia, de la fe, de la individualidad.

Publicaciones oficiales y Bibliotecas universitarias, por Arturo Girault.—Lamenta la dificultad que ofrecen en provincias los estudios económicos y sociales, por la dificultad para utilizar los libros, estadísticas y publicaciones oficiales. Para obviar este inconveniente reclama que sean enviados directamente y desde su aparición á las bibliotecas universitarias.

Sociedad de enseñanza superior: La enseñanza técnica superior.—En la sesión celebrada por esta Sociedad el día 25 de Abril, se puso á la orden del día el tema de la enseñanza técnica superior y su or-

ganización en los diferentes países. M. Picavet recuerda brevemente los tres tipos de enseñanza que el estudio de la cuestión le ha permitido distinguir: 1.º, enseñanza dada en las Universidades técnicas; 2.º, yuxtaposición en la Universidad de las enseñanzas técnica y teórica; 3.º, colaboración de Universidades de enseñanza teórica y especulativa con ciertas escuelas técnicas.—M. Chabrié presenta una comunicación, que á continuación inserta esta Revista, acerca de la enseñanza técnica de la Química en la Facultad de Ciencias de París.—M. Le Chatelier comunica á la Sociedad numerosos é interesantes detalles sobre la organización de la enseñanza técnica en Inglaterra y en los Estados Unidos. Inglaterra ha reaccionado completamente, en estos últimos años, de su primitiva indiferencia acerca de esta materia. Bajo el influjo de ciertas personalidades, como W. White, director de construcciones navales, del periódico *Engineering* y de la Sociedad de Ingenieros civiles, se ha operado en el mundo industrial un movimiento de opinión. Se han agrupado diversas Sociedades y han constituido una Comisión de información que ha presentado su informe en 1901. He aquí sus principales conclusiones: 1.ª, *Sobre la enseñanza de cultura general*. Debe ser tan completa como sea posible y abrazar sobre todo las Matemáticas, la Física y la Química; el dibujo gráfico y el trabajo manual son inútiles. 2.ª, *Sobre el aprendizaje*. Su duración debe ser igual á la de los estudios teóricos. 3.ª, *Sobre la enseñanza técnica superior*. Debe constar de tres años: el primero, consagrado á los estudios científicos puros; el tercero, reservado á la enseñanza de las especialidades, el segundo, mixto. Se consagrará un largo espacio á las matemáticas y al dibujo de las máquinas. Las investigaciones personales se harán en un cuarto curso. 4.ª, *Sobre las investigaciones personales*. El informe da pocos detalles precisos.—A continuación de esta primera información, el Gobierno, bajo el informe de una Comisión especial, se ha puesto de acuerdo con la ciudad de Londres para

fundar una Escuela técnica superior, que acaba de abrirse. En los Estados Unidos, ha existido hace tiempo una tendencia á separar las escuelas técnicas de las Universidades. Hoy estas últimas parecen dispuestas á dar cursos técnicos. Al revés que en Inglaterra, las labores de la enseñanza son el desenvolvimiento del trabajo manual y de la personalidad individual. Esta última tendencia se ha llevado á la exageración por el influjo de M. Carnegie. La tendencia contraria ha sido defendida por un notable especialista, Taylor. Buscando el equilibrio de las dos enseñanzas de cultura general y de trabajo manual, una escuela de Cincinnati ha experimentado con éxito el sistema siguiente: los alumnos forman dos grupos que siguen alternativamente, durante 24 horas, los cursos y el trabajo de taller.

Información sobre la enseñanza técnica superior en las Universidades francesas (continuación). VII. París (Chabrié; IX. Burdeos; X. Montpellier.—*Nota sobre la organización de los trabajos prácticos suplementarios; la enseñanza química en la Facultad de Ciencias* (De Forerand).

Crónica de la enseñanza.

Análisis y extractos.—D. BARNÉS.

Revue pédagogique.—París.

MARZO

La cuestión de la educación moral en el Congreso de Londres (Del informe de Madame M. Janin, delegada del Ministerio de Instrucción pública en dicha Asamblea). En Inglaterra es casi incomprensible que la enseñanza religiosa y la enseñanza moral puedan ser independientes. El presidente del Congreso, M. Sadler, invita en el discurso de apertura del mismo, «á los distinguidos representantes de las diferentes escuelas de pensamiento, á someter al Congreso el resultado de sus maduras reflexiones acerca del lugar que debe ocupar la educación religiosa en la educación moral». El pueblo inglés educa su alma en la Biblia, que lee con fe, sin criticarla; si no la juzga libro de ins-

piración divina, ve en ella el más grande valor moral y religioso. La fe del inglés es libre, libre la interpretación del texto sagrado.—En Francia, la cuestión varía, por las luchas con el partido clerical; Francia no puede ser ya un país religioso. La moral ha de buscarla en un ideal más amplio, acudiendo directamente á la conciencia y á la razón. Las iglesias han desarrollado y vulgarizado las intuiciones más elevadas de la conciencia, presentándolas como de origen divino. Su fuerza está en ser humanas, en aparecer de acuerdo con la razón. Hay que volver, por tanto, á esta fuente. El principio á que se alude es el del laicismo, de muy difícil aplicación, por cuanto en Francia sólo la escuela ha mantenido el principio de la educación moral laica en los últimos 30 años, no ayudándola, por falta de preparación, la familia; siéndola contraria, en muchas ocasiones, la opinión pública, y no habiendo instituciones dedicadas á este cometido.—En Inglaterra, se piensa, y se piensa bien, que la escuela no es la sola encargada de crear fuerzas morales. La familia dispone del niño en la edad que es más manejable, más cándido, en que tiene mayor confianza en sus padres, más respeto. Las iglesias siguen en influjo á la familia, invocando los mismos sentimientos que la educación familiar: sus medios son muy poderosos, y determinan y fundamentan el ser moral del niño. Cuando le llega el turno á la escuela, el niño está moralmente formado, y su labor es sólo de afirmación, y también de ilustración, apelando á la facultad razonadora.—A las Sociedades de cultura moral corresponde sustituir á las iglesias. Existen en América con el nombre de «Sociedades éticas», y en Alemania y en la misma Inglaterra. Su fundador, M. Adler, ha expuesto su punto de vista en el Congreso de Londres, y su necesidad. A ella responde «La Unión de librepensadores y de creyentes libres», fundada en París, no hace todavía dos años. Funcionando las Sociedades éticas, el papel de la escuela en la educación moral quedaría reducido á establecer un ambiente educativo, distintivo de la «comunidad

escolar», sin recurrir á la enseñanza directa, por el libro ó el maestro. Este ambiente moral de la escuela existe en Inglaterra, y de ella hemos de copiarlo, como también el espíritu de asociación que en la nación sajona funciona para el desarrollo físico, para la disciplina, etc. Los individuos más aptos ejercen de monitores, y su superioridad es fácilmente reconocida por los otros, tanto más, cuanto que el monitor es el condiscípulo, el camarada. Entre las principales instituciones de este género, en Inglaterra, figura la «Asociación educadora nacional», fundada por Miss Charlotte Mason, á instancias de los padres, que querían ser instruídos acerca de los procedimientos para regir con acierto la educación de sus hijos. La Sociedad organiza Conferencias «para los padres y las madres de todas las clases sociales»; publica una Revista mensual *The Parents Review*; tiene «meditaciones del domingo», etcétera, y ha fundado una escuela para las señoritas que se dedican á la enseñanza privada y para las que simplemente quieren aprender á educar á sus hijos. En Francia, no se ha logrado el hábito de reunir el director de la escuela á los padres para instruirles en los trabajos de la misma y obtener su colaboración. En el Congreso de Londres se han explicado todas las formas de cooperación de la escuela y de la familia. Hay otra «Asociación para el progreso moral, mental y físico de la raza», cuyo objeto es hacer saber á los padres las responsabilidades que contraen al procrear si padecen alguna enfermedad ó defecto, y obtener leyes que sancionen esta responsabilidad.—También se ha hablado en el Congreso, y por una dama, de la necesidad de dar una educación sexual.—En suma, la educación moral no ha de hacerse por enseñanzas teóricas y directas, sino creando imperativamente en el niño buenos hábitos, que luego se ilustrarán cuando llegue el momento oportuno de hablar á la razón.

Nota sobre el espíritu de la educación moral, por Mme. J. Renauld.—Es general la creencia de que los más inteligentes no son los moralmente mejores, y frecuentí-

simo que se sospeche de ellos. Los intelectuales responden á este prejuicio que la moral es una serie de frases elocuentes sin base sólida, y así la desdeñan. La moral no debe prescindir de la inteligencia, del llamamiento al juicio y á la razón del educando; el sentimiento y la razón pueden muy bien ir de concierto en las enseñanzas éticas. El autor del artículo apoya su tesis en ejemplos bien escogidos.

Métodos americanos de educación general y técnica, por Omer Buyse.—Examen del libro, hecho por M. Baudrillard. M. Omer Buyse fué enviado por la provincia belga del Hainaut á estudiar en los Estados Unidos los procedimientos de educación general y técnica. En ninguna parte como en los Estados Unidos están generalizados los estudios de Pedagogía, á que se dedican principalmente las mujeres de todas las clases sociales; se celebran mitines en que los padres tratan de estas cuestiones; hay asociaciones y, anualmente, un *Congress of mothers*. El movimiento obedece, entre otras causas, á la necesidad de asimilar al cuerpo nacional la numerosa población emigrante. La escuela en los Estados Unidos no tiene la uniformidad que en Europa; varía con las localidades, fluctúa con los movimientos de la opinión; en ella predomina el principio del trasformismo: la supervivencia del más apto. La educación es práctica; se cree que toda noción aprendida debe ser *confirmada* por *actos* del discípulo. «En toda enseñanza se une el esfuerzo físico, muscular, á la asimilación de las ideas.» Las materias tratadas en los libros más elementales de lectura, se dibujan, llegando en este punto al dibujo de construcción y al de lo pintoresco, al trabajo manual que reproduce lo leído. El dibujo se enseña del natural: un niño sirve de modelo, y se copia no sólo con lápiz sino con pinceles y colores. En el trabajo manual no sólo se utiliza el papel ó el cartón, sino el modelado, la madera, la decoración en cuero, el metal, etc. Estas enseñanzas ayudan á las demás: así, por ejemplo, cuando en Historia se estudia la Edad Media, en la clase de trabajo manual

se hacen reproducciones del castillo feudal. Los niños *hacen* constantemente todas las cosas que se les explican; fabrican bujías, plantan remolacha y obtienen azúcar (método Dewey). — En las escuelas técnicas sigue imperando el mismo procedimiento. Las lecciones del maestro no hacen más que preparar, acompañar ó confirmar los estudios prácticos del laboratorio ó del taller. — Es especialmente interesante el estudio que el autor del libro hace de las «Escuelas de aprendizaje».

Del método directo. (Conferencia dada en la Escuela Normal Superior, por E. Gourio.)—Método directo es el procedimiento de enseñar una lengua extranjera sin servirse de la propia. El autor venía observando que en su enseñanza del inglés por el método indirecto ó de traducción, los alumnos pronunciaban siempre mal. Fijóse en este particular, y esto le llevó á ahuyentar de su clase, poco á poco, la lengua materna. Marchaba en la clase con más lentitud; pero, naturalmente, el provecho es mayor, los alumnos entienden las palabras que oyen, y el interés aumenta. La clase versa casi por entero sobre el texto; en lugar de presentar reglas gramaticales seguidas de ejemplos, se van anotando las que resultan del trozo sobre el cual se trabaja. Los alumnos siguen el trabajo de clase con contento, y simpatizan con el profesor. Después se dicen las palabras inglesas sin traducirlas á la lengua materna, con lo que el oído se acostumbra mejor á la pronunciación, no perturbando el sonido de una lengua el aprendizaje de la otra. Naturalmente, las palabras que se dicen expresan objetos de los que los alumnos tienen á la vista en la misma clase. Si se dicen frases, son de aquellas cuyo sentido el alumno puede percibir con facilidad. Para enseñar los tiempos del verbo se escogen frases cortas, empezando por las imperativas, y poco á poco, se van enseñando las preposiciones y conjunciones. Sin salir del círculo de la clase se van inculcando los vocablos que expresan los gestos, los movimientos, sentimientos y voliciones. El alumno retiene con más facilidad el verbo. Los adjetivos de forma y de

color son los que se aprenden con menos dificultad. De esta manera—dice el conferenciante—conseguí desterrar en absoluto la lengua francesa en la enseñanza del inglés. Al propio tiempo, suprimí la recitación de listas de palabras, las conjugaciones mecánicamente repetidas, etc., haciendo que los muchachos comprendieran siempre el significado de las palabras que usaban. Evolucionando, y cada vez con menos tropezos, pude aplicar el método directo á las clases superiores.

Los pensionados de la primera enseñanza en España y en Italia, por Carlos Dejob.—Los cursos á que se alude debieron ser: el de España, á la iniciativa de M. Ernesto Merimée, profesor en Toulouse; el de Italia, á la de M. Julián Luchaire, profesor en Grenoble. El curso se hizo, en España, en Burgos y en Madrid, y en Italia, en Florencia. Han colaborado en Burgos profesores del Instituto. Los alumnos fueron 50; 8, señoritas. Se han hecho excursiones artísticas. Ha habido también fiestas. En Florencia se contaba con la Escuela francesa y con el curso de verano de la Universidad. Se facilitó el acceso gratis á los Museos. Hubo excursiones.—D. VACA.

ENCICLOPEDIA

LA RELIGION Y LAS RELIGIONES (1)

por el Prof. D. Gumersindo de Azcarate,
Catedrático de la Universidad de Madrid.

... Al favorecerme la Junta directiva de esta Sociedad con la invitación para que diera una conferencia, no obstante que, de las dos pendientes de la vida, estoy ya muy abajo en la de descenso, como decía vuestro dignísimo y mi muy querido amigo el Sr. Presidente, no podía menos de aceptar y acepté con grandísimo gusto, porque además de las razones que tengo siempre para corresponder á tales invitaciones, estimándolo como un deber anejo á mi profesión, tenía una especial tratándose de

(1) Conferencia dada en la Sociedad *El Sitio*, de Bilbao, en la noche del 16 de Mayo de 1909.

esta Asociación, tratándose de *El Sitio*, porque sencillamente, como yo no creo que *el liberalismo es pecado*, sino que creo que la consagración de la libertad ha sido la obra santa y fundamental del siglo XIX, había de tener un gran honor en dar una conferencia en una Sociedad que lleva este nombre y tiene el significado que ostenta en la historia política de esta invicta villa.

Necesito, ante todo, exponer el carácter, el sentido, el objeto de este tema, que ya conocéis y que quizás á alguno haya parecido un poco extraño: *La Religión y las religiones*, y le habrá ocurrido preguntarse cómo no siendo yo ni filósofo, ni teólogo, ni aspirante á ser lo uno ni lo otro, voy á tratar de este tema.

Ya sospecharéis que cuando estimo que es necesario ser teólogo y filósofo para discurrir sobre él, doy á entender que no voy á tratar de una cuestión de derecho, de una cuestión política, para las cuales sería una fingida modestia que yo me declarara totalmente incompetente, siendo Catedrático de Derecho y político profesional. En efecto, no voy á hablar para nada de clericalismo, no voy á hablar para nada de esas cuestiones que, sin razón, pero con gran provecho para determinadas escuelas y partidos, se llaman religiosas, como la libertad de conciencia y de cultos, la independencia de la Iglesia y del Estado, el matrimonio civil, la secularización de los cementerios, la enseñanza neutra, cuestiones que son cuestiones de derecho y cuestiones políticas, como lo muestran estas dos circunstancias: una, que son problemas que en definitiva quien los resuelve es el Poder civil, es el Parlamento; otra, que si fueran religiosas, la solución sería la misma en todas partes, sería igual para los católicos de todo el mundo, como lo es el dogma, como lo es la moral; y prueba de que no es así es que esos que, por desgracia, son todavía problemas que agitan las pasiones en nuestra patria, no lo son ya en modo alguno para los católicos norteamericanos, ni para los ingleses, ni para los alemanes, ni para los belgas.

Los primeros, por ejemplo, los tienen resueltos en sentido liberal en su Constitución, que estiman intangible, y lo propio acontece en la vigente de Bélgica, hecha de común acuerdo por liberales y católicos.

Por eso digo que son cuestiones de derecho y de política, y no voy á hablar esta noche para nada de ellas; voy á hablar de la Religión misma, y á seguida os diré los motivos que he tenido para elegir ese tema.

He puesto siempre gran empeño en no confundir unas cuestiones con otras, tanto que, salvo contados casos en que el honor me obligaba á hacer una excepción, ni en el Parlamento ni en los *meetings* he hablado nunca de problemas propiamente religiosos; he hablado tan sólo de esos otros que son jurídicos y políticos; ¿por qué? Porque entiendo que, por interés de todos, es absolutamente preciso no confundirlos, entre otras razones, porque son por su naturaleza muy distintos, y para su solución deben seguirse procedimientos también diferentes. Y la confusión da por resultado que, al revestir carácter religioso no sólo las cuestiones que propiamente lo tienen, sino esas otras á que antes he aludido, de ello se aprovechan, no una Religión, una Iglesia, sino un partido político, pues con razón se ha dicho por persona que no puede ser sospechosa, porque es creyente, «que los católicos militantes en España no eran más que un partido político».

Pero esta intransigencia de un lado ha traído la intransigencia del lado opuesto; y yo no he podido oír sino con gran pena, cómo, á veces, extrema derecha y extrema izquierda estaban conformes en decir: *O católicos ó ateos; ó religión católica ó ninguna*. Y eso es lo que me ha movido á hablaros de *La Religión y las religiones* en la noche de hoy. ¿Por qué? Porque puede en España producirse un mal; mejor dicho, ya se ha producido uno, y otro puede producirse; expuestos ambos por un escritor pagano, Plutarco, del cual son estas palabras: «No hay diferentes dioses entre los diferentes pueblos, los dioses extranjeros y dioses griegos, ni dioses del

Sur, ni dioses del Norte; sino que, así como el Sol y la Luna, el cielo y la tierra y el mar son comunes á toda la especie humana, pero tienen distintos nombres, según las distintas razas, así, aun cuando no hay más que una Razón que ordena estas cosas y una Providencia que las administra, hay diferentes honores y denominaciones entre las diferentes razas; y los hombres se sirven de símbolos consagrados, algunos oscuros y otros más claros, *encaminando así el pensamiento por las vías de lo divino*, PERO NO SIN PELIGRO, porque algunos, perdiendo todo pie, se despeñan en la *superstición*, y otros, queriendo evitar caer en el lodazal de la superstición, han caído á su vez en el precipicio del *ateísmo*, y estos son los dos males que aquí pueden ocurrir.

Yo bien sé que en la extrema derecha hay quienes, cuando oyen hablar de religión, se contentan con decir que no hay más que una, que es la verdadera, y que las demás son falsas y obra satánica; y que se rebela contra Dios el que acepta, el que tiene otra distinta de la que ellos profesan. Esto acontece en España; no en otros países en donde se respetan mutuamente y discuten con tranquilidad las diferentes confesiones religiosas. Pero semejante intolerancia no debe ser cosa esencial en el catolicismo, porque recuerdo que en 1895 aconteció un hecho, el más saliente de los registrados al final del siglo XIX, y que no puede menos de causar maravilla, pensando en la sangre que se ha derramado á causa de las luchas religiosas: el Congreso de las religiones en Chicago, donde se reunieron cristianos católicos, cismáticos y protestantes; y no sólo éstos, sino los judíos y los mahometanos; y no sólo éstos, sino los secuaces de Brahma, de Budha y Confucio. Este Congreso fué presidido por el cardenal Gibbons, de la Iglesia católica, y en ese Congreso me encuentro con que el arzobispo católico de Nueva Zelanda dijo lo siguiente: «En todas las religiones hay un vasto elemento de verdad; de otro modo no habría cohesión entre ellas. Todas tienen algo aceptable, grandes elementos de verdad, repito, y lo

mejor que puede hacerse para respetarse uno á sí mismo y destruir las barreras del odio, es ver lo que hay de noble en las respectivas creencias y respetarnos mutuamente reconociendo la verdad contenida en ellas. Encontramos en todas las religiones un número de verdades que son el cimiento, la roca firme de toda moralidad, y las vemos en las varias religiones esparcidas por el mundo, y podemos, seguramente, sin sacrificar ni en un punto la moralidad católica ó la verdad, admirar esas verdades, reveladas en cierto modo contra Dios».

Y otro escritor católico, el Dr. Keane, rector de la Universidad de Washington, en el Congreso internacional científico celebrado en Bruselas en 1894, rechazó con indignación la teoría de la inspiración diabólica atribuída á Confucio y Budha, á los cuales consideró como instrumentos en manos de la Providencia para inculcar los preceptos de la moralidad en un tiempo en que la raza humana no había disfrutado todavía del beneficio de una revelación divina.

Y en este Congreso, el arzobispo Feehan, de Chicago, dice: «Cualesquiera que sean nuestras diferencias en materia de fe y de religión, hay una cosa que nos es común á todos, que es *la común humanidad, un sincero respeto y reverencia, un sentimiento cordial y fraternal de amistad*.» Y el ilustre cardenal Gibbons pronunció estas frases: «Gracias á Dios hay un programa en el cual todos convenimos: en el de la *caridad, la humanidad y la benevolencia*... El samaritano que asistió al moribundo y curó las heridas era un enemigo en religión y creencia, su enemigo de nacionalidad y su enemigo en la vida social. Ese es modelo que debemos seguir. Nos separaremos animados por un mayor amor de los unos para los otros, pues el amor no hace distinciones por razón de la fe».

Y después de todo, no es extraño que se dijera esto en el Congreso de Chicago, porque ya San Agustín, citado por Max Müller, había dicho antes esto: «Lo que se llama ahora religión cristiana existía en-

tre los antiguos y jamás ha faltado después del nacimiento del género humano, hasta los tiempos en que el Cristo ha encarnado, época á partir de la cual la verdadera religión que existía ya comenzó á llamarse religión cristiana.» Por esto dice un teólogo francés citado por Gatty, que había cristianos antes de Cristo, y por eso habla Tertuliano del *testimonium animæ naturaliter christianæ*.

¿Pero cómo pueden parecer extraños este sentido y esta doctrina, si 308 años antes de Cristo, en un Concilio celebrado por los secuaces de Budha, se decía esto: «No se debe hacer honor más que á la creencia propia; pero es preciso no desacreditar nunca la de los demás hombres. Obrando así no se causará daño á nadie. Hasta hay circunstancias en que se debe hacer honor á las creencias de los demás. Al hacerlo así, se fortifica la creencia propia y se viene en ayuda de la ajena. El que se conduce de otro modo debilita su creencia personal y perjudica á las de los demás»?

Así, pues, no se sabe considerar cosas indefectiblemente unidas al catolicismo la intransigencia y la intolerancia que predicen los católicos militantes entre nosotros.

¿Pero qué ha acontecido? Que á esa exageración de la derecha se ha respondido con otra del lado de la izquierda, y que consiste en la negación de Dios y en considerar la religión como cosa llamada á desaparecer, y se ha pretendido que tal sentido era consecuencia de todo el movimiento científico moderno, sobre todo, del positivismo. Y sin embargo, Augusto Comte, siendo el que creó la religión de la humanidad, decía que de no ser positivista, valía más ser católico que protestante y, sobre todo, que librepensador.

En cuanto á Spencer, su doctrina se resume en lo que Huxley ha llamado agnosticismo, el cual es para unos una unificación que teme rebajar á Dios poniéndole á nuestro alcance, y para otros, un nombre sabio tras el cual se oculta disimulado el ateísmo. Pero lo cierto es, según Boutroux, que lo incognoscible liga la religión con la ciencia que pueden coexistir, pues-

to que coexisten; que para Spencer es un error creer que la religión es una cosa artificial, fabricada por el espíritu y por los caprichos de la imaginación; antes es la reacción espontánea del pensamiento, del corazón, del alma, respondiendo á la acción ejercida sobre el hombre por el mundo exterior; donde la Ciencia acaba, la Religión empieza; lo incognoscible no es una negación, es una realidad positiva; el absoluto es incognoscible, pero de ahí no se deduce que nada podamos afirmar de él; condena la Teología, no lo que hay de esencial en la Religión; él habla, finalmente, de «su convicción, cada día más profunda, de que la esfera del alma ocupada por las creencias religiosas no puede quedar vacía, y que siempre se plantearán en ella los grandes problemas referentes á nosotros mismos y al Universo».

¿Será Haeckel, considerado con razón como representante del monismo, esto es, de la doctrina que dice: «Así como desde el punto de vista de la observación externa es el hombre cuerpo y desde el de la observación interna es espíritu, de igual modo la realidad en su unidad es Dios y en sus elementos es el mundo»? Pero Haeckel rechaza á la par el teísmo y el ateísmo.

¿Será Guyau, el autor de la famosa obra *La irreligión del porvenir*? Pero para Guyau, como dice Höffding, «el culto interior tiende á suceder al culto exterior, la mística expulsa á la mitología, y llega á la mayor elevación cuando Dios toma la forma del ideal moral personificado»; y añade: «pero la ausencia final de religión, la irreligión, no es la misma cosa que la contrarreligión, la antítesis absoluta de la religión». Y lo propio dicen Buisson y Fouillée, que conocieron bien al autor, especialmente al segundo, los cuales dicen que la irreligión de Guyau puede muy bien denominarse la religión del porvenir.

Estos, como tantos otros escritores, son adversarios de las religiones positivas é históricas; pero no de la religión misma, de la religión esencial, y no pueden autorizar el ateísmo, y menos cierto ateísmo frívolo, vacío y negativo. Es más, hoy, en

rigor, sólo hay una tendencia particular que lógicamente conduzca al ateísmo.

Ahora bien, ¿cabe plantear ese problema diciendo: católicos ó ateos; la religión católica ó ninguna? Eso es lo que me propongo examinar en esta conferencia.

Dice el tema: *La Religión y las religiones*, enunciado que implica la existencia de un género, la Religión, y de especies contenidas en él, las religiones. Pero quiere decir más; quiere decir que si las religiones las estudia la Historia, la Religión, en principio, como lo ha reconocido uno de los más ilustres historiadores de aquéllas, es asunto que toca á la Filosofía. ¿Por qué? Porque se trata de la esencia de la Religión. Y la posibilidad de hacer esta investigación no la niega el llamado librepensamiento y racionalismo, el cual implica la negación de lo sobrenatural, pero no de lo suprasensible; no implica la impugnación de lo que en este respecto digan y afirmen la Psicología ó la Metafísica; lo que implica el racionalismo es tan sólo que el orden religioso está sometido á las mismas leyes de evolución que los demás órdenes de la vida, como el jurídico, el ético, el artístico, el científico, el económico; leyes biológicas que pueden ser investigadas y conocidas por el hombre, no otra cosa.

Y así, tratándose de cualesquiera de esos órdenes, se pueden plantear dos problemas totalmente distintos, por ejemplo, en el jurídico, el de saber qué es el derecho en razón, en principio, en idea; y este otro: el de saber qué ha sido el derecho en el tiempo y en el espacio; lo que ha sido desde los tiempos prehistóricos hasta los actuales; y lo propio sucede en la esfera del Arte, porque cabe investigar lo que éste sea en su esencia, en su idea, en teoría; y cabe investigar qué ha sido á través de la Historia, cuáles las distintas escuelas que se han sucedido en el tiempo. Pues esa distinción, que procede exactamente lo mismo que en estas esferas en la de la moral y en la económica, procede también en la religiosa, puesto que cabe de igual modo formular estas dos preguntas: ¿Qué es la Religión en sí misma, en su esencia?

¿Qué han sido las religiones desde que el hombre habitó en la tierra hasta hoy?

Y así como hay una filosofía del Derecho, que estudia ese Derecho racional, y una Filosofía de lo bello, del Arte, que se llama Estética, y una Filosofía de la Moral, que estudia el bien y se llama Etica, hay una Filosofía de la Religión, que estudia la Religión en sí misma. Y luego, á la par que hay una Historia del derecho, una Historia de la moral, etc., hay una Historia de las religiones. Y de estas dos ciencias, ocurre preguntar cuál es la primera en orden de razón. Pues es la primera la que tiene por objeto estudiar la esencia de la Religión. ¿Por qué motivo? Por uno, que es decisivo. Yo entiendo que se equivocan los que sostienen que la Historia no tiene carácter científico sino mediante algo que recibe como prestado de la Filosofía, y estimo que por sí solo el conocimiento histórico tiene todas las condiciones del científico, pero no puedo menos de reconocer que hay una cuestión que tiene que ser previamente resuelta por la Filosofía, que es ésta: si el historiador del derecho, por ejemplo, se propone investigar las evoluciones todas de las instituciones jurídicas, ¿cómo va, á través del tiempo, á distinguir éstas de las científicas, de las artísticas, de las económicas, si antes no tiene concepto de lo que es en su esencia ese derecho, cuyas manifestaciones se propone estudiar?

Pues lo mismo ocurre tratándose de la Religión. Hay que conocer lo que es la Religión en su esencia, para después trazar la Historia de las religiones.

El asunto pide contestación á estas tres preguntas: primera, ¿toca á la Filosofía primera ó general la investigación de lo que es en principio la Religión, ó constituye eso el objeto de una ciencia independiente?; segunda, ¿es un problema psicológico, metafísico, sociológico ó práctico?; tercera, ¿es la Religión idea, es sentimiento, es acción?

Sería impropio del momento entrar en el examen detenido de tan arduos problemas, y por ello me limitaré á breves indicaciones sobre cada uno.

En cuanto al primero, entiendo que así como hay esas ciencias filosóficas particulares de que antes os he hablado, relativas al Derecho, al Arte, á la Moral, etc., hay una Filosofía de la Religión, independiente de la Metafísica, que tiene por objeto la Religión en su esencia, en idea, en principio; y entiendo que esa Filosofía, como todas las filosofías particulares, tiene su base y fundamento en la Metafísica, que estudia lo que es común á todas; así como los órdenes que en el seno de la sociedad se producen, precisamente para desarrollar esos fines, el religioso, el artístico, el económico, el jurídico, etc.; tienen su enlace y conjunción en la Sociología.

Y cuenta con que no intento de pasada y de plano dar por resuelto el problema ventilado entre positivistas é idealistas sobre el valor respectivo de los principios y de los hechos. Me basta observar que, tratándose de cosas que tocan á la vida de las sociedades, el hombre siempre juzgará las instituciones pasadas y presentes y siempre señalará el camino que debe seguir en lo futuro, y no cabe formular ese juicio sino con arreglo á un *criterio*, ni propondrá nuevos rumbos sino conforme á un ideal, criterio é ideal que los hechos no pueden suministrar por sí solos. Por ésto, Vanni, que no puede ser sospechoso por su tendencia positivista, dice que la Filosofía del Derecho y de la Ética, como son ciencias prácticas, no investigan las relaciones causales y las leyes de los fenómenos, objeto de la Historia, sino las *normas* y los *ideales* aplicables á la vida, y lo propio puede decirse de la Filosofía de la Religión.

Es un problema metafísico para aquellos que no admiten que exista una Ciencia de la Religión autónoma é independiente, como sostenían Jacobi y Schleiermacher, por estimar que el conocimiento de aquélla es objeto de uno de los capítulos de la Ciencia que explica y estudia la realidad toda y una, como lo hacen Hegel y Comte desde su respectivo punto de vista.

Es un problema psicológico para cuantos encuentran el origen de la Religión, ya en

el sentimiento, ya en la idea, ya en la acción, ya en aquel sentido de lo divino de que habla Gratry, el cual no es una facultad especial, sino el resultado de un movimiento espontáneo de nuestras facultades intelectuales y morales, la obra común de la razón y la voluntad. Y no hay para qué decir que ese carácter tiene á los ojos de los que identifican el problema religioso con el moral.

Es un problema sociológico para los que, como Durkheim, creen que en vez de estudiar la Religión, lo que debe estudiarse es el fenómeno religioso; que sociológicamente se estudie, no el sentimiento religioso, sino las religiones, y que bajo el influjo del vínculo social no son las religiones las que hacen las sociedades, son éstas las que hacen las religiones. Al afirmar esto, se olvida de que lejos de consentir la conciencia religiosa en identificarse con la conciencia social, la Historia muestra la frecuencia con que protesta y se pone enfrente de ella. Pero es fácil darse cuenta de este punto de vista, atendiendo á que la Sociología está en período de formación y es natural la doble tendencia á ensanchar su esfera de acción y á exagerar la transcendencia de los nuevos principios que ha traído á la vida. No cabe negar, ciertamente, el influjo del contacto social en el desarrollo de la Religión; pero no es posible olvidar que el individuo es la célula original de la sociedad, y que en él hay que buscar el germen de todo cuanto se desenvuelve en aquélla.

Es, finalmente, un problema práctico para el llamado *pragmatismo* y para aquellos que, sin preocuparse para nada de lo que la Religión es en sí misma, en principio, se atienen á la utilidad práctica que preste ó pueda prestar en la realidad. Para Willian James, una forma religiosa vale, no según el pensamiento que implica, sino según la acción á que conduce; no según sus fórmulas, sino según sus resultados. En este particular, para él, la práctica llega á ser la piedra de toque de la verdad, ó mejor, la verdad misma. Será la religión más verdadera la que sea más fecunda; es decir, más útil; y así propone como mode-

los para la vida religiosa aquellos en quienes la Religión ha sido toda una vida, una experimentación personal, un acrecentamiento del poder humano, como San Pablo, San Agustín, Lutero, Pascal.

La Religión ¿es sentimiento? ¿Es idea? ¿Es acción? Es todo esto. Es sentimiento al nacer, idea después y, por último, mediante la intervención de la voluntad, es acción, es vida, es amor; es, según decía Platon, «como á modo de alas que nos da Dios para llegar hasta él».

Es todo eso, y por ello decía Taine, librepensador: «La Religión es por su naturaleza un poema metafísico acompañado de creencia. Sólo así es eficaz y popular. Porque, salvo para una minoría escogida é imperceptible, una idea pura no es más que una palabra más, y la verdad, para hacerse sensible, ha de revestir un cuerpo. Son precisos un culto, una leyenda y ceremonias, á fin de hablar al pueblo, á las mujeres, á los niños, á los sencillos, á todo hombre preocupado de la vida práctica, al espíritu humano mismo, pues las ideas involuntariamente se traducen en imágenes. Gracias á esta forma palpable, puede echar su peso enorme en la conciencia, contrabalancear el egoísmo natural, contener la impulsión loca de las pasiones brutales, llevar la voluntad hacia la abnegación y el sacrificio, conseguir que el hombre se dedique al servicio de la verdad, hacer ascetas, mártires, hermanas de la Caridad y misioneros. Por esto, en toda sociedad, la Religión es un órgano á la vez precioso y natural. De una parte, los hombres tienen necesidad de ella para pensar en el infinito y para vivir bien; si repentinamente faltara, tendría el hombre una vida dolorosa y se causarían daños unos á otros. De otra parte, se ensayaría en vano arrancarla; las manos que se posaran sobre ella no alcanzarían lo que se proponían; serían rechazadas después de una operación sangrienta; su germen es demasiado profundo para que pueda ser extirpado».

Jaurés, el célebre socialista francés, decía lo siguiente: «Creo que sería muy lamentable, que sería mortal comprimir

las aspiraciones religiosas de la conciencia humana. No es esto lo que queremos, sino, por el contrario, que todos los hombres puedan elevarse á un concepto religioso de la vida por la ciencia, la razón y la libertad.

»Yo no creo en modo alguno que la vida natural y social baste al hombre. Cuando haya realizado la Justicia en el orden social, le queda todavía un vacío inmenso que llenar.»

Es idea, y lo es por lo siguiente: El hombre al conocer lo concreto, lo relativo, lo transitorio, lo pasajero, percibe al lado de eso y sobre eso, principios absolutos, como el de causalidad, como el de contradicción, que no pueden tener fundamento sino de un Ser infinitamente absoluto y absolutamente infinito.

Y si es sentimiento y es idea, es también acción, por lo que influye en la voluntad la presencia de Dios en la conciencia.

Reparad bien lo que acontece. Hay en nosotros perpetuamente un diálogo en que aparecen dos personas distintas; pero que en rigor es un monólogo, porque dentro de nosotros se verifica ese diálogo. Habla una voz que nos aconseja el odio, el interés, el egoísmo, la mentira; hay otra voz que nos aconseja la verdad, el desinterés, el amor; voz, la una, la primera, que es tan distinta en todos los hombres, que mientras cada cual no me diga lo que siente y lo que piensa, yo no lo sé; voz la segunda, que la doy por supuesta, porque dice lo mismo en todos los espíritus; voz la una, que yo creo y que yo mato; voz la otra, que indefectiblemente se siente en todos los espíritus, como se deja sentir la acción de la luna en todos los puertos del Oceano; voz la una, que nos hace caer y pecar; voz la otra, que nos levanta y nos redime; y es que todo hombre lleva dentro de sí mismo junto al Adam pecador al Cristo Redentor. (*Muy bien, aplausos.*)

Pero entonces, ¿qué es la Religión? Tengo aquí — y no para leerlas todas, Dios me libre —, las once definiciones que registra Kidd, las siete que transcribe Tolstoy y otras tantas más. Citaré tan

sólo algunas, las suficientes para el fin que me propongo.

Séneca.—La Religión consiste en conocer á Dios é imitarle.

Kant.—Consiste la Religión en reconocer todos nuestros deberes como mandamientos divinos.

Mathien Arnold.—Religión es la moralidad tocada de emoción.

Eduard Caird.—La Religión del hombre es la expresión de su definitiva actitud respecto del universo, el resumen de su pensamiento, de su total conciencia de las cosas.

Hegel.—El conocimiento adquirido por el Espíritu finito de su esencia, como un Espíritu absoluto.

Huxley.—La reverencia y el amor por el ideal ético y el deseo de realizar ese ideal en la vida.

Will.—La esencia de la Religión es la fuerte y enérgica dirección de las emociones y de los deseos en el sentido de un objeto ideal reconocido como el de mayor excelencia y debidamente apropiado, para sobreponerse á todos los objetos egoístas del deseo.

Carlyle.—Aquello que un hombre cree prácticamente, aquello que un hombre tiene en el corazón y lo tiene por cierto, concerniente á sus vitales relaciones con este misterioso Universo y á su deber destino, por tanto.

Tolstoy.—La verdadera religión consiste en establecer el hombre, conforme á su razón y su saber, la relación en que está con la vida infinita que le rodea, relación que liga su existencia á esa vida infinita y guía sus acciones.

William James.—Constituyen la Religión los sentimientos, los actos, las experiencias de los individuos, en tanto que en su soledad se sienten en relación con lo que consideran divino, cualquiera que sea la manera de concebirlo.

Iva A. Hovert.—La Religión es el deseo efectivo de estar en las debidas relaciones con el Poder que se manifiesta en el Universo. Quienquiera que reconozca, deseando estar en las debidas relaciones con ella, una Infinita, Eterna Energía, de la

cual todo procede, sin pretender conocer la íntima naturaleza de esa energía, es religioso.

Schleirmacher.—El gran teólogo y filósofo alemán del siglo pasado dice: «La Religión es el sentimiento, es la intuición de lo Infinito», con la trascendencia que tiene luego en la práctica y que le hace decir estas hermosas frases: «La Religión es esa santa música que oye el oído en medio de las ruidosas disonancias del mundo. Para él no cabe invocar, en pro de la Religión, ni su necesidad como apoyo del Estado y del orden establecido, ni como sostén de la Moral, ni como forma de coerción precisa para el pueblo; el valor de la Religión resulta de lo que es en sí misma, y no de aquello para que sirva; ha de hallarla cada cual en su propio corazón».

En este sentido muchos se han inspirado: filósofos y teólogos, librepensadores y creyentes, y puede sintetizarse en los siguientes términos: este sentimiento y esta intuición del Infinito implican dos cosas: primera, la dependencia del hombre respecto de ese Infinito, de la Realidad una y toda, de lo Absoluto, de Dios, llámese como se quiera; segunda, el no obrar, el no vivir sino en intimidad con ese Infinito, esa Realidad, ese Absoluto, ese Dios y, por tanto, conformándose con las leyes que se derivan de ese todo de que dependemos, en una palabra, que en lugar de constituirse el hombre en centro del mundo y de tratar de ponerlo á su servicio, ha de ponerse él al servicio de la realidad, pensando que así se cumple el destino de todos los seres, y él coopera, en una pequeña parte, al destino de esa Realidad.

Habrá llamado la atención que diga uno de escritores citados que la Religión es la Moralidad tocada de emoción, que consiste para Kant en reconocer todos nuestros deberes como mandamientos divinos. En efecto, es evidente la relación estrecha entre la Religión y la Moral, tema del cual no he de tratar ahora, porque me llevaría muy lejos y me faltaría tiempo para ello; sólo diré una cosa, y es que si la Religión es la Moral con emoción, también lo es la Ciencia con emoción, el Arte con

emoción, el Derecho con emoción; en una palabra, que la Religión es el cumplimiento con emoción de cada uno de los fines humanos.

Por eso Julio Simon decía que Dios era como uno de esos grandes monolitos que se colocan en las encrucijadas á donde van á parar varios caminos; monolitos que tienen tantas caras como caminos conducen á él, y éstas son, en este caso, la Verdad, la Bondad, la Belleza, la Justicia y la Piedad, y los caminos que conducen á ellas, son la Ciencia, la Moral, el Arte, el Derecho y la Religión. Y por todo eso, toda la vida debe ser religiosa, y todo recibe carácter religioso, cuando se realiza bajo la inspiración de ese sentimiento; y por eso se ha dicho: *laborare est orare*, el trabajo es una oración, y no comprende el valor ni la dignidad del trabajo quien no lo considera de esa manera. (*Aplausos.*) Y por eso, el jurisconsulto, el político, el hombre de Estado, por ejemplo, que sirve á la Justicia, á Dios sirve, y si va contra ella, contra Dios va, aunque tenga su nombre cien veces al día en sus labios; pues, como decía la egregia Concepción Arenal, no es más piadoso quien habla más de Dios, sino quien le ofende menos. (*Aplausos.*)

Se dice del siglo pasado que fué enemigo de la Religión. No ha habido en la Historia una época en que los pensadores se hayan preocupado más de este problema, y de ahí las distintas escuelas y doctrinas sobre el origen y la formación de la Religión, sobre la existencia de una ciencia independiente que se ocupe en su examen, sobre el concepto ideal de la misma, sobre el dualismo entre la religión natural ó racional y las religiones positivas, sobre su relación con los distintos fines de la actividad, en especial con la Moral y, finalmente, sobre el concepto de Dios, dando lugar á los distintos puntos de vista del panteísmo, del monoteísmo, deísta ó teísta, del monismo y del ateísmo. Cierto es que, no obstante no existir de este último otra manifestación que merezca ser tenida en cuenta que la que se deriva de considerar la realidad, el mundo, como un puro

mecanismo, material, infinito y cerrado, con lamentable frecuencia se llama ateísmo al que no tiene de la divinidad el concepto que uno mismo tiene, olvidando que por ese camino, el que crea en un Dios personal, habría de negar la condición de Religión á la que fuere panteísta, como la brahámica, y de confundir á los pensadores panteístas con los ateos. Los paganos calificaron de impíos y ateos á algunos padres de la Iglesia, y así llamaban á aquel cristiano que figura en la novela titulada *Las ruínas de Pompeya*, de Lytton Bulwer, por la sencilla razón de que así éste como aquéllos hablaban de un Dios que no era el de los romanos.

Se ha supuesto que el llamado *agnosticismo* es un velo tras el cual se oculta el ateísmo; pero el hecho es que si eso es para algunos, para otros ha conducido á un verdadero misticismo; y lo que el positivismo crítico afirma es que más allá del conocimiento del hecho, de lo relativo, queda lo incognoscible para el entendimiento humano en la forma de la Ciencia; pero que constituye algo misterioso, no en el sentido de inexplicable, sino de no explicado, en el cual se esfuerza por penetrar en aras de la fe y de la fantasía, para responder, principalmente, al permanente deseo del hombre de conocer su destino, de saber de dónde viene y adónde va. Haeckel ha dicho: «No soy ni teísta ni ateo».

Pero si la esencia de la Religión consiste en acatar las leyes que imperan en la realidad, las cuales para el creyente no son fruto de la arbitrariedad divina, ya que, como decía San Agustín, el bien no es bien porque Dios lo quiere, sino que Dios lo quiere porque es bien, resulta que todos nuestros actos caen dentro de la esfera de la Religión, al igual que acontece con la Moral y el Derecho, y de aquí el sentido recto y sano de la piedad, que resplandece en unas hermosas palabras de Concepción Arenal, que luego leeré.

Mas ¿es la Religión un fin de la vida meramente formal? ¿No tiene algo de sustantivo? Sí, lo tiene; porque el hombre, por una tendencia natural de su espíritu,

siente la necesidad de entrar en comunicación con el Ser absoluto del cual depende y con el cual se considera íntimamente unido, y la satisface en la forma exterior del culto, del cual es expresión más pura y adecuada, y la única esencial, la oración. Además, siendo el hombre por naturaleza eminentemente social, los que comulgan en las mismas creencias se unen, mediante la propaganda y la asociación, para formar las comunidades religiosas, aunque no deba perderse de vista que, como dice el ilustre Alfredo Calderón, «La Religión, interpretación del supremo misterio de las cosas, relación personalísima del creyente con su Dios, es por naturaleza la más individual, la más independiente, la menos coercible, la menos comunicable, la menos social de las creaciones del espíritu. Por eso, precisamente, nunca puede el Estado servirla sin ofenderla, ni protegerla sin profanarla.»

Ahora, viniendo á la segunda parte, ¿qué ha sido la Religión en la Historia? Veámoslo brevemente, porque temo fatigaros demasiado.

En primer lugar, la Historia de la Religión es cosa distinta de la Historia de las religiones. Ésta tiene por objeto el estudio de las condiciones, cambios y mudanzas que ha experimentado cada una de ellas. Aquélla tiene por objeto, como observa Tiele, mostrar cómo la Religión, es decir, en términos generales, la relación entre el hombre y los poderes sobrehumanos en que cree, se ha desenvuelto en el curso de los tiempos, en los diferentes pueblos y razas y, mediante éstas, en el seno de la humanidad; teniendo, á diferencia de la de las religiones, delante de sus ojos, ante todo, la *unidad* del fenómeno psicológico.

Esta unidad supone el reconocimiento de algo permanente en medio de los cambios, y ella hace que sea posible la Historia de la Religión, que no es una mera suma de las religiones históricas, al modo que la unidad de la vida jurídica y la de la vida artística hacen posible una Historia del Derecho y una Historia del Arte. Y así, de igual manera que la Historia Uni-

versal humana ha ido ensanchándose en el tiempo, pasando del mundo clásico al oriental, y llegando á los tiempos tradicionales ó protohistóricos y á los prehistóricos, y en el espacio, al estudiar la vida de los pueblos salvajes, que coexisten con los civilizados, no por mera curiosidad, sino por estimar que forman parte de la Historia de la Humanidad, lo propio acontece con cada uno de los fines de la actividad y, por tanto, con la Religión.

El Arte, por ejemplo, comienza con los toscos dibujos que el troglodita trazó en las cavernas en que habitaba el hombre primitivo, en las astas del rengífero y en los collares con que se adornaba la mujer, y llega á las portentosas obras del arte griego y del arte moderno, al modo como la navegación comienza en el primer tronco que el hombre ahueca para cruzar los ríos y llega hasta los admirables trasatlánticos que surcan hoy los mares. Pues lo propio puede decirse de la Religión; sólo que, por lo que hace á los tiempos prehistóricos, no ha dejado el hombre entre las capas de la tierra sino ligeros vestigios de lo que aquélla pudo ser, como los enterramientos, á diferencia de lo que acontece con el arte y la industria. Lo que sí puede afirmarse es que en los tiempos tradicionales ó protohistóricos y en numerosos pueblos no civilizados actuales, dominó y domina el *animismo*; esto es, la fe en la existencia de espíritus, respecto de los cuales se siente dependiente el hombre, atribuyéndoles el rango de seres divinos y haciéndoles objeto de adoración. De él es expresión el culto doméstico de los antepasados, tan interesante, y que es base de la organización gentilicia ó patriarcal.

El animismo conduce á las religiones nacionales politeístas, que ceden su puesto más ó menos al panteísmo, como en la India, ó al monoteísmo, como entre los hebreos, manteniendo el carácter nacional. En el seno de ellas aparecen más tarde las religiones universalistas: Budismo, Cristianismo, Mahometismo, que aspiran á extenderse por el mundo. Pero es de notar que la última de ellas, formando señalado contraste con la cristiana, revistió uno de

los caracteres de las orientales, en cuanto el Korán es un Código en el que se regulan todos los órdenes de la actividad.

Para apreciar todo el sentido y el valor del Cristianismo, preciso es tener en cuenta la obra de su fundador y la de San Pablo, el contenido de los tres Evangelios sinópticos y el del cuarto, los dogmas proclamados en el Concilio de Nicea, bajo el influjo de la filosofía griega, según ha puesto de manifiesto Hatch, la organización de la Iglesia sobre la base de las instituciones romanas, la sujeción á aquélla de la vida toda en la Edad Media expresada en la supremacía de la Teología sobre la Filosofía, y en las pretensiones de Pontífices como Gregorio VII, Inocencio III y Bonifacio VIII, y, finalmente, el sentido que á la sazón se tenía de la vida, y del cual dice Symonds: «El hombre vivía como envuelto en un capuz; no vió la belleza del mundo ó la veía sólo á través de sí propio, para volverse luego de otro lado y recitar sus oraciones. Así como San Bernardo viajó á lo largo de las orillas del lago de Lemán sin ver el azul de las aguas ni la lozanía de los campos, ni las radiantes montañas cubiertas con su vestido de sol y de nieve, porque caminaba llevando inclinada sobre la cabalgadura aquella cabeza preocupada y llena de pensamientos, de igual modo que este monje, la humanidad, peregrino inquieto, preocupado con los terrores del pecado, de la muerte y del juicio final, marchó á lo largo de los anchos caminos del mundo, sin haber conocido que merecía ser contemplado y que la vida es una bendición.»

Pero en el siglo xv, el Renacimiento trae á la vida un nuevo sentido y nuevos elementos de actividad; en el xvi, la Reforma rompe la unidad de la Iglesia; en el xvii, Bacon y Descartes emancipan la Filosofía del yugo de la Teología; en el xviii, surge un gran movimiento intelectual y un extraordinario desarrollo en todas las ciencias, dando por resultado nuevos conceptos fundamentales con relación á todos los órdenes de la actividad, y en el xix, finalmente, se producen las Revoluciones, como consecuencia de todo lo

anterior. Quienquiera que crea en la Providencia Divina, ha de estimar que mediante ella se han producido esos hechos fundamentales que constituyen el contenido de cuatro siglos, so pena de atribuir el imperio del mundo durante tan largo tiempo á Satanás.

Ahora bien: esos cinco hechos trascendentales han dado lugar á una serie de conceptos, de principios y de ideales que estaban en contraposición con los que habían imperado en la Edad Media. Habían emancipado de la Teología: Descartes, la Filosofía; Bacon, la Ciencia; Spinoza, la Ética; Grocio y Puffendorf, el Derecho; los enciclopedistas, la Política, y todo ello tenía que producir una renovación fundamental de la vida social.

De aquí el antagonismo entre el pasado y las nuevas aspiraciones, y de aquí la característica señalada de nuestro tiempo, consistente en que la época actual es, no parcialmente, como lo han sido otras, sino totalmente, crítica, porque la crisis alcanza á todos los órdenes de la actividad. ¿Es que no hay señales de que se logre resolver el conflicto entre esos dos mundos, hallando una solución de armonía? Si es exacta la ley biológica, según la cual la vida es, además de sucesiva y continua, progresiva, parece que sí. Hartmann dice, con relación á la lucha entre positivistas é idealistas, que sus mantenedores están á punto de encontrarse, al modo que se encuentran los obreros que atacan un túnel desde lados opuestos. ¿Y por qué no esperar que suceda lo propio en las restantes esferas de la vida? Y por lo que hace á la religiosa, ¿no cabrá una religión de armonía entre el Cristianismo y el racionalismo?

¿En qué consiste que se publican obras, como una que se titula *Un librepensador cristiano*, y que hay filósofos, como Paul Janet, que dice: «Cristiano soy y cristiano me llamo, y no reconozco en nadie, absolutamente en nadie, el derecho á arrancarme ese título porque crea en un cristianismo sin dogmas y sin milagros», frase que, en cierta ocasión, hube de hacer mía? ¿Por qué Hæckel, que es para muchos la personificación del evolucionismo extre-

mado, al poner enfrente de la Trinidad del catolicismo, la de lo Verdadero, de lo Bello y de lo Bueno, dice que, en cuanto á lo Verdadero no podrá jamás estar conforme con el cristianismo, porque no son compatibles con los dogmas de éste sus principios, ni tampoco en cuanto á lo Bello, porque estima la naturaleza de distinto modo que los cristianos; pero que en cuanto á lo Bueno está conforme con éstos? ¿A qué obedece el hecho de que de otro lado salgan de las Iglesias cristianas, por ejemplo, de la protestante, doctrinas como la unitaria de los norteamericanos Channing y Parker, contando con adeptos, no muy numerosos, pero sí de calidad? ¿Por qué ha surgido el protestantismo liberal y se habla de un cristianismo racional y de un racionalismo cristiano, viniendo á encontrarse, unos que proceden del campo del librepensamiento y otros que proceden de las comunidades cristianas?

No ahora, sino en el año 1870, Vacherot, filósofo francés, racionalista, tenido por panteísta, publicaba en la *Revue de Deux Mondes*, un interesantísimo artículo sobre este tema «Origen y desarrollo del Cristianismo», con motivo de la aparición de ocho ó diez libros que vieron la luz á la sazón, debidos á escritores católicos, protestantes y judíos, artículo que concluía con estas palabras: «¿No es la religión de los sencillos de corazón y de espíritu la que enseñaba Jesús al pueblo de Galilea? No apelaba á la Teología, ni á la Metafísica, ni á la erudición, ni á la crítica, ni á ninguna doctrina de escuela; no hablaba más que á la conciencia, que era la única llamada á responder. Sentir, amar; todo el nuevo Cristianismo consiste en eso; sentir la verdad íntima, la verdad del corazón, es decir, lo bello, lo justo, lo bueno, y amarlo en la persona de Cristo».

Este Cristianismo no es el de la Teología. Es aquel que dice: «Sed perfectos como vuestro Padre celestial»; es el Cristianismo que dice: «amaos los unos á los otros»; es el Cristianismo que dice: «dad al César lo que es del César y á Dios lo que es de Dios», con lo cual rompía con todo el sentido de los códigos orientales,

en los que están confundidos el Derecho y la Religión; es el Cristianismo que afirma el principio de Humanidad, no porque antes no lo hubiera dicho alguien, como Sócrates, que se proclamó ciudadano del mundo, y el poeta latino, que dijo: *homo sum et nihil humanum a me alienum puto*. Pero siempre habrá una diferencia entre una Religión y una Filosofía, por lo cual se equivocan, lo mismo los que intentan sustituir aquélla con ésta, que los que intentan sustituir ésta con aquélla; y es que la Filosofía habla á la razón, es obra intelectual, y por eso su influjo no es inmediato, sino mediato y lejano, mientras que la Religión es fruto del sentimiento y de la intuición, que mirando á la vida, se expresa en reglas de conducta. Por eso ha dicho, con razón, el autor inglés de una interesantísima *Vida de Jesús*: «Suprimid la muerte de Sócrates, no obstante haber sido tan dramática, y la doctrina socrática seguirá valiendo lo mismo; suprimid la vida y la muerte de Jesús, y no comprenderéis el Cristianismo.»

Derivación de ese principio de humanidad es la admirable descripción que de la Caridad hace San Pablo, ¡harto olvidada!, mejor dicho, pocas veces repetida, y eso que valiera la pena de que se repitiera, en vez de otras perfectamente inútiles; doctrina en la que, seguramente, se inspiró el autor de un rótulo que he tenido ocasión de leer hoy, al visitar encantado esos dos establecimientos de beneficencia que tanto honran á esta invicta villa. Dice así: «Si yo hablara lenguas de hombres de ángeles y no tuviera caridad, soy como metal que suena ó campana que retiñe. Y si tuviera profecías y supiera todos los misterios y si tuviera toda la fe, de manera que traspasase todos los montes, y no tuviera caridad, nada soy. Y si distribuyera todos mis bienes en dar de comer á los pobres, y si entregara mi cuerpo para ser quemado, y no tuviera caridad, nada me aprovecha. La caridad es paciente, es benigna, no es envidiosa, no obra precipitadamente, no se ensoberbece, no es ambiciosa, no busca sus provechos, no se mueve á ira, no se goza en la iniquidad, mas se goza en la

verdad; todo lo sobrelleva, todo lo cree, todo lo espera, todo lo soporta... y ahora permanecen estas tres cosas: la Fe, la Esperanza y la Caridad; más, de ellas, la mayor es la Caridad». ¡Decidme si para muchas gentes es, en verdad, de estas tres cosas la mayor la Caridad! (*Aplausos.*)

Pero ya es hora de terminar. ¿Qué es lo que me ha movido á hablaros de este asunto? Mostrar cómo la Religión, lejos de ser algo pasajero y transitorio, llamado á desaparecer, es tan permanente como la Ciencia, como el Arte, como el Derecho; pero que, como el Derecho, como el Arte y como la Ciencia, evoluciona, cambia, se modifica, enlazándose lo nuevo con lo antiguo, ya que, como dije antes, es ley de la vida que ésta sea sucesiva, continua y progresiva. Cristo dijo: «No he venido á destruir la ley, sino á completarla.» Y esta evolución progresiva no puede rechazarla el creyente, porque si alguien me dijera que tratándose de una religión revelada, no cabe modificación, porque sería como enmendar la obra de Dios, yo le preguntaría: ¿Pero es que la ley antigua, la ley de los judíos, no es para ti ley revelada, ley divina? Y la nueva ley y la ley de Cristo, la ley del Evangelio, ¿es que no ha venido para cosa alguna nueva?

Y pensando en la situación de España, en este respecto, entiendo que conviene mostrar una y otra cosa: la permanencia y la variabilidad de la Religión. Efecto de tantos siglos de intolerancia, se mantiene el fanatismo de la derecha, y enfrente de él surge el fanatismo de la izquierda; á la intransigencia de los católicos militantes, que no quieren oír hablar de «catolicismo liberal», ni de «americanismo», ni de «modernismo», oponen algunos librepensadores un ateísmo puramente intelectual, frío, vacío y negativo. Y como yo entiendo que la Religión es un fin permanente de la vida, pero sometido, como todos los demás de la actividad humana, á la ley inevitable de la transformación, quedando siempre vivo lo esencial de ella, esto es, la dependencia y subordinación del hombre al Infinito, á Dios, y, consiguientemente, el reconocimiento de nuestros deberes, como manda-

mientos divinos, según decía Kant, entiendo también, que sólo así es posible Caridad como la describía San Pablo, y el sentido sano y verdadero de la Religión y de la piedad, como la exponía aquella ilustre y santa mujer que se llamó Concepción Arenal, en estos párrafos, que transcribo, de una de sus *Cartas á un Señor*:

«No tratamos de Teología, no vamos á discutir dogmas, ni á penetrar misterios; y cualquiera que sea su modo de pensar y de sentir respecto de unos y otros, convenirá usted en que los hombres que viven en sociedad, más ó menos, mejor ó peor comprendida, tienen religión, siendo ésta, en consecuencia, un elemento social.

»Por desgracia, este elemento no es entre nosotros lo que debería ser; la Religión, por regla general, no se comprende ni se practica bien en España, donde es grande el número de personas irreligiosas.

»La Religión no consiste en fórmulas exteriores; en prácticas casi mecánicas; en palabras, cuyo sentido se ignora ó se olvida; en preceptos, que verbalmente se repiten, pero que prácticamente se quebrantan. La Religión es una cosa íntima, que arranca de lo más profundo de nuestro corazón y de lo más elevado de nuestra inteligencia; que tiene manifestaciones exteriores, como señales de lo que en el interior existe, no para suplirlo; palabras para comunicar con los otros hombres, que elevan el alma á Dios, á fin de fortificarse en esta comunión, y también para procurarla. La Religión no es precepto que se invoca cuando conviene, sino que se practica siempre; es la aspiración á perfeccionarse, es la Justicia; es el Amor: es la unión íntima del espíritu con Dios, que le eleva y le sostiene en la desgracia y en la prosperidad.

»El hombre no es religioso como es militar ó empleado, ni puede echar la llave á su conciencia, como á su pupitre. Hay quien va á la iglesia, reza una oración y dice: *he cumplido mis deberes religiosos*. Después se ocupa en su profesión, en su oficio ó en nada. Fuera del templo, ó concluída la plegaria doméstica, la religión no interviene en su trabajo ni en sus

ocios. ¿Por qué? Porque no es verdadera. La verdadera Religión acompaña al hombre á todas partes, como su inteligencia y su conciencia; penetra toda su vida é influye en todos sus actos, Sus *deberes religiosos* no los cumple por la mañana, por la tarde ó por la noche, sino todo el día, á toda hora, en toda ocasión, porque toda obra del hombre debe ser un *acto religioso*, en cuanto debe estar conforme con la ley de Dios. Hay Religión en el trabajo que se realiza, en el deber que se cumple, en la ofensa que se perdona, en el error que se rectifica, en la debilidad que se conforta, en el dolor que se consuela; y hay impiedad en todo vicio, en toda injusticia, en todo rencor, en toda venganza, en todo mal que se hace ó que se desea. La Religión no consiste sólo en *confesar* artículos de fe y *practicar* ceremonias del culto, infringiendo la ley de Dios. Al hombre religioso no le basta ir al templo; es necesario que lleve altar en su corazón, y allí, en lo íntimo, en lo *escondido*, ofrezca sus obras á Dios, como homenaje, no como una profanación y un insulto. Cuando llega la noche y examina en su conciencia cómo ha empleado el día, si no ha evitado *todo* el mal que en su mano estaba evitar, si no ha hecho *todo* el bien que pudo hacer, no puede decir con verdad *que ha cumplido sus deberes religiosos.*» HE DICHO. (*Grandes y prolongados aplausos.*)

INSTITUCION

LIBROS RECIBIDOS

Mönks (Anton).—*Die gewerblichen Verbände des Stadt Marburg bis zur Mitte des siebzehnten Jahrhunderts. Inaugural-Dissertation.*—Münster, Regensbergsche Buchhandlung, 1098.—Donativo de la Universidad de Münster.

Hendricks (Karl).—*Zur Kenntniss des gröberen und feineren Baues des Reusenapparates an den Kiemenbögen von Selache maxima Cuvier. Inaugural-Dissertation.*—Leipzig, Wilhelm Engelmann, 1908.—Don. de ídem.

Dinslage (Eduard).—*Zur Elektroanalyse des Kupfers.—Inaugural-Dissertation.*—Münster i. W. Buchdruckerei von Johannes Bredt, 1907.—Don. de ídem.

Ochs (Arthur).—*Die intrauterine Embryonalentwicklung des Hamsters bis zum Beginn der Herzbildung.—Inaugural-Dissertation.*—Leipzig, Wilhelm Engelmann, 1907.—Don. de ídem.

Schlösser (Edmund).—*Der Einfluss unmagnetischer Metallkerne auf die Selbstinduktion und den wirksamen Widerstand einer Drahtspule.—Inaugural-Dissertation.*—Münster i. W. Westfälische Papierwarenfabrik, Gerhard Krebber, 1908.—Don. de ídem.

Jacobfeuerborn(Heinr.).—*Die intrauterine Ausbildung der äusseren Köperform des Igels (Erinaceus europaeus, L.)—Inaugural-Dissertation.*—Leipzig, Wilhelm Engelmann, 1908.—Don. de ídem.

Görs (Gustav).—*Thurn und Taxisches Postwesen, sein Regal und die Ursachen der Ablösung des Regals.—Inaugural-Dissertation.*—Rostock i. M. Carl Hinstorffs Buchdruckerei, 1907.—Don. de ídem.

Wulsch (Wilhelm).—*Der öffentliche Rechtszustand auf der Insel Kreta dargestellt unter Zugrundelegung der Verfassungsurkunde vom 28.4.1899.—Inaugural-Dissertation.*—Borna-Leipzig. Buchdruckerei Robert Noske, 1903.—Donativo de ídem.

Diedrichs (Alex).—*Studien zur Bestimmung des Silbers aufelektrochemischem Wege.—Inaugural-Dissertation.*—Neuwied. Heuser'sche Verlags.—Druckerei, 1909.—Don. de ídem.

Bitter (Hermann).—*Der monsterschen ketter bichtbek.—Inaugural-Dissertation.*—Münster Regensbergsche Buchhandlung und Buchdruckerei, 1903.—Don. de ídem.

Loeb (Albert).—*Über die Rotationsdispersion farbiger Lösungen.—Inaugural Dissertation.*—Neuwied, Heuser'sche Verlags-Druckerei, 1908.—Don. de ídem.

Madrid.—Imp. de Ricardo Rojas, Campomanes, 8.
Teléfono 316.