

# BOLETÍN

## DE LA INSTITUCIÓN LIBRE DE ENSEÑANZA

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

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

El BOLETÍN, órgano oficial de la *Institución*, es una Revista pedagógica y de cultura general, que aspira á reflejar el movimiento contemporáneo en la educación, la ciencia y el arte.—Suscripción anual: para el público, 10 pesetas; para los accionistas y los maestros, 5.—Extranjero y América, 20.—Número suelto, 1.—Se publica una vez al mes.

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

AÑO XXXI.

MADRID, 31 DE MARZO DE 1907.

NÚM. 564.

### SUMARIO

#### PEDAGOGÍA

La educación moral en el Japón, por G., pág. 65.—Notas sobre enseñanza, por D. Adolfo Posada, página 69.—Revista de revistas. Alemania: «Zeitschrift für Schulgesundheitspflege», por D. J. Ontañón, pág. 72.—«Zeitschrift für Kinderforschung (Die Kinderfehler)», por D. R. Tenreiro, pág. 75.—«Zeitschrift für Pädagogische Psychologie, Pathologie und Hygiene», por Don J. Ontañón y Valiente, pág. 78.—Francia: «Revue Internationale de l'Enseignement», por Don D. Barnés, pág. 79.—«Revue pédagogique», por D. Martín Navarro Flores, pág. 84; y por Don Luis de Zulueta, pág. 86.—Inglaterra: «The Journal of Education», por D. Luis Gutiérrez del Arroyo, pág. 88.

#### ENCICLOPEDIA

San Juan de las Abadesas, por D. Bernardo Giner y García, pág. 94.

#### INSTITUCIÓN

Libros recibidos, pág. 96.—Correspondencia, página 96.

### PEDAGOGÍA

#### LA EDUCACIÓN MORAL EN EL JAPÓN

(RESÚMENES DE LECTURAS)

por G.

(Continuación.)

#### III

Se desprende de todo lo dicho que si en las últimas profundidades del carácter japonés hay muchos más rasgos comunes con el de los occidentales de los que se suele pensar, las divergencias son bastante acentuadas para que interese resumir en el sentido moral de la vida y el modo de su formación. Este resumen es principalmente un extracto de dos capítulos del libro de Suyematsu *La Ética del Japón y La enseñanza*

*moral*, completados con algunas observaciones de Chamberlain, así sobre este asunto como sobre su relación con la religión, ó más bien, religiones japonesas. A veces se aprovechan también las del libro del anglo-heleno-japonés Lafcadio Hearn, titulado *Kokoro (Corazón)*, de cuyo autor (1) dice Chamberlain que «quizá ningún otro escritor entiende como él el Japón contemporáneo, ni reunió en igual grado la exactitud científica con la ternura y la exquisita brillantez del estilo».

Ante todo, en el imperio del Sol Naciente, no sólo no hay una religión única, ni de Estado, sino que las tres que en él viven pacíficamente, conviven también, del mismo modo, en amor y compañía en los más de los individuos — cosa inconcebible para un occidental, donde cada individuo tiene una sola religión. El confucismo japonés, sin embargo, no es considerado allí propiamente como religión («cree en Dios y vagamente en la inmortalidad», viene á decir), sino más bien como una moral civil, sin más teología que el culto de los antepasados, y con escasos ritos y ceremonias. El budismo es la religión espiritual, personal, de la misericordia, de la humildad, de la abstinencia y la tristeza. El sintoísmo, la única religión

(1) Escritor inglés, nacido en Corfú, cuando las islas Jónicas eran colonia inglesa, y nacionalizado japonés en 1896, bajo el nombre de Koizumi Yakumo, por su matrimonio con una señora japonesa, hecho en una de las formas establecidas en el país, según la cual, el marido entra á formar parte de la familia de la mujer, por no haber en ella varón, ni, por tanto, persona capaz de llevar la jefatura.—Suyematsu, p. 115 116; Chamberlain, artículo *Marriage*.—Tengo entendido que está próxima á publicarse una versión española de *Kokoro*.

nacional, indígena, al modo de las de Grecia y Roma, y al contrario de las otras dos, cosmopolitas y de importación exótica, aunque data su introducción de unos 14 siglos, religión puramente social y local, sin credo, libros sagrados ni aun código moral—según algunos comentaristas, «por la innata perfección de la humanidad japonesa, que no lo ha menester como la China ó los occidentales»—es el culto de la alegría, de la audacia, de la energía viril, de los intereses temporales. Para Hearn, este culto representa el reconocimiento del gobierno de los vivos por los muertos, que dice Spencer, pero á sabiendas de aquéllos. Tal vez recuerda cosa análoga á la religión de la Humanidad, de Augusto Comte, sólo que ligada á la familia, y sin limitarse al culto de los grandes hombres, sino penetrada de veneración por esos muertos anónimos, á la continuidad de cuyos esfuerzos debemos nuestro espíritu, nuestro modo de ser, nuestra vida actual, de donde nace una reverencia y amor religioso para la historia, desconocidos—dice—al hombre de Occidente.

En esa complejidad de las dos grandes religiones, que marchan fraternalmente guiando al pueblo, la mayoría de éste acude al sintoísmo y á sus dioses para celebrar los sucesos prósperos: el matrimonio, el nacimiento, etc.; al budismo, para las ceremonias fúnebres; hasta el punto de que, si á los sacerdotes sintoístas se les suele enterrar según las prescripciones de su religión, casi siempre se añade la intervención de ritos y sacerdotes budistas. Y aun hubo algún tiempo, en que ese enlace entre ambas religiones, optimista y pesimista, era tan íntimo, que formaban el llamado «sintoísmo dual», cuyas funciones desempeñaban conjuntamente ambos sacerdocios en unos mismos templos. Hoy, establecida la libertad de conciencia (bastante mayor en cosas religiosas (1) que en las históricas capaces de lastimar las leyendas chauvinistas), parece que el budismo perdió favor, al perder junta-

(1) Según Chamberlain (230, nota), el Gobierno japonés en nada es ortodoxo, intolerante ni oscurantista, «salvo en la enseñanza de la historia»: así es que destituyó al profesor Kume por una falta de este género.

mente, como se ha dicho, el carácter de religión de Estado; y bajo el impulso de la renovación nacional imperialista, el sintoísmo indígena, que representa la fuerza tradicional y conservadora, al par en lucha y en cooperación con el influjo occidental revolucionario, ha heredado la supremacía social del budismo y el régimen dual ha desaparecido.

De esta sobriedad y hasta falta de dogmas, de vigor ortodoxo y de oración postulante—siendo más bien la oración allí acto de concentración mística, de purificación, de liberación de las malas tentaciones, así como de gratitud por los beneficios que en vida hicieron los antepasados, divinizados luego por la tradición—; de esta singular coexistencia de varias religiones en un mismo individuo, y de esa concepción que considera casi equivalentes las diversas formas religiosas, «como expresiones de una esencia común», nace que, al menos desde el punto de vista occidental (quizá, más bien, cristiano), se suele tener á los japoneses como un pueblo casi sin religión y punto menos que ateo. «Si obras bien, los dioses te guardarán, aunque no reces»: dice un poema atribuído nada menos que á uno de esos grandes hombres deificados. Y las palabras que cita Chamberlain de Fukuzawa, el más importante quizá de los modernos «pensadores y educacionistas japoneses» (1835 1901), son para aquél, como seguramente para Suyematsu mismo, expresión del sentido nacional reinante en este orden de la vida. «El mantenimiento de la paz y la seguridad en la sociedad requiere que haya religión... Yo no tengo una naturaleza religiosa, ni he creído nunca en religión alguna. Se me dirá que aconsejo á los demás sean religiosos, cuando no lo soy yo. Pero mi conciencia no me permite adornarme con una religión que no tengo en el corazón... Religiones, hay muchas: budismo, cristianismo, y ¡cuántas más!... No es buena política rebajar la ajena para ensalzar la propia.»—Y, por su parte, Suyematsu advierte que «si acaso hubiese un caballero japonés devoto ferviente de una religión cualquiera, más bien lo ocultaría que haría ostentación de ello».

A la confluencia de ambas religiones, se-

gún Hearn, se debe una nota sobre que insiste especialmente: el contraste entre la inmensa energía de un pueblo que está cambiando el mapa del Extremo Oriente y amenazando el mercado universal, y la insignificancia usual de sus manifestaciones. Las calles, por ejemplo, con sus casitas de madera, sus faroles de papel, parecen cosa de juguete; sobre todo—añade—si se las compara con nuestro sistema occidental de urbanización, con sus tremendas montañas de casas, fábricas, almacenes, que interceptan la vista del paisaje y donde habitan miles de seres humanos, unos sobre otros, víctimas de una vida de negocios enormemente complicada, utilitaria, triste y sin simpatía y que apenas entrevén sobre sus cabezas el azul del cielo al través de una red de alambre; mientras que, bajo su suelo, otra red de vías siniestras mantiene la lucha contra la infección, que amenaza siempre ese hacinamiento de gente, ese torbellino de intereses, de ruidos, de vapor, de electricidad, de guerra sin misericordia, en que no nos sentimos vivir, sino arrastrados como en un ciclón.—El mundo japonés—dice—por el contrario, es un mundo plácido y sereno, á la vez sencillo y refinado; pero mundo en miniatura, frágil, efímero, interino, hecho y deshecho en un abrir y cerrar de ojos, despertado por el budismo á la conciencia de la fugacidad y caducidad de una vida donde es locura empeñarse en la inmovilidad, y todo fluye, se hace, deshace y rehace en la «impermanencia», como una ilusión. En una semana se construye una casa; el templo más reverenciado, el de Isé, debe ser reedificado cada 20 años. ¿Cuántos ha necesitado para cambiar de instituciones?... Hasta los terremotos, tan frecuentes, trasforman en un día el aspecto y relieve del país. No hay permanente más que el lugar donde el posadero creía únicamente posible la paz perpetua: el cementerio.

La ley eterna de la vanidad de las cosas amadas le ha enseñado á sufrir impasible, á despreciar el placer, el dolor y la muerte, como hechos sin importancia; á dominar su impresionabilidad y la expresión de sus sentimientos y á huir de lo que excita las pasiones, mediante una disciplina á la espar-

tana, coronada por un culto heroico del sacrificio y del deber, que — en la interpretación entusiasta de Hearn—recuerda el imperativo kantiano. La leyenda del samurai de 7 años que se suicida delante del príncipe para hacerle creer que su padre ha muerto y evitar así que lo persigan, es un terrible paradigma de ese ideal del caballero, para quien una reprensión justa «es más de temer que la muerte».

Para Suyematsu, es muy diferente el valor ético de las tres religiones, si tratamos como tal el confucismo: inmenso el de éste, que ha dado al Japón, con su tabla de valores, por decirlo así, todo el catálogo de sus deberes y virtudes múltiples; grande, el del sintoísmo, cuya deontología coincide en general con la de aquél; cortísimo el del budismo, que tiene poca moral y «demasiada filosofía», y cuyo cielo, infierno y purgatorio el pueblo entiende de un modo demasiado material. En cuanto á la acción del cristianismo, profesado por un grupo poco numeroso, la tiene por insignificante. ¿Qué pasará, andando el tiempo? En estos momentos mismos, se trata de establecer en Tokio una Universidad católica, dirigida por jesuitas ingleses y americanos. Pero si á este hecho aplicásemos el criterio de Hearn, tal vez no veríamos en él sino la necesidad de elevar el inferior nivel intelectual de los cristianos japoneses, frente al de la educación religiosa que los fieles budistas reciben hoy de muchos de sus sacerdotes, formados en París y en Oxford, y «cuyos nombres son conocidos de los sanscritistas del mundo entero». El Gobierno japonés, por su parte, insiste más y más cada día en pro de la educación superior del sacerdocio indígena. Destruir en un espíritu cultivado una creencia religiosa sencilla, dice Hearn, no es difícil. Lo difícil es sustituirla. No es lo mismo ingresar «como miembro en una nueva secta», que cambiar la psicología, los sentimientos y las necesidades de una raza. Además, en Occidente, para este escritor, la religión se va trasformando en una mera sanción social de la ética, y el clero en una especie de policía moral. En tales condiciones, el porvenir religioso pertenece en el Japón «á un budismo energicamente fortalecido

por la ciencia occidental». Y aun en la evolución de las creencias bajo el influjo de las teorías modernas de un Spencer y un Huxley, «es bastante posible imaginar una forma de religión occidental, apoyada en todo el poder de la «filosofía sintética» y que diferirá del budismo principalmente por la mayor exactitud de sus concepciones». Todo el mundo sabe la importancia actual de un cierto neo-budismo en Europa y América. Pero hay más. El culto de los antepasados, el politeísmo, el sintoísmo, «no es en lo más mínimo menos conciliable con la ciencia moderna que el cristianismo ortodoxo... Aun me atrevo á decir que es menos inconciliable, en más de un respecto. Desde ciertos puntos de vista (que el autor trata de justificar moral y científicamente), es, de todas las religiones, la más natural y racional».

El etos japonés, en resumen, no parece obra de la religión, cualquiera que haya sido el influjo de estas diversas corrientes, cuya «espuma» forma. ¿Cuáles son, entonces, las demás fuerzas, á cuya acción se debe principalmente, ó al menos tanto como á las religiosas, la constitución moral de ese pueblo, tan característico entre los demás grupos mongoles?

Nada de esto—ó poco más—puede decirse, al menos por los informes de nuestros autores: sobre que la formación de un ideal moral es obra por extremo compleja, contra lo que suele decirse, al atribuirlo á un solo factor: v. g. al religioso. Pero, sean los que fueren esos factores, allá en tiempos correspondientes á nuestra Edad Media cuando se desarrolló también allí un sistema feudal análogo al nuestro, vino á construirse un código moral de las clases aristocráticas (*daimios, samurai, kuge...*) especialmente favorecido por la nobleza media, que llamaríamos, rural, militar é iletrada, contraria á la de las ciudades, más muelle, civil, refinada y culta. El *bushido* (de *bushi*, guerrero, y *do*, camino, conducta, doctrina) vino á ser como la ética de esa nobleza, ética muy semejante á la de nuestros caballeros cristianos, con ciertas diferencias. Por ejemplo: á nuestros duelos, sustituye el *harakiri*; y del clásico tema «por Dios y por mi dama», ninguna de las dos partes habría

sido aceptada por aquél. Ya se ha hablado de su tradicional tibieza religiosa; y en cuanto á la galantería, es desconocida en ese código. Pero las analogías son muchas: el nacimiento, no la riqueza, señala el rango de la persona en ambas; en ambas, la misma obediencia absoluta para con el superior, la misma supremacía del valor militar, de la sinceridad y lealtad, del honor, de la frugalidad, de la fidelidad á la palabra empeñada; la misma ayuda al desvalido, y hasta la misma frecuente hermandad para compartir la fortuna, propicia ó adversa, incluso la muerte.

Hay una forma mucho más moderna de nuestro tipo medioeval, donde todavía esas diferencias señaladas disminuyen. De esa forma, también ha desaparecido ya el duelo, aunque sin que le sustituya el suicidio; y se ha atenuado la galantería en la misma proporción en que ha crecido el reconocimiento de la personalidad de la mujer, como ser humano, dotado de un fin propio, y que tiene en sí mismo su razón de ser, no meramente en el servicio del varón—de la «verdadera» humanidad—por espiritual y elevado que este servicio sea. Ese ideal, más semejante aún al ideal del samurai, es el de lo que han llamado en la mitad del siglo XIX el «caballero cristiano» en Inglaterra, el *christian gentleman*, creado como producto de toda una larga evolución, y acentuado y proclamado por todo aquel grupo de los Maurice, Kingsley, Stanley, Hughes, del cristianismo social y la *Broad Church*, y que con tan magnífica potencia llevó á la educación Tomás Arnold. La analogía entre ambos ideales es sorprendente; y la disociación entre esa analogía, en cuanto á condiciones y virtudes civiles, y esa profunda divergencia en la fe religiosa dará que pensar á más de cuatro. ¿Qué dirá, por ejemplo, el bueno de Guillermo II de esas virtudes, él, que con su característica ingenuidad, cree—ó al menos afirma—que «quien no sea buen cristiano no puede ser buen hombre, ni buen soldado»; que «la disciplina y la abnegación son las dos más altas cualidades cristianas», etc., etc....?

Añadamos, por último, á este perfecto dechado del caballero, común á ambas civilizaciones, el singular relieve con que el con-

fucismo acentúa los deberes entre padres é hijos, cónyuges, hermanos, amigos, maestros y discípulos, jóvenes y viejos, amos y criados; y el amor á la sabiduría, el odio á la vulgaridad, la dulzura, la modestia, la pureza y el imperturbable dominio de sí mismo; y tendremos una representación aproximada del sistema, tal como nos lo describen nuestros autores. Dos sentimientos—dice Suyematsu—dominan en el espíritu de los orientales (de esta rama): la fidelidad al emperador, que se identifica con el patriotismo, porque para ellos, pueblo, Estado, dinastía, son todo uno; y la piedad filial, que se extiende á los antepasados; el culto de cuyas virtudes forma «una cierta especie de religión indefnida, pero no por esto menos potente y útil». De estos dos principios, el último prepondera en China; el primero, en el Japón, donde el amor á la patria es más bien devoción al Estado. Esto, en cuanto al objeto de esa moral; en cuanto á las cualidades, por decirlo así, personales, las que el japonés más estima son la confianza en sí mismo y una voluntad resuelta como el rayo.

(Concluirá.)

## NOTAS SOBRE ENSEÑANZA

por el Prof. D. Adolfo Posada,

Catedrático de la Universidad de Oviedo.

### I

#### TALLERES Y LABORATORIOS

Entre las noticias que en una de sus últimas crónicas inserta la *Revue internationale de l'enseignement*, de París, hay una acerca de la educación técnica, muy interesante. Cuenta la crónica que Inglaterra celebró con gran pompa en el pasado Julio el jubileo del descubrimiento de los colores extraídos del alquitrán de hulla. En los discursos pronunciados—dice—y en los artículos publicados, se recordaron frecuentemente los nombres de Pekin y Nicholson, al lado del de Hofmann, «como los de modelos que habían sabido realizar, con gran provecho para el país, la unión de la industria y de la ciencia».

Como no podía menos, en ocasión tan solemne y oportuna, los ingleses hicieron un poco de examen de conciencia y arremetieron contra la enseñanza técnica, según se practica demasiado generalmente en Inglaterra, estimándola académica y anticuada, y proclamando la necesidad de que se oriente, á la manera de la enseñanza tan viva de las ciencias aplicadas en Alemania, hacia una unión más estrecha de la teoría y de la práctica.

Los ingleses, como los alemanes, como todos los pueblos que marchan ó quieren marchar y vivir, estiman que la reforma de la enseñanza profesional es actualmente una de las condiciones del éxito en la lucha industrial. Y especialmente Inglaterra ve claro, muy claro, que de esa reforma, bien dirigida é inspirada en las tendencias dominantes en Alemania, depende el triunfo en la lucha de intereses que tiene que sostener en estos momentos en el mercado universal contra la concurrencia de otras naciones, sobre todo con su gran rival, con Alemania, precisamente.

Pero la reforma de la enseñanza profesional y técnica, los ingleses no la conciben ya rutinariamente; no estriba para ellos, por ejemplo, en aumentar sin reflexión ni medida las *asignaturas* ó los maestros, repitiendo el tipo mandado recoger allí por «académico» y «anticuado»: contemplan á su rival, la estudian, averiguan las causas de su engrandecimiento y forman su personal en ese mismo estudio. Ya se ha visto: lo esencial ahora es marchar á la unión íntima de la teoría y de la práctica, del laboratorio y del taller.

Una escuela de Artes y Oficios, una escuela profesional cualquiera, sin talleres, es ridícula; sin laboratorio, inútil, como instrumento de conquista en la lucha comercial é industrial del mundo.

No hace mucho, el insigne Lippmann, al inaugurar el Congreso de Lyon de la Asociación francesa para el progreso de la Ciencia, daba, á mi ver, una fórmula exacta del problema: «Mientras una fabricación—decía—se resigne á permanecer estacionaria, puede darse por satisfecha con un personal técnico experimentado y con una organiza-

ción automática. ¿Se deja sentir la necesidad de progresar? Entonces es preciso un personal científico, dotado de laboratorio de investigación, instalado en la fábrica.»

Y este es el caso de Alemania; eso es lo que quiere imitar Inglaterra.

Alemania—dice M. Lippmann—es quien nos ha dado el ejemplo. Nuestros vecinos—añade—aplican ampliamente el sistema que acabo de indicar. Así, la casa Zeiss, de Jena, tiene 14 doctores en ciencias á su servicio, tanto matemáticos como físicos. Las grandes fábricas de colores de anilina y de productos orgánicos del mismo país, emplean más químicos científicos que técnicos; una de ellas utiliza 55 químicos científicos y 31 técnicos; otra, 145 de los primeros y 175 de los segundos; otra, 148 y 75, respectivamente. Los laboratorios de investigaciones están en la fábrica y con grandes instalaciones: uno de ellos posee una biblioteca de 14.000 volúmenes; otro gasta al año 125.000 francos en vidriería química. Todo lo cual cuesta, naturalmente, caro; pero, oigan nuestros fabricantes: esas grandes fábricas reparten del 20 al 33 por 100 como dividendo á sus accionistas.

La cosa no tiene vuelta de hoja. Según el sabio citado, Alemania exportó en 1904 la suma de 156.000.000 de francos de colores de anilina; es decir, 195 veces más que Francia; luego su método es bueno, y el francés malo.

Figúrese el lector que hiciéramos una serie de comparaciones análogas con la producción española. ¡A qué consecuencias llegaríamos!

Porque si Francia é Inglaterra se alarman ante el estado de atraso de su enseñanza profesional... ¿no hay problema para nosotros?

## II

### LA ENSEÑANZA TÉCNICA EN ALEMANIA

M. Blondel, uno de los franceses que mejor conocen á Alemania, apunta, en un artículo publicado hace poco en una Revista de París, esta sugestiva impresión respecto del carácter distintivo de la educación alemana.

En reciente viaje á Alemania—dice—he

podido convencerme de que los alemanes, mucho más preocupados que nosotros los franceses con las transformaciones económicas del mundo, conceden una importancia enorme á los problemas de enseñanza. Es incuestionable—añade—que los jóvenes alemanes se educan más que los franceses para el trabajo, la vida activa, el esfuerzo de todos los instantes. Penetrando en la intimidad de ciertas familias, conversando sobre la educación de los hijos, sobre las ideas que impulsan á los padres á elegir esta ó aquella escuela, M. Blondel estima que los padres alemanes prefieren colocar á sus hijos en condiciones adecuadas para las luchas de la vida, á ponerlos al abrigo de esas luchas.

No hace falta decir qué dos ideales tan distintos suponen esos dos criterios, ni razonar cómo tales criterios y tales ideales del ciudadano influyen en la vida social. El tipo de vida que el alemán persigue, ó el que el francés realiza, se reflejan naturalmente en la estructura general de la nación respectiva, en todo su proceso colectivo.

La fuerza expansiva de Alemania, su marcha triunfal por los mercados del mundo son una consecuencia lógica de los ideales educativos de las familias alemanas, de su aprecio por una enseñanza activa.

Millares de jóvenes alemanes—dice monsieur Blondel—abandonan todos los años su país á fin de dedicarse durante una temporada á los negocios, en los almacenes, en las fábricas de los países extranjeros. Algunos se establecen allí; otros vuelven á su patria con el conocimiento de la lengua extranjera, de los nuevos métodos del negocio, y á veces con importantes secretos técnicos.

Una de las manifestaciones más importantes de este modo de apreciar la vida en general y de la gran fe en la eficacia positiva de la educación es el desarrollo verdaderamente extraordinario alcanzado en Alemania por la enseñanza llamada profesional y técnica, en sus derivaciones industrial y mercantil.

Según el escritor citado, hay hoy en Alemania más de 12 escuelas técnicas superiores, que procuran una enseñanza, correspondiente, sobre poco más ó menos, á las de la Escuela central ó la Escuela de Minas

de París. Y todas están prósperas: el número de sus alumnos ha cuadruplicado en 10 años. Allado de esas escuelas superiores, hay otras de menos amplitud científica, para contra maestros, ayudantes de ingenieros, etc.; y, además, numerosas escuelas profesionales, llamadas á difundir hasta en los trabajadores más humildes la educación científica, «tan útil para la potencia industrial».

La educación comercial no está menos desenvuelta. Cuenta Alemania en la actualidad con unas 500 Escuelas de Comercio, á las que asisten 40.000 alumnos. Las hay de altos estudios comerciales, en Leipzig, Francfort, Colonia... Son verdaderas Universidades de Comercio. Hace poco, ha debido inaugurarse otra en Berlín. Hay unas 60 Escuelas superiores; y luego las otras, las escuelas modestas, de programa variado, adaptado á las necesidades de la localidad. La mayoría de estas escuelas han sido creadas por Asociaciones ó por particulares.

Una indicación interesante que hace monsieur Blondel es la de los efectos «elevadores» de esta enseñanza. Podría creerse que el desarrollo extraordinario de la enseñanza técnica y profesional provocaría un desarrollo paralelo del mero espíritu utilitario. Nada de eso. El gran desenvolvimiento de las Escuelas de Comercio ha levantado el nivel general de la cultura del comerciante, haciendo ver á las gentes que el comercio es una verdadera ciencia, que tiene sus leyes y sus métodos.

Por otra parte, las escuelas industriales han determinado un gran progreso del espíritu científico. «Merced á una enseñanza teórica y práctica bien combinada, han contribuído á hacer comprender á los industriales alemanes el papel de la ciencia en la industria; advierten éstos que la victoria en la guerra económica actual corresponderá al que posea la mejor maquinária y los procedimientos de fabricación más perfeccionados. Y así los industriales alemanes, como decía M. Haller, están al tanto de las originalidades que se manifiestan y prontos á hacer las más brillantes ofertas á los jóvenes que con sus descubrimientos puedan dar mayor prosperidad á sus fábricas.»

### III

#### LA ENSEÑANZA PROFESIONAL Y LOS PATRONOS

La educación profesional del obrero va siendo una de las grandes preocupaciones del mundo pedagógico y del mundo industrial. ¿A quién interesará más el problema? Difícil sería contestar á esta pregunta. Aunque los motivos sean distintos, el interés para ambos grupos de gentes tiene la misma intensidad, que impone una colaboración cada vez más íntima.

El maestro del obrero no puede perder de vista el porvenir profesional de éste, y ese porvenir está casi siempre al lado del patrono, en el taller ó en la fábrica. El patrono que ve largo (no hace falta ser un águila), no puede desinteresarse de la formación técnica y de la educación general del operario. Es su colaborador inevitable. Según sea el obrero, técnica y socialmente considerado, así será la industria. Inútil pensar en un florecimiento expansivo de ésta, mientras no tenga obreros hábiles, sanos, cultos, capaces de dar un gran rendimiento y de comprender el valor social, la trascendencia económica de su trabajo.

La clase patronal que espera que el obrero llegue á sus fábricas movido sólo por la dura ley de la oferta y la demanda, está perdida. El «egoísmo bien entendido» impone otros deberes para con el obrero, y entre ellos figura en primer lugar el de atender con el más vivo interés, de una manera directa, personal, á la educación profesional y técnica del operario. No hay que esperar lo todo del Estado; es preciso sacrificar muchas ganancias próximas, muchos dividendos activos y no poco tiempo, para fomentar la formación del futuro trabajador, nervio de la industria.

Y así lo entienden no pocos de los grandes industriales cultos modernos. Mil ejemplos podríamos citar demostrativos del interés patronal por la educación profesional de los obreros. Pero sólo vamos á recordar uno muy interesante y típico, que recogemos de un artículo de que da cuenta la *Revue Pédagogique*. El título del artículo es ya muy sugestivo: *Colaboración—dice—de los patronos y de los profesores de cursos de adultos*.

Pero lo es más, naturalmente, el contenido del artículo. Se advierte en él que los profesores de los cursos de adultos orientan su enseñanza más y más hacia la preparación profesional. Pero, se añade que, para realizar su misión, necesitan ponerse en relación con los patronos que emplean y ocupan á sus discípulos, interesándolos por la obra de la escuela de adultos.

Durante mucho tiempo, profesores y patronos no han sabido relacionarse, con gran detrimento de la educación de los adultos. Hoy ya, hay un movimiento de rectificación en este punto, una de cuyas manifestaciones es la de los patronos de Wilmesdorf, cerca de Berlín, los cuales no ha mucho decidieron reunirse cada tres meses con los profesores de los cursos de adultos de la ciudad, á fin de discutir juntos cuanto se refiere á la instrucción y á la educación profesional de los alumnos. «De este modo—se dice en el extracto que tengo á la vista—podrá nacer y desenvolverse una confianza recíproca, sin la cual la obra de la escuela corre el riesgo de resultar estéril.»

Toda una teoría general, entraña ese movimiento de aproximación de los patronos de Berlín hacia la escuela, á saber: que ésta no debe ser un mundo aparte, aislado, separado de la corriente social.

Así como la escuela primaria necesita de la ayuda de la familia, la escuela profesional pide el apoyo del patrono, del industrial; y todas las escuelas de todos los grados reclaman la atención, el auxilio, la simpatía de la sociedad entera que las rodea.

(Concluirá.)

## REVISTA DE REVISTAS

ALEMANIA

**Zeitschrift für Schulgesundheitspflege.**

(Revista de higiene escolar.—Hamburgo.)

SETIEMBRE

*El dictamen del médico para el pase de los alumnos de la escuela primaria á la auxiliar, por el Dr. Loth.—Son las Hilfschule una ampliación de las que antes se llamaban*

«escuelas para niños mentalmente débiles»; ahora van á ellas, no sólo estos, sino otros de inteligencia cabal, pero retrasados, por diversas causas (circunstancias de familia, faltas repetidas á la escuela por mala salud, defectos en la vista ó el oído, poca aptitud para ciertos estudios, etc., etc. Es indudable la ventaja de separar pronto de la escuela general al niño retrasado, para atenderle mejor; pero hay que pensar también en el estigma de ineptitud, que aun después del período escolar suele pesar sobre los que se educan en la especial, hasta el punto de haberse creído necesario á veces establecer en su favor excepciones, así para el servicio militar, como para la responsabilidad penal. Por eso debe meditarse mucho la separación, y resolverse de común acuerdo entre el maestro, el director del grupo escolar y, sobre todo, del médico, mediante declaración escrita y con carácter provisional (3 meses, por lo menos). Este parecer es el de la «Unión holandesa de maestros y médicos», manifestado en su Asamblea de Rotterdam el año último. Otra solución puede ser la enseñanza particular y la fundación de clases para los más adelantados (sistema de Mannheim).

*El médico escolar y el tratamiento de la escoliosis en los alumnos primarios, por el Doctor Biesalski (1).*—Constituye esta última parte de su trabajo el discurso pronunciado por el autor ante la «Unión de médicos escolares de Berlín» («Origen y tratamiento de la desviación de la columna vertebral, en el período escolar»). Describe anatómicamente la columna vertebral, auxiliándose con el aparato de proyección; y explica su estado normal, y las diversas anomalías que puede sufrir, con los efectos que éstas producen sobre el corazón y los pulmones, así como las causas posibles de dichas anomalías: desde la mala posición del niño en la cuna ó en brazos, hasta el peso excesivo de los libros que lleva á la escuela, y sobre todo, la postura torcida al escribir; esto, sin contar las causas generales de debilidad que actúan sobre las vértebras, como sobre todo el organismo. Para remedio de la escoliosis, re-

(1) Véase el número anterior del BOLETÍN.



comienda el masaje, los ejercicios (al aire libre) en las anillas y el trapecio, la suspensión de la cabeza, los movimientos para estirar el cuerpo, la posición supina en el suelo y otras análogas. Insiste en que es la escoliosis un mal grave, que deforma y quita fuerzas al hombre; pero curable, si se trata á tiempo y con los elementos combinados de la familia, la escuela y el médico.

*Sociedades y reuniones.*—En Junio último celebró su 7.<sup>a</sup> asamblea anual, en Neuburgo, la «Sociedad suiza de higiene escolar». El primer tema fué: el recargo mental en la escuela primaria, recargo que debe evitarse, haciendo una seria revisión del horario escolar, consagrando la tarde á las clases de menos trabajo y, sobre todo, cuidando de que ningún niño de 7 años duerma menos de 11 horas —Se habló también de la higiene del maestro, recordándose las conclusiones del Congreso de Nürenberg, según las cuales la tuberculosis y la neurastenia son sus padecimientos más frecuentes, causados por estrechez é insalubridad de las habitaciones, mediana alimentación y exceso de trabajo. El candidato á normalista no debe tener menos de 18 años, ni ejercer antes de los 20, previo reconocimiento facultativo; conviene que, en las clases, ahorre lo posible la voz y los nervios y, además, que haga diariamente suficiente ejercicio al aire libre. —Los restantes temas fueron relativos al recargo mental en la enseñanza secundaria y superior y á la instalación de las dependencias de aseo en las escuelas y en las clases de gimnasia.—Los socios visitaron el magnífico edificio construído para asilos de la ciudad, la cual sostiene asimismo numerosas colonias, subvencionadas además con un donativo de J. de Pury, de 300.000 francos.

*Varietades y noticias.*—Como los alumnos destinados á la «clase auxiliar» suelen diferir notablemente en edad y estatura, es conveniente que haya mesas con mucha variedad de dimensiones. El profesor Schmidt, de Bonn, cree preferible la mesa fija, de una sola plaza. En cuanto á la organización de estas escuelas, propone H. Schines que sean precedidas de otra preparatoria, como introducción á la vida escolar, y seguidas de una escuela de aprendizaje para los alum-

nos que salen. En dichas escuelas auxiliares, además de los niños mentalmente débiles y los idiotas, deben educarse los ciegos, sordos y epilépticos, y aun los normales que estén retrasados por causas ajenas á su estado mental, así como los de moralidad pervertida.—El profesor Hafter, de Zürich (siguiendo un movimiento cada vez más general), aboga por una reforma en la legislación penal de Suiza, que prescinda de penas rigurosas para los delincuentes menores de 15 años de edad, y las sustituya con otras de carácter correccional y educativo.—La Sociedad fundada en Berlín, dos años hace, para fomentar los paseos escolares, ha organizado durante el último semestre de verano una treintena de ellos, con 240 niños y niñas, por grupos de 15, con 2 directoras cada grupo. Los gastos de viaje y merienda de leche han sido 7,50 marcos por grupo, satisfechos por donativos. Se proyecta establecerlos cada dos semanas, aun durante el invierno.—Los juegos, en la temporada de vacaciones, siguen haciéndose en los 30 patios de las escuelas municipales consagrados á este fin, y además se propone el director de juegos arrendar terrenos en las afueras de la capital y contratar viajes baratísimos en el ferrocarril eléctrico, para organizar estancias de los alumnos durante todo el día en los campos y bosques próximos. —La ciudad de Schöneberg, por su parte, ha destinado mayor subvención que en los años anteriores para los juegos de los alumnos primarios durante las vacaciones.—El comerciante Colsmann, de Langenberg, ha hecho un donativo de 20.000 marcos, para que sus intereses se destinen á auxiliar los viajes escolares de los alumnos del progimnasio de estudios realistas de aquella ciudad. —El Dr. Furstenheim dió, el año último, en el gimnasio Askan, de Berlín, un curso breve, gratuito, de higiene á 60 alumnos de la sección 1.<sup>a</sup> Duró 3 meses, y la clase (semanal) comprendía una parte de explicación, otra de disposiciones prácticas y, la última, de ejercicios. El interés preferente se consagró á poner de relieve los peligros á que en la vida de las grandes poblaciones está expuesto el joven y los medios para evitarlos. Una información en cierta escuela de las

provincias renanas, dió por resultado que sólo 35 niños, entre 1.000, tenían la dentadura completamente sana, siendo imperfectos por algún concepto el 90 % de todos los dientes.—Bajo la dirección del Dr. Rose, se ha establecido en Dresde una clínica dental para los alumnos primarios. Además de una sala de espera y lectura, tiene cuatro de operaciones, á cargo de diez dentistas, laboratorio bacteriológico y gabinetes de fotografía, rayos X y microfotografía.—El Ministerio de Instrucción pública de Austria ha dispuesto la construcción de pabellones escolares en los distritos escasos de locales, recordando que ya en 1878 se mandó levantar barracas de madera para las clases primarias, principalmente en los distritos de la montaña.—En Setiembre, ha muerto en Breslau el celebre oculista Herman Cohn, uno de los infatigables apóstoles de la higiene escolar.—La Unión de Maestros belgas se pronunció por unanimidad, en su último Congreso, al que asistieron 6.300 socios, á favor de la enseñanza en común de ambos sexos.—En las escuelas de Estrasburgo, se ha sustituido la vacación de los jueves por la de las dos tardes del miércoles y del sábado.—Por acuerdo del Gobierno de Meiningen, en todas las secciones superiores de las escuelas primarias, y en las Normales, se dará una conferencia mensual para combatir el alcoholismo, en que se emplearán preparaciones anatómicas. También se disponen conferencias nocturnas para los padres de familia, con igual fin.—En una escuela de Viena, se ha instalado un sistema de fuente, inventado por el ingeniero Oraffien, de Padua, compuesta de 6 surtidores que brotan casi en ángulo recto al oprimir el botón respectivo, llegando el agua directamente á la boca del niño; la sobrante marcha por un canal cerrado.—En las escuelas de Barmen, funcionan 11 básculas en las salas de gimnasia, para las pesadas periódicas de los alumnos.

*Disposiciones oficiales.*—Del Consejo escolar de la provincia de Austria baja (25 Noviembre 1905), estableciendo las condiciones que deben tener los edificios para escuelas primarias, con detallados preceptos sobre la instalación respectiva, que com-

prenden cuanto se refiere al emplazamiento, dimensiones y distribución de locales y huecos, luz diurna y artificial, ventilación y calefacción; todo ello en cumplimiento de la ley de 25 de Diciembre de 1904.

*Libros nuevos.*—*Anuario de los juegos populares y de la juventud*, publicado por el profesor Wickenhagen. Año 15.º, 1906, Leipzig. (En alemán.)—Sirve de medio de propaganda á la Comisión central de juegos de Alemania, y comprende artículos doctrinales, en que se demuestra la necesidad del ejercicio al aire libre, cursos de juego y noticias sobre el movimiento de las Sociedades similares de Alemania.—*Hombre, muévete!*, por R. Fay, Leipzig. (En alemán.)—Es un folleto, con numerosos grabados, en que demuestra la necesidad de un determinado tiempo dedicado diariamente al deporte, al juego ó á la gimnasia.—*Grupos de ejercicios gimnásticos, para los directores de escuelas primarias*. Augsburgo. (En alemán.)—Trata de sistematizar toda la materia de esta enseñanza y de aplicarla con la mayor extensión posible, explicando principalmente los ejercicios de distensión, curvatura y giro en posición suspendida.—*Educación para el fin de la belleza corporal*, por M. Zeppler. Berlín. (En alemán.)—Es el tomo VII de la obra *La Cultura*, publicada por C. Gurlitz. En él trata su autora de condensar sus observaciones sobre la educación física de la mujer inglesa, y explica los diversos sistemas de gimnasia, la sueca en particular, ilustrados con muchos grabados, algunos de ellos del arte antiguo.—*Los enigmas de la vida: El hombre considerado biológicamente*, por el Dr. H. Dekker, 2.ª parte. Stuttgart, 1906. (En alemán.)—Trata de vulgarizar los conocimientos médicos por medios ajenos, en cierto modo, á la anatomía y á la fisiología, estudiando las relaciones del hombre vivo con el mundo exterior. «No sólo quiere enseñar la localización de los órganos, su estructura y funcionamiento, sino la razón de estar formados y de funcionar de tal manera, con los puntos de vista prácticos que de aquí se infieren.»—*La tuberculosis y la escuela*, por el profesor M. Kirchner, Berlín, 1906. (En alemán.)—El hecho de haber disminuído la mortalidad

general en Prusia durante los 30 últimos años hace resaltar este otro (que el autor afirma, en vista de los cuadros estadísticos que en su libro publica) de haber aumentado la mortalidad por tuberculosis, en la población de edad de 4 á 15 años. De esta desproporción culpa, en gran parte, á la escuela, que sólo atiende á prevenir el contagio de las otras enfermedades infantiles, descuidando ésta, que se propaga por el contacto, por la aspiración de los esputos desecados y de las partículas expelidas al toser, mucho más que por la herencia y por la ingestión de carne ó leche de animales tuberculosos, causas que producen raros casos. Lamenta que la ley de 28 Agosto 1905, dictada para combatir las enfermedades contagiosas, no incluya la denuncia de la tuberculosis, y cree que debe procederse por los Inspectores como en los preceptos sobre la vacuna; siendo, además, preciso que los candidatos á las Normales sean reconocidos en cuanto al corazón y los órganos respiratorios; como igualmente que la enseñanza de la higiene forme parte de sus estudios. Las habitaciones de maestros y sirvientes de la escuela deben estar separadas de los locales destinados á clases. También serán muy eficaces las escuelas en el campo, colonias escolares, asilos para tuberculosos y cuantas instituciones tiendan á tratar separadamente á esta clase de enfermos.

Sumario de la Revista *El Médico Escolar*, publicada como suplemento á ésta: *El Médico escolar y la educación protectora correccional*, por el Dr. J. Moses.—*Varietades*.—Informe sobre el servicio médico escolar de Mannheim. — *Sociedades y reuniones*.—J. ONTAÑÓN.

**Zeitschrift für Kinderforschung  
(Die Kinderfehler).**

*Revista de Paidología.—Langensalza.*

ENERO

*Importancia de los juguetes en el desenvolvimiento del niño*, por M. Enderlin (conclusión).—El excesivo cambio de impresiones

y actividades, que impiden al niño entregarse plenamente á la alegría del juego, perjudica también el desarrollo de su sensibilidad. Pero más grave es su influjo en la formación y desarrollo de la atención: con ese cambio constante, nunca se llega á una acomodación suficiente y duradera de los órganos motores que toman parte en el acto de atender, ni, por tanto, á una atención profunda. De ahí procede una imposibilidad para toda acción intensa, una incoherencia, una inconstancia, que pueden extenderse por la vida entera. En la infancia, cada grupo de acciones forma un hábito para toda la vida. Platón reñía, por sus juegos, á un muchacho.—«Me reprendes por una pequeñez», dijo éste.—«El hábito no es una pequeñez», respondió Platón. Nuestras grandes faltas proceden de nuestros hábitos desde la más tierna infancia. Locke quería que cada juego del niño fuera encaminado á darle buenos hábitos. «Todo lo que hace en la primera edad, deja una huella, de la cual brotan sus inclinaciones al bien ó al mal: cosa que produce tal impresión, no debe ser desatendida».—También, en los juguetes, hay que tener en cuenta el proceso del desarrollo infantil. Un juguete estará bien elegido, si responde á las inclinaciones que aparecen en la edad que tiene el niño. Pero no se ha de atender exclusivamente á la observación de tal ó cual individuo—ciertos impulsos pueden ser prematuros ó anormales—, sino á los resultados de la observación científica de los niños de aquella edad en general. Además de las tendencias comunes, aparecen en el niño otras personales, que vienen á significar una especial aptitud para lo que, más adelante, ha de constituir su profesión ú oficio; y es evidente la necesidad de no desatender este otro elemento. En el juego, como en la escuela, hay que tenerlo mucho más presente que hoy; pero evitando que el juego degenerare en demasiado parcial y exclusivo: pues, por su naturaleza, tiende á ejercitar todas las fuerzas guardadas en el niño. Nada de lo que constituye la figura total humana se ha de quedar sin desarrollo.—Mas para conseguir el resultado educativo del juguete, no basta ponerlo al alcance del niño;

hay que jugar con éste, dirigiéndolo en cierto modo. Groos piensa que no es pedagógico abandonarlo á sí mismo con su juguete; entre los animales, las madres juegan con sus hijos; y entre los hombres, hay un impulso espontáneo, natural, á hacer otro tanto. Los padres son los naturales compañeros de juego del niño. Pero como para éste, el encanto del juego está en la libre manifestación de su individualidad, se ha de evitar sienta el peso de esa dirección. Puede emplearse con éxito una influencia sugestiva sobre el sentir y el querer del niño, dejándole plena libertad exterior; pero esa sugestión, continuada, impide el desenvolvimiento de la iniciativa personal y daña la voluntad.—Sin duda, hay que variar de juguete. El cansarse el niño de un juguete no prueba que haya en él una enfermiza necesidad de cambio; sino que en los órganos desarrollados mediante un cierto juego llega á producirse como un agotamiento, y hay que variar. El niño no ha de tener más de un juguete al mismo tiempo, para que juegue intensamente con él, sin que otros lo distraigan. Así también se le acostumbra á tener cierto orden y cuidado con las cosas. Y debe jugar con medida, sin agotar jamás sus fuerzas y aprendiendo desde temprano á distinguir el trabajo del juego.—El autor estudia ahora los juguetes más propios para cada grado de desarrollo del niño. Sus primeras sensaciones agradables proceden de los movimientos de sus órganos; movimientos que, salvo los escasos reflejos hereditarios, son irregulares; con el ejercicio, se van haciendo precisos y seguros. Los que el niño prefiere son, primero, llevarse las manos á la boca; después, tocar y coger su propio cuerpo, ú otras cosas. Al mismo tiempo, se va educando su vista: se fija en los objetos y aprende á seguirlos con la mirada. Va luego coordinando las impresiones de tacto y vista, y sintiendo irresistible impulso de agarrar, empujar, retorcer, sacudir cuanto se le presenta.—En esta edad, es posible influir ya con juguetes; pero muy difícil encontrarlos apropiados á esa primera educación de los órganos del movimiento y de los sentidos. El oído quiere sonidos y ruidos; luz, colores y for-

mas, el ojo; la mano, cosas prehensibles, suaves y ásperas al tacto, pesadas y ligeras. Cuando una cosa no le da ya sensaciones nuevas, deviene superflua para el niño. Sería utilísima una colección de juguetes para niños de pecho, que satisficieran aquellas múltiples necesidades; no debiendo ser formas imitadas de la Naturaleza, sino sencillamente esferas, discos, anillos y poliedros, de dureza, tamaño, peso y color varios. Conforme el niño va coordinando más los datos de sus sentidos se le debe ir dando muñecos y animales, v. gr., de goma, de tela, etc. (sólidos y lavables), é instrumentos que vayan familiarizándolo con la variedad de timbres y educándolo, en cierto modo, para hablar.—En la segunda mitad del primer año del niño, aparece el impulso á desarticular, á romper las cosas que, hasta entonces, sólo había manejado. Este impulso analítico se fortalece mucho más cuando comienza á andar. Primeramente, el andar no es un placer; sino un medio tan sólo de extender la esfera de su análisis. Si esta tendencia no se encauza, llega á convertirse en un impulso de destrucción. Hay que dar entonces al niño juguetes propios para esta separación: juegos de cubiletes ó dados, series de muñequitos metidos unos dentro de otros, etc. Pero aún se fabrican hoy pocos juguetes así.—Mediante ese instinto analítico, se van aclarando las representaciones que el niño tiene de las cosas: las variaciones que con su acción produce en éstas, provocan también cierta movilidad en su espíritu; anima y varía los elementos de las cosas; y así nacen la fantasía, el pensamiento, toda la actividad interior espontánea. Crea, combina, y, al lado de la facultad analítica, aparece la sintética, que se desarrolla formando y pensando. Arena, piedrecitas, maderitas, etc., son ahora los materiales de sus juegos. Poco á poco, llega á copiar cosas conocidas, y por fin se propone conscientemente imitarlas: hace caminos, túneles en la arena, etc. La actividad infantil llega entonces á su más alto punto de variedad y pluralidad: con el instinto de imitación, se va desenvolviendo el lenguaje. La arena, que siempre es buena para el niño, es excelente en esta edad; le da ocasión de

ejercitar su afán de actividad, fortalece sus músculos, educa su habilidad manual, su vista, su tacto, su sentido muscular y el aparato motor auxiliar de la atención. Con su gran plasticidad, le excita para imitar las formas de las cosas y ofrece ocupación á su naciente pensamiento. La arcilla y la plastilina deben ya recomendarse para el modelado á los niños de 3 á 4 años; especialmente la última, excelente medio de representar las ideas que él tiene de las cosas y adquirir las nuevas; además de ejercitar su habilidad manual, su tacto, vista y atención. También son muy de recomendar los mosaicos, que satisfacen el instinto de ordenar las partes de un todo y desarrollan el sentimiento del color; las pequeñas construcciones con poliedros de madera ó piedra, útiles, no sólo para levantar casas ú otras figuras, sino para jugar caprichosamente, animando los trozos de madera, á modo de soldados, ovejas, etcétera (con sólo manejar las piezas, adquiere sentido de la estática y del equilibrio); los juguetes que representan castillos, granjas, campos con casitas, hombres y animales; la primera caja de construcción con piedras, de Anker, uno de los mejores juguetes ideados hasta ahora y cuyo encanto llega hasta la adolescencia.—Entonces comienza en el niño el instinto de imitar las acciones de los que le rodean, instinto que va desarrollando su conciencia social y su carácter; y, para ello, necesita figuras que animar con su fantasía. De estas figuras, hombres y animales, hay gran multitud en el comercio. Su defecto está en su misma perfección. El niño no quiere detalles. «La satisfacción del niño en el juego, dice Fröbel, no depende de las apariencias externas de los juguetes; sino más bien de lo que él puede imaginarse y pensar, tomándolos por base». Muchísimo mejor juega el niño con una silla, que con un caballo de columpio; con la muñeca vieja, sin ojos ni peluca, que con la nueva vestida á la última moda. Esos juguetes tan perfectos dañan al niño, quitándole ocasión de transformarlos y animarlos con sus sentimientos. Además, él es poco capaz de percibir detalles; no toma sino lo esencial, ó más bien, lo más llamativo de cada apariencia. Artistas alemanes han tomado

hoy á su cargo construir juguetes en que sólo aparece lo fundamental de las líneas y colores de las cosas; pero este laudable movimiento es aún muy empírico y necesita el consejo del pedagogo. Entre estos juegos de figuras, es la muñeca la más importante. Es el mejor medio de desarrollar la conciencia moral y social; recomendando siempre la mayor sencillez en figura y vestidos.—Hacia el fin del segundo año, como efecto de la imitación, adquiere el niño conciencia de su personalidad y de su voluntad, y presenta terquedades, tan frecuentemente mal comprendidas y tratadas por los padres; v. g., en los juegos, intenta extender la esfera de su poder. Desde esta edad, va siempre en aumento la alegría de producir un resultado. Una de estas primeras actividades es la de tirar las cosas: «el niño quiere ver, dice Sigismund, hasta dónde su voluntad lleva un objeto». Pronto, el tirar al suelo se cambia en tirar á lo lejos, y por fin á una meta determinada. Así nacen los juegos que consisten en arrojar un proyectil (tiro al blanco, bolos, pelota, foot ball, croquet, tennis...) y que, en especial, cuando se devuelve y hay que cogerlo en el aire, tienen la mayor importancia para educar la atención, la rapidez en percibir, decidir y obrar, el dominio de sí mismo, la presencia de ánimo, la habilidad de vista y manos, etc. En otro sentido, también es muy recomendable el trompo.—Cuantas más ocasiones va teniendo el niño de producir con su voluntad variados efectos, tanto más va relacionando éstos con sus causas. El primer progreso aquí es esta necesidad de causalidad para cada fenómeno; en muchos niños, verdadera hambre, que tiene su apogeo hacia los 4 años. Forma especial de ella es el instinto de investigación, por el cual interesan al niño los juguetes mecánicos. No se le debe dar sino juguetes cuyo mecanismo puede comprender y que le ofrecen la primera ocasión para problemas de mecánica y la primera base de una educación técnica, tan indispensable en la vida moderna. Pero han de presentársele ordenados de una manera sistemática.—También hay que dejar espacio para que el niño desarrolle su inventiva, construyendo él mismo sus juegue-

tes.—En todo este trabajo, como se habrá advertido, el autor se refiere principalmente á la edad anteescolar, que es la más influida por el juguete.

*Comunicaciones.* — *Sociedad austriaca de paidología* (Heller).—*El castigo corporal y la simulación en los niños* (U.)—*Inferioridades de los hijos ilegítimos* (U.)—Se va abandonando la idea de que los hijos ilegítimos sólo se diferencian de los legítimos en que la unión de los padres no está legalmente sancionada. Pero la generación ilegítima es un fenómeno biológico especial. Obsérvase un tanto por ciento mayor en mortalidad, debilidad mental, etc., entre los hijos ilegítimos, que entre los legítimos. Esto no depende tan sólo de las peores condiciones sociales en que se encuentran los primeros, sino también de cierta inferioridad de sus progenitores. Hay una estrecha relación entre nacimiento ilegítimo, crimen, vagancia y prostitución.

*Bibliografía.*—*Crónica de pedagogía médica* (Trüper).—Es el anuncio de una nueva revista mensual crítico-bibliográfica, dedicada á los progresos de la pedagogía correccional ó médica, y de sus ciencias afines, y dirigida por E. Schulze, profesor en la Escuela auxiliar de Halle.—R. TENREIRO.

**Zeitschrift für Pädagogische Psychologie, Pathologie und Hygiene.**

(*Revista de Psicología, Patología é Higiene pedagógicas.*—Berlín.)

AGOSTO

*Escuelas en el campo y sanatorios para niños débiles*, conferencia dada en la Sociedad de Higiene de Berlín, por A. Baginsky.—Desde hace algunos años ha venido preocupando á los maestros y á los higienistas alemanes el problema de la creación de escuelas para niños enfermizos y retrasados corporalmente, en las cuales se les ofreciese el máximo de ventajas higiénicas, de tal suerte que la asistencia á las clases, no sólo no les fuese perjudicial, como ocurre tratándose de las escuelas ordinarias, sino que favoreciese su desarrollo normal físico. Al mismo tiempo, era igualmente objeto de la atención de unos y otros los resultados rela-

tivamente escasos de las colonias de vacaciones, debido á lo limitado de sus efectos, que tienen que reducirse, por dificultades de orden económico y de organización, á un número de niños mucho menor del que sería de desear.—Como solución al primero de estos problemas, se comenzó á ensayar la institución de escuelas en el campo, en lugares próximos á las ciudades y que estuviesen en las mejores condiciones sanitarias. Los resultados obtenidos fueron espléndidos; y desde 1904, en que se creó la primera escuela de esta clase, en Charlottenburgo, hasta el presente, se han fundado en muchas ciudades de Alemania establecimientos de este género. La escuela de Charlottenburgo, que ha servido de modelo á casi todas las demás, consta de 4 construcciones sencillas de madera, especie de barracas, en las cuales hay locales para la enseñanza, para la gimnasia (ésta, al aire libre), para baños y para la administración de la escuela. Hay, también, campo para juegos y ejercicios. La enseñanza no lleva más de 2 horas, ó 2 1/2 á lo sumo, diariamente, y se hace, á ser posible, al aire libre. Las clases duran media hora, con descansos de 5 y 10 minutos, alternativamente. Los castigos están proscritos en absoluto. Todos los días los niños duermen la siesta, al aire libre, en sofás cómodos y sencillos.—Los sanatorios para niños débiles, que, realmente, son una variante de estas escuelas en el campo, y que pudieran denominarse colonias escolares permanentes, funcionan lo mismo que aquéllas; con la diferencia de que se consagra menos tiempo á la enseñanza, que aquí aparece como cosa secundaria, al lado del objeto esencial de la institución, que es el robustecimiento de los niños.

*Tipos de escolares que, á pesar de ciertas idiosincrasias patológicas, pueden seguir la enseñanza general*, por F. Schepp.—Describe el autor, entre otros casos, la obturación del conducto nasal por vegetaciones adenoideas, el histerismo, con ó sin ataques, la epilepsia, etc., y prescribe el tratamiento que se debe seguir en cada uno de ellos para que los niños que padezcan estas enfermedades puedan marchar al par de los normales en la escuela.

*La forma gramatical del lenguaje de los niños*, por W. Nausester.—Después de comentar y discutir algunas afirmaciones de Lindner y Meumann, llega á la conclusión de que el niño emplea mejor el lenguaje que el adulto. Habla de un libro suyo, publicado recientemente, en que compara el lenguaje infantil con el de los grandes clásicos y el de los proverbios populares, presentando datos y ejemplos que confirman su opinión.

*Observaciones sobre la personalidad de dos niños mentalmente débiles*, por Isabel Kölling.—Después de algunas consideraciones preliminares, acerca de la necesidad de aunar los esfuerzos del pedagogo y del médico, para el tratamiento de esta clase de anormales, preconizando la colección de toda clase de datos en las escuelas especiales de retrasados, con objeto de formar un cuerpo de hechos que permita deducir indicaciones para los casos venideros, presenta una exposición, extraordinariamente detallada, de los rasgos característicos de los dos niños y de los acontecimientos que pudieron influir en su anormalidad.—Hace, después, una breve historia de la educación de los mentalmente débiles en Alemania, donde hay, en la actualidad, consagradas exclusivamente á ella, 700 clases, con una asistencia de 15.000 niños.—Termina el artículo con una nota de las clasificaciones de los mentalmente débiles, según Wildermuth (que toma como norma para ella la edad), Bourneville (que se funda en ciertos puntos de vista anatómico patológicos) y Esquirol (que los divide en natos y ocasionales); y con la afirmación, que Trüper y otros combaten, de que el alcohol es el principal agente productor de los mentalmente débiles.

*Extractos de sesiones de varias Sociedades.*  
—*Bibliografía.*—J. ONTAÑÓN Y VALIENTE.

## FRANCIA

**Revue Internationale de l'Enseignement.**

Paris.

JUNIO

*Las reformas de la enseñanza pública en Rumanía*, por M. Xénopol.—Rumanía ha vivido, durante mucho tiempo, bajo el imperio de la ley de instrucción pública promulgada en 1864. Su reforma no se realizó hasta 1896, en lo relativo á la enseñanza primaria, y en 1898, en lo relativo á la secundaria y á la superior. Estas reformas, realizadas por los liberales, fueron derogadas por los conservadores y vueltas á poner en vigor por el último ministro liberal M. Haret. Los conservadores, actualmente en el poder, y su ministro M. Vladesco, protestan de la herencia y amenazan con un episodio más de esta lucha tan funesta para los intereses generales de la cultura.—El problema, entre los concernientes á la primera enseñanza, que más divide la opinión de ambos partidos, es el relativo á los conocimientos que se han de enseñar á los campesinos. Los conservadores opinan que deben tener, sobre todo, un carácter práctico agrícola, más justificado aún en un país en el cual el cultivo de la tierra está todavía bastante atrasado. Los liberales, fundándose en que esta especialización prematura atenta al carácter integral y propiamente humano que la primera enseñanza debe tener, y en que cerraría la puerta de los grados superiores de la enseñanza á los niños de los distritos rurales, reservándola á los de las capitales, mantienen el programa único. No olvidan por eso la enseñanza de la agricultura, que han hecho obligatoria en las escuelas, ni dejan de preocuparse del problema planteado en las sociedades modernas por el proletariado intelectual.—En cuanto á la segunda enseñanza, los dos partidos parecen de acuerdo, incluso en dos problemas capitales, cuya solución abordaron los liberales: la *trifurcación* de los cursos secundarios en *clásico*, con griego y latín, como estudios principales; *realista*, sin lenguas antiguas y con un programa muy cargado de matemáticas, y *moderno*,

que representa un término de transición y que gravita, principalmente, sobre la enseñanza de las lenguas vivas.—El mismo acuerdo reina en el segundo problema, relativo á la radical supresión de los exámenes anuales, que son reemplazados por un solo examen de todo el grado (según es uso en casi todas partes).—Una de las cuestiones que más dividen á los liberales y los conservadores, es el sistema de nombramiento de los profesores universitarios. Por la ley de 1898, reemplazó M. Haret el sistema de la oposición, que regía, por el de la propuesta hecha por el Claustro universitario á los miembros de la Facultad respectiva. La propuesta tiene lugar en virtud del examen de las publicaciones y demás méritos presentados por los candidatos, llegando á preverse y autorizarse el caso de propuestas realizadas sobre la base de publicaciones *de gran valor*, aunque el candidato no posea ningún título académico. Los conservadores reclaman la vuelta al régimen de la oposición, aunque completado por este de las publicaciones.—Otra cuestión de interés es la de la subsistencia de las dos Universidades de Bucarest y Jassy; ó de una sóla, la de la capital. Los conservadores, no sólo defienden la vida de la de Jassy, sino que la fomentan con entusiasmo.

*Un programa de historia general de las ciencias*, por M. A. Hannequin.—Se trata de una carta, en que el autor, candidato á la cátedra de Historia general de las ciencias, vacante en el Colegio de Francia, expone su modo de concebir esta enseñanza.—La historia de las ciencias debe ser, ante todo, una historia *general* de las ciencias; no debe absorberse, so pena de confundirse con una especialidad, en la historia y como crónica de los acontecimientos que hayan marcado el curso de una ciencia, única desde su origen.—Así podría desprenderse de la historia una filosofía de las ciencias. No está prohibido á una teoría del conocimiento buscar *a priori* las condiciones universales de la ciencia; pero es de interés capital (y constituye ésta una de las ideas más exactas de Augusto Comte) exigir á la historia aquellas que se desprenden, *a posteriori*, de las manifestaciones reales, concretas y, por otra

parte, infinitamente ricas en número y precisión, del entendimiento humano aplicado á pensar la naturaleza.

*Un supuesto profesor de la Universidad de París en el siglo XIII: Didier el Lombardo*, por M. P. Alphandéry.—Pretende demostrar, esta breve y erudita disertación, que Desiderio el Lombardo nunca fué profesor de Teología en la Universidad de París, y que, del debatido párrafo de Santo Tomás referente á él, sólo puede deducirse que fué considerado como un heresiarca, especialmente por las Órdenes mendicantes, por su hostilidad para con la pobreza evangélica.

*Las Universidades francesas en Inglaterra*, por M. F. Picavet.—*Universidades de Londres, Oxford y Cambridge*.—I. Brindis de MM. Bayet, Boutroux y Hartog.—Discursos de MM. Busk, Fitzmaurice, Lough, Bayet, Rabier, Liard, Waller, Rucker, Gardner, Croiset, Ramsay y Appell.—La Asociación de los profesores franceses de lenguas vivas se disponía á devolver en Londres la visita que había recibido de sus colegas de Inglaterra. La Universidad de Londres pensó que convenía organizar, con este motivo, una gran reunión, á la que asistiesen cierto número de representantes de las Universidades francesas. Tal es el origen de las fiestas y de los brindis y discursos de que se ocupa este artículo.—El tema más cultivado por los oradores fué el de la *entente cordiale* de ambos países, que, á juicio de todos ellos, será afirmada y robustecida en lo científico, por estas fiestas.—Antes de dar cuenta de ellas, expone M. Picavet los siguientes interesantes datos acerca de la Universidad de Londres. Fundada en 1836 por Guillermo IV, desde esta fecha hasta 1900, su obra estuvo limitada al examen de los estudiantes, sin dar enseñanza académica alguna. Dos Comisiones Reales, una en 1888 y otra en 1892, fueron encargadas de discutir la reconstitución de la Universidad. Un acta de 1898 y los estatutos aprobados por el Parlamento, en 1900, la reorganizaron. El fin perseguido ha sido incorporar á la Universidad las instituciones de enseñanza superior situadas en 30 millas á la redonda. Por esto, ciertos estable-



cimientos públicos de educación han sido aprobados como «escuelas de la Universidad». Los estudiantes matriculados que trabajan, ora sea en estas escuelas, ora con ciertos maestros aceptados («reconocidos») por la Universidad, en otras instituciones, son «internos» (*Internal Students*). Después de haber cumplido las reglas concernientes á la asistencia á los cursos de estudios aprobados, son admitidos á tomar parte en los «exámenes interiores» (*Internal Examinations*) de la Universidad. Estos son distintos de los «exteriores», los cuales, salvo para la Medicina, pueden ser sufridos por estudiantes que no hayan cumplido con ninguna de las condiciones de asistencia á los cursos. Pero los grados conferidos á las dos clases de estudiantes representan, en lo posible, el mismo conjunto de conocimientos.—La Universidad de Londres comprende: el Canciller, los *fellows* (agregados) existentes en la época de la reconstitución, el Senado, los graduados y los estudiantes. Hay en la Universidad ocho Facultades: Teología, Artes, Leyes, Música, Medicina, Ciencias, Ingeniería y Ciencia política y económica (comprendiendo Comercio é Industria). La Universidad concede, entre otros muchos, el diploma de Pedagogía (*Teachers' Diploma*). El curso para éste sólo está abierto á los graduados de las Universidades. De ordinario, dura un año, y se refiere á las siguientes materias: principios científicos de la educación, desenvolvimiento práctico de estos principios, historia de la educación, formación práctica (*Practical Training*). El curso completo se hace en King's College; para las mujeres, en Bedford College; en London Day Training College; en Maria Grey's Training College; en St. Mary's College, de Paddington, y en Datchelor Training College. El Borough Road College, de Isle Worth, da cursos aprobados de Matemáticas, que siguen los maestros elementales: hay 9 lectores (uno, «reconocido») y 115 estudiantes residentes. El St. John's College, de Battersea, forma también maestros elementales, con 12 maestros (uno, reconocido) y 140 estudiantes.—A continuación, inserta una nota muy importante y muy detallada de las «Escuelas de la Universidad» y de las nu-

merosas instituciones incorporadas á ésta, entre las cuales abundan mucho las consagradas á cursos nocturnos sobre materias variadas, y á la enseñanza de materias útiles para las explicaciones prácticas.—DOMINGO BARNÉS.

## JULIO

*Las Universidades francesas en Inglaterra* (conclusión).—*Discursos de MM. Luis Léger, Benoist, Morel, Gautier, Lippmann.*—*Brindis de MM. Hovelacque, Chavannes, Thamin, Morel, Léger, Gautier, Berthon.*—*Una excursión á Cambridge.*—*Discurso de Mr. Sadler; brindis de M. Angellier.*

*Cambio de profesores entre Universidades*, por M. Boutroux.—La casa Teubner, de Leipzig, comienza ahora la publicación de una admirable obra colectiva que lleva este título general: *Die Kultur der Gegenwart* (*La civilización contemporánea*), y está dirigida por Paul Hinneberg. Uno de los capítulos, redactado por el profesor Hermann Diels, trata de la organización de la ciencia y, ocupándose de las aplicaciones más interesantes de la idea de la colaboración científica, señala la oportunidad de organizar entre las Universidades de las diferentes naciones cambios metódicos de profesores. «Entre las Universidades de lengua alemana, dice, de Alemania, de Suiza y de Austria, se produce, naturalmente, un cambio fecundo de maestros y de alumnos. Con las Universidades escandinavas y holandesas ha tenido igualmente lugar el cambio, de tiempo en tiempo. Pero el atractivo que las Universidades extranjeras ejercerían sobre nuestros estudiantes, ha sido dificultado hasta hoy por la diferencia de lenguas. Solamente las Universidades francesas de Suiza y de Francia son frecuentadas por algunos de los estudiantes alemanes: los juristas, que van á ellas á aprender la lengua de la diplomacia.» Recientemente, se ha agregado á estas antiguas relaciones un cambio temporal de maestros entre América y Alemania, bajo el patronato de los Gobiernos. Algunos profesores de las Universidades de los Estados Unidos han dado en Alemania cursos en inglés; y, á su vez, ciertos profesores alemanes han explicado en América lecciones en alemán ó en inglés. Esta ins-

titución es todavía demasiado reciente para que se la pueda apreciar con seguridad. Pero es indiscutible que producirá inmejorables resultados. Este contacto más íntimo establece forzosamente lazos de unión entre las Universidades de las naciones más civilizadas, que se esforzarán por llenar las lagunas ó los defectos cuya existencia les revelen esas mismas relaciones.

*Cursos especiales para los oficiales de ejército en la Facultad de Letras de Nancy*, por M. A. Martin.—M. Martin, decano de la Facultad, expone el fin que ésta se ha propuesto con su iniciativa y las circunstancias que han rodeado su desenvolvimiento.—La Comisión nombrada al efecto, la cual contó siempre con el apoyo de todos y muy especialmente del profesorado, con su rector M. Ch. Adam al frente, y del general Bailloud, ha adoptado las resoluciones siguientes: 1.º La nueva enseñanza tendrá una consagración oficial; los oficiales que deseen seguir los cursos se harán matricular en la Facultad de Letras; 2.º La enseñanza se inspirará en el programa de ingreso en la Escuela Superior de Guerra; pero este programa se entenderá de la manera más amplia, con objeto de permitir seguir los cursos á todos los oficiales, prepárense ó no para el examen de ingreso; 3.º Desde el comienzo, se organizarán 3 cursos, de la manera siguiente: curso de historia moderna, curso de geografía, curso de alemán; 4.º Los cursos comprenderán dos períodos: del comienzo de Mayo al 14 de Julio y desde el comienzo de Noviembre á la Pascua. Con estas líneas generales á la vista, se ha organizado la enseñanza, que ha sido coronada desde el principio con el éxito más lisonjero. El carácter especial de los nuevos alumnos ha impuesto un régimen de enseñanza, que debería considerarse como modelo para todas. La cátedra pierde su resabio teatral y aparatoso; el profesor se mezcla con el auditorio. Después de la clase, sobre todo, se entabla una conversación sobre la materia tratada, que se revisa de este modo, insistiéndose sobre ciertos puntos que han impresionado más vivamente al auditorio, ó que reclaman nuevas explicaciones. Estas conversaciones amistosas

establecen entre profesores y alumnos aquella corriente de simpatía y mutua estimación sin la cual es imposible toda enseñanza provechosa.

*Sociedad de Enseñanza Superior*.—La discusión mantenida por esta Sociedad, en su Asamblea de 20 de Mayo de 1906, giró, en su parte más interesante, alrededor del Informe presentado por los Sres. Blondel y Caudel sobre la cuestión de saber si la enseñanza técnica debe permanecer distinta de la universitaria ó académica, en sus tres grados, y en particular de la enseñanza superior. En general, parece darse á entender que la enseñanza técnica organizada por el Ministerio de Comercio no ha dado todos los resultados que de ella se esperaban: especializa demasiado pronto á sus alumnos; es demasiado práctica y demasiado rápida, y no es útil, porque casi nunca responde á las necesidades de la región en que se ejerce.

*El tercer centenario de Pedro Corneille*, por M. E. André.—*Actas y documentos oficiales.—Análisis y extractos.—Revistas francesas y extranjeras*.—D. BARNÉS.

#### AGOSTO

*La Universidad del Wisconsin*, por M. Alceo Fortier.—Entre las más importantes Universidades de Estado americanas, está la de Wisconsin. La ciudad de Madison, en el Estado de Wisconsin, está situada entre dos lagos encantadores. La temperatura es muy agradable y los estudiantes de la Universidad se consagran al remo y á la natación y á toda clase de juegos y ejercicios gimnásticos. Como en todas las instituciones del Oeste, existe en ésta la coeducación. Hay, sin embargo, cursos consagrados exclusivamente á las mujeres, como los que se profesan en el departamento de *Domestic science*, los cuales se ocupan de higiene doméstica, de las propiedades químicas de los alimentos ó de la decoración del interior de las casas. De otro lado, los cursos técnicos para ingenieros y los de agricultura son seguidos casi exclusivamente por los hombres. En casi todos los Estados de la Unión, hay instituciones distintas y establecidas en diferentes partes del Estado para la medicina, la agricultura, las artes y las ciencias,

etcétera; pero en Wisconsin todas las Facultades están reconcentradas en la Universidad. Partidaria la Universidad de este sistema de concentración, ha unido sus recursos á los de la Sociedad histórica de Wisconsin para establecer una biblioteca, que ha llegado á ser admirable. Merced á ella y á los profesores de estas enseñanzas, en ninguna otra parte de los Estados Unidos puede estudiarse como allí la historia particular de esta nación, la historia general y la economía política. Como era de esperar, á causa del gran número de personas de origen alemán que están establecidas en dicho Estado, los cursos de lengua y literatura alemana son muy populares. Gasta el Estado 725.000 dólares anualmente en esta Universidad.

*La reforma de los estudios médicos.*—I. Informe al Presidente de la República, por el Ministro de Instrucción pública.—II. El certificado de estudios médicos superiores.—III. La agregación y sus programas.—IV. Funciones que exigen el certificado de estudios superiores.—V. Grados y títulos de las escuelas de pleno ejercicio.—VI. Escuelas preparatorias.—VII. Los empleos de suplentes y de jefes de trabajos.

*Un establecimiento de segunda enseñanza en Inglaterra: El colegio de Harrow. VI. Las tradiciones,* por M. B. Minssen.—En esta larga é interesante serie de artículos (1), que constituyen una monografía de una *public school* tan representativa como Harrow, no podía, tratándose de una institución inglesa, faltar el relativo á las tradiciones. La tradición constituye las dos terceras partes de la vida de Harrow y le da la mitad de sus prestigios y una gran parte de su personalidad. No hay duda respecto del espíritu de cuerpo que anima á profesores y alumnos. La tradición es cosa muy compleja. Para los pequeños, representa los «privilegios de un alumno que ha pasado tres años, por lo menos, en el colegio y en la misma casa». Una vez pasado este noviciado, es verdaderamente un harrowiano. Estas tradiciones hacen de los estudiantes un cuerpo muy conservador; al revés del alumno francés, que es

reformador revolucionario. El mismo espíritu conservador comparten los profesores: gran esfuerzo, por ejemplo, ha costado sustituir hace algunos años la geometría euclidiana por la moderna. Todo alumno aprende á cantar un conjunto de cantos especiales y bastante numerosos, en latín ó en inglés. Estos cantos, conocidos en toda Inglaterra, son compuestos especialmente para Harrow; sus alumnos deben saberlos de memoria y constituyen así un primer punto de contacto entre las diferentes generaciones de estudiantes. Los antiguos estudiantes nunca pierden su cariño á la casa, la visitan con frecuencia y asisten á sus fiestas, especialmente el «día del fundador», en el cual se lee una lista de los bienhechores, que comienza así: «En el año 1571, la reina Isabel concedió una carta á John Lyon, labrador de Preston, en esta parroquia, para la fundación á perpetuidad de una escuela de gramática»; y concluye de este modo: «El año 1904, se ha abierto una suscripción entre los alumnos, antiguos alumnos y profesores del colegio para la compra de nuevos terrenos. Los terrenos han sido comprados. Demos gracias á Dios.» Esta última adquisición representa un valor de dos millones de francos.—Los nombres de los alumnos más distinguidos de las generaciones desaparecidas, Palmerston, Sheridan, Roberto Peel, Byron, el cardenal Manning, son objeto de un culto particular.

*A propósito del 4.º centenario de Jorge Buchanan,* por M. de la Ville de Mirmont.—La más antigua de las Universidades de Escocia—la Universidad de St. Andrew—ha celebrado el 6 de Julio de 1906 el cuarto centenario del nacimiento de Jorge Buchanan, que fué en tiempo estudiante y, 40 años después, principal de su colegio universitario de Saint-Leonard. Las Universidades francesas han sido invitadas á las fiestas preparadas en honor al gran humanista, en atención á que en Francia pasó los años más fecundos de su carrera universitaria.

*Algunos discursos de distribución de premios:* de M. Sabatié, en el liceo de Montaigne; de M. Millerand, en el de Enrique IV.

*Donaciones y legados.*—La *Revue* del 15 de Mayo de 1906 ha indicado el donativo he-

(1) Véanse los números 548, 549, 550, 555 y 559, del BOLETÍN.

cho por el Príncipe de Mónaco (museo, laboratorio, colecciones, acuarios, más un capital de cuatro millones) para el funcionamiento del futuro Instituto oceanográfico de París.

*Correspondencia.—Crónica de la enseñanza.—Necrología.—*Bichoffsheim, Alberto Sorel, Brouardel, Franz, Despagnet.—*Actas y documentos oficiales.—Análisis y extractos.—Revistas francesas y extranjeras.*—D. BARNÉS.

**Revue pédagogique.—París.**

AGOSTO

*La enseñanza de la historia en la escuela primaria,* por M. P. Despiques.—Es una especie de réplica á M. T'outain, por la crítica del trabajo del autor sobre este mismo asunto (1). Empieza notando la ignorancia de la historia patria que revelaron varios soldados á quienes preguntaban sus jefes sobre hechos tan importantes como la guerra de 1870, Juana de Arco, etc., no obstante haber estudiado ampliamente esa historia en la escuela. La causa de este resultado hay que buscarla en el método que emplearon para aprenderla. Concuerda con Marcel Prévost, en que la culpa de un mal método la tiene el libro que se elija para estudiar la historia. Esos resúmenes cronológicos, en que consisten casi todos los textos de historia, no hacen más que producir una confusión espantosa en el espíritu de los niños; todo el mundo está ya conforme en condenarlos, porque es casi nulo el fruto que se saca del trabajo penoso de aprenderlos de memoria. En el curso elemental debería darse una historia de la civilización francesa, con *ejemplos concretos y comparaciones*, que, después de los relatos pintorescos del curso preparatorio, darían una idea más exacta de la humanidad; en el curso medio, se debería hacer el estudio de los *personajes ilustres* y de los *hechos políticos*; y en el superior, el examen de las *instituciones* y de las *relaciones diplomáticas*. M. Lavissee piensa que «la escuela popular debería enseñar al labrador y al obrero futuros la historia de

su condición al través de los siglos; así verían de dónde vienen y á dónde han llegado y el camino que han seguido, y se interesarían en esta enseñanza, que trataría de ellos y les daría á conocer la evolución de la sociedad humana.»

*Gustavo Vapereau*, por M. S. Rocheblave.—Era Vapereau (el autor de los famosos *Diccionarios de los contemporáneos* y de las *Literaturas*) uno de los veteranos de la Universidad liberal; tenía una inteligencia tan independiente como su carácter, abierta á toda idea generosa; discípulo de Cousin, estudió sólidamente á Pascal, por quien aquél tuvo gran veneración. Puso todo su empeño en la reforma penitenciaria, siguiendo la tradición de Beccaria; aspiraba á que las cárceles de nuestro tiempo fueran cosa semejante á lo que fueron las catedrales en la Edad Media. Aconsejaba, como M. Demetz (el alma de la colonia correccional de Mettray), para moralizar á los jóvenes viciosos, el régimen familiar y el trabajo, y sostenía que nos aproximamos á la creación de un nuevo mundo moral.

*Una sátira de la escuela alemana*, por M. Maurice Pellisson.—Se trata de una comedia de Otto Ernst, titulada *Flachsmann als Erzieher* («Flachsmann, como educador»), en la cual no se abandona un momento la escuela, y cuyos personajes son inspectores, maestros, padres, niños y criados, siempre en relación con ella. Su principal interés es el porvenir de la escuela. Fleming enseña en una escuela de varias clases; tiene inteligencia, saber, independencia é iniciativa; se ha formado un ideal de lo que debe ser la educación popular, y trata de realizarlo. Flachsmann, que es el director, no conoce más que el reglamento, lleno de pormenores, y lo hace cumplir despóticamente, imponiendo sus órdenes á Fleming, que se niega á obedecer. Se le forma expediente por ello, y el inspector, Prell, aunque reconoce el mérito de Fleming y la nulidad de Flachsmann, encuentra difícil salvar á aquél, después de su desobediencia para con el director y de negarse á toda clase de explicaciones. Por último, logra vencer y expulsar de la escuela á Flachsmann.—Lo importante es que esta

(1) Véase núm. 562 del BOLETÍN (Enero, 1906), página 17.

obra se viene representando sin interrupción en Alemania; desde hace 5 años, se han vendido más de 50.000 ejemplares, y la prensa de todas clases no cesa de ocuparse en ella. La tesis, que diríamos, de la comedia, es la enseñanza en la escuela. La principal censura que dirige á la escuela actual, es que no se propone formar hombres libres, ciudadanos, sino súbditos; por esto se encuentra sometida á un régimen burocrático, dominada por la autoridad, que tiende á convertirla en una máquina, sabiamente reglamentada, en vez de un organismo vivo. Flachsmann tiene un reglamento, que consta de 123 artículos, en el cual se manda que todos los libros estén forrados de papel gris, y que las perchas tengan una determinada altura, todo lo cual ha de cumplirse rigurosamente. En los casos imprevistos, su voluntad debe ser ley.—«¿Qué me importa lo que diga Rousseau? En mi escuela, dice, nadie manda más que yo». Por su parte, el inspector Brösecke lo alaba, diciendo: «En vuestra escuela, todo está tirado á cordel; es como una máquina bien engrasada; todo marcha militarmente como en un campo de maniobras.» En esta escuela, no se toleran flores en las clases, ni que en las horas de recreo se juegue con vivacidad y ardor; lejos de solicitar la cooperación de los padres, conviene descartarla cuidadosamente. Una vez que Fleming asistió á una reunión en que se discutía el problema de las habitaciones obreras, Flachsmann le dijo que un maestro no debía mezclarse en la vida social, y que era preciso que no saliera de su oficio y dejara á la Autoridad el cuidado de los intereses públicos. El programa manda lo que se debe enseñar, y no se consiente ampliarlo en lo más pequeño; en Geografía, por ejemplo, se enseñará á los alumnos los nombres de 33 ciudades de Inglaterra, ni una más, ni una menos; en Historia sagrada, no sólo habrá que aprender la lista de los profetas del Antiguo Testamento, sino que deberá repetirse al revés. Todo esto, dice Fleming, hace reinar en las escuelas de Alemania «una atmósfera de muerte espiritual». «Un maestro cuyo espíritu no progresa, es como un médico que cesa de estudiar; siembra la muerte á su al-

rededor».—Cuando se afirma que el autor ha recargado las tintas y ha hecho caricaturas, en vez de retratos de los personajes, se olvidan las palabras del Ministro Bosse, que decía: «El exceso de prescripciones impide á los maestros desarrollar sus facultades», y «hay que dar al talento los medios de desenvolverse libremente, lo cual debe ser el fin primordial de los encargados de la dirección de una escuela».—Otro tanto ha venido á decir Otto Seydel, en un artículo reciente, en el que recuerda que parece ser el ideal de las autoridades escolares el de aquel ministro francés del segundo Imperio, cuando se felicitaba de que en todas las escuelas de la nación se hacían las mismas cosas á las mismas horas del día. El articulista trae opiniones de otros pedagogos autorizados de Alemania, concordes con las expuestas, dice que la crisis por la cual atraviesa actualmente la escuela alemana, después de haber servido de modelo á todas las de Europa durante muchos años, se debe, en primer término, al influjo preponderante de la doctrina de Herbart, deformada por sus partidarios de última fila, como también al espíritu militar, que desde los triunfos contra Francia ha invadido hasta la enseñanza primaria.

*El certificado de aptitud para la enseñanza de las lenguas vivas, en las Escuelas Normales,* por M. G. Jost.—Según el informe de este Inspector general, en los exámenes de 1905 han tomado parte 82 hombres y 109 mujeres. En el de inglés, respectivamente, 29 y 75; en el de alemán, 38 y 27; en el de español, 12 y 3; en el de italiano, 3 y 3, y en el de árabe, sólo una mujer. Las pruebas fueron: una traducción, un tema, una composición en la lengua elegida, otra en francés, sobre educación; todos, ejercicios escritos. Los orales: lectura y traducción de una página de un autor de mediana dificultad; ejercicio de conversación sobre la página leída ó sobre cualquier otro asunto; traducción á libro abierto de una página de un autor francés, de los indicados en el programa, á la lengua señalada; y por último, problemas sobre la enseñanza de las lenguas vivas. En el dominio de éstas, se ha notado cierto progreso sobre los alumnos del año anterior.

*El alpinismo.* Extracto de un discurso de M. Damener.—Advierte que, después de conquistar los Alpes y haber experimentado el sentimiento de lo sublime en tantas y tantas ocasiones, en ningún otro lugar se puede tener el sentimiento pleno de una belleza tan incomparable; ni el mar, ni la llanura, ni el desierto, ofrecen medio tan completo al hombre como el alpinismo para gozar de toda la hermosura de la naturaleza, así como para desenvolver la energía, la audacia y la confianza en nuestras propias fuerzas.

*Crónica de la enseñanza primaria en Francia.—Bibliografía.*—MARTÍN NAVARRO FLORES.

#### ENERO (I)

*La obra del P. Girard,* por M. Gabriel Compayré.—Este artículo es parte de un estudio en prensa: *Le P. Girard et l'éducation par la langue maternelle*, que será el tomo XI de la colección *Les grands éducateurs*, de la casa Delaplane.—Tiene dos partes. Se describe en la primera lo que á principios del siglo XIX era la ciudad de Friburgo, «una de las más atrasadas de Suiza», según Naville. Pestalozzi la visitó en 1802, dando, con poco éxito, una sesión de prácticas escolares ante las personas principales de la localidad. Una gran señora de la sociedad friburguesa criticaba agriamente los nuevos métodos de educación, «porque permitía á los alumnos la libertad de razonar». Con el P. Girard todo cambió, soplando allí un nuevo espíritu, renovación de que da idea un fragmento del libro del mismo Naville, *De l'éducation publique* (1832): «Girard—dice—había formado una juventud como quizás no hubiera podido presentarla ninguna otra ciudad del mundo. Ya en Friburgo no se veía esa masa ignorante, grosera y llena de prejuicios que hormiguea por todas partes; ó, si alguna huella quedaba, era entre las perso-

(1) A causa del retraso que por nuestra falta de medios han sufrido algunos de estos extractos, y á fin de ponernos al corriente lo más rápidamente posible, publicaremos siempre que podamos, al par con los recientes, los resúmenes de los atrasados, que, como verá el lector, no carecen de interés.—*N. de la R.*

nas ya maduras. Si viendo jugar á niños andrajosos, se acercaba uno á ellos, seguro de tenérselas que haber con pilluelos de la calle, quedaba atónito al oír cómo respondían con urbanidad, con juicio, con el acento que inspiran las costumbres decentes y una educación cuidadosa... El secreto de este enigma estaba en la escuela...»—Resume luego Compayré algunas opiniones del Padre Girard, adivinándose que esta exposición está desarrollada según el orden de los tres puntos de vista: obligación, gratuidad y neutralidad de la enseñanza, propios del autor. Sigue después un boceto de la figura de aquel viejo sacerdote franciscano, en quien todo decía: «Dejad que los niños vengan á mí». Su pedagogía debió tener un tono maternal, llena de bondad y de gracia, con cierta ligereza atractiva, un poco á la manera de Fénelon. Aceptaba el P. Girard la teoría de que el mal proviene del error. «No, no—esclama—; no son las luces las que dañan al hombre; el error es lo que le degrada. ¿Y de dónde nace el error, sino de la ignorancia? Llevad luz al espíritu humano: habréis vencido el error; con el error, las pasiones; con las pasiones, todo mal». Con estas y otras vehementes razones, se defendía la causa de la «instrucción para todos», desde la celda de un fraile suizo, en una época en que la voz de los filósofos del siglo XVIII y de los hombres de la Revolución quedó apagada por el estruendo de las guerras napoleónicas.—La parte segunda y última del artículo refiere la visita oficial que, por encargo de la Dieta helvética y en unión de otros dos comisionados, hizo el P. Girard al Instituto de Iverdon, con el fin de emitir dictamen sobre los trabajos de Pestalozzi. La *Memoria* del P. Girard constituye uno de los documentos más notables que podamos hallar en la literatura pedagógica, no sólo porque quizás sea el estudio más justo y completo que se haya escrito acerca de Pestalozzi, sino también porque en ella deja ver Girard sus propios pensamientos é indica orientaciones generales de mucha significación. El Instituto estaba ya en plena decadencia por la ambición y las discordias constantes de colaboradores poco dóciles, irrespetuosos con el maestro, cuya obra

torcían hasta el punto de que, según éste confesaba en sus últimos tiempos, el Instituto de Iverdon era una deformidad que no tenía nombre. Sin embargo, en medio de aquella ruína, á la que se ha llamado «un caos, una Babel pedagógica», supo comprender el P. Girard y hacer justicia al hombre admirable que agotaba en su última fundación el resto de su energía, y al mismo tiempo consiguió analizar exactamente las tendencias principales que distingue en la pedagogía de Pestalozzi: el principio de la *intuición*; el método *elemental*, que parte de lo más simple y conocido; la *gradación* sucesiva y sin saltos; la *progresión* lenta; la *invención* del alumno por medio de su trabajo personal; la *integral cultura humana* y el *respeto á cada individualidad*.—Expone igualmente el P. Girard en su *Memoria* lo que le separa de Pestalozzi, quien iba de día en día dando una importancia más preponderante á las matemáticas en la educación; mientras él la encontraba, como es sabido, en la lengua materna; acusábase, en otros varios puntos, la diferencia de caracteres entre los dos maestros. Pestalozzi, genial é inflamado, en el desorden y las tentativas constantemente renovadas, en la perpetua inquietud de su espíritu, buscaba siempre algo mejor, renunciando á la gloria de ser siempre el mismo, como decía Girard. Este, por el contrario, era hombre de sabiduría prudente y circunspecta, dotado de un gran sentido reformador, pero ponderado por la reflexión y la calma, mucho más comedido, más claro, más francés y con cierto parentesco intelectual con el propio autor del artículo.

*Los métodos para la enseñanza de las lenguas vivas*, por M. L. Bourgogne.—Crítica de un libro de Sigwalt, *De l'Enseignement des Langues vivantes* («Ideas que un profesor viejo dedica á los jóvenes», París, Hachette, 1906).—En este libro, partiendo de observaciones recientes, se considera fracasado el método directo y, después de analizarlo desde varios puntos de vista, se pide que las autoridades académicas dejen completa libertad á los profesores oficiales para que éstos puedan apartarse, si les parece, de dicho método y valerse de la lengua mater-

na en la enseñanza de las lenguas vivas. El trabajo de Bourgogne (profesor en el Liceo Condorcet) sobre el citado libro es una defensa del método directo; y, aunque reconoce la justicia de muchas objeciones de Sigwalt, cree que tienen más fuerza contra la mala aplicación del método, que contra éste en sí mismo.—El método directo debe ser necesariamente gramatical; y, si está bien graduado y en progresión rigurosa, no hay otro que dé con tanta seguridad un conocimiento real y práctico de las formas y las reglas. No puede ser tampoco meramente oral (como el método Berlitz), sino que ha de completarse por el ejercicio escrito y por la lectura de textos, aunque comentados siempre en la misma lengua extranjera.

*Las enseñanzas de la Exposición colonial de Marsella*, por M. Paul Girbal.—El autor, profesor en el Liceo de dicha ciudad, comenta la Exposición de 1906 con un criterio especialmente resumido en el párrafo final: «Si la Exposición que acaba de terminar contribuyera á difundir, contra las doctrinas funestas de la expulsión ó de la asimilación de los indígenas, la teoría de la colaboración cordial y equitativa de éstos con los franceses, se habría dado un gran paso en el camino del verdadero progreso en materias coloniales. Quedaría entonces una idea más justa, más humana, de los deberes de Francia respecto á los países por ella sometidos de manera más ó menos violenta; el convencimiento de que tenemos deberes serios que cumplir con nuestros protegidos y la seguridad de que el único medio de obtener de las colonias ventajas duraderas, desde el punto de vista económico, consiste en empezar por querer que aquéllas alcancen por sí y para sí la mayor suma posible de bienestar.»

*El papel de las madres en la educación*, por M. F. Gache.—Trozos entresacados del prefacio que, con el título de *Mères et Soeurs*, encabeza la lista honorífica de la distribución de premios del Liceo de Alais.

*Alberto Sorel*, por M. Jorge Picot.—Extracto de la Nota leída en la Academia de Ciencias morales y políticas por el autor, su secretario perpetuo. Es un delicado estudio sobre el gran historiador, muerto el año pa-

sado.—Sorel, hijo de una antigua familia, conservó siempre en su vida y en sus obras el carácter peculiar de su madre, cuyas notas más salientes eran la rectitud y la pasión contenida. Influido desde joven por Montesquieu, Balzac, Pascal, llevó á la historia un espíritu de rara precisión, unido á cierta vivacidad imaginativa, que reanimaba los hechos sin falsearlos ni exagerarlos. Su obra sobre la Revolución y el Imperio, resultado de una erudición concienzuda y de trabajos especiales en los archivos diplomáticos, es, á la vez, la resurrección artística de toda una época. «Sin ciencia—dijo un día—, no hay historia. Sin arte, no hay historiador.» No se limita Sorel á sorprender los secretos de las Cortes, sino que anota las vicisitudes de la opinión en Europa. Y no es sólo Europa la que palpita, sino cada una de sus partes; todo vive, respira, expresa pensamientos, deseos y ambiciones, en un drama, cuyos personajes se multiplican sin romper un instante la unidad de la acción. La originalidad de la obra de Sorel consiste sobre todo en mostrar la continuidad de un mismo espíritu y tradición, al través de manifestaciones aparentemente opuestas: en los actos del *Comité de Salut publique*, como bajo el Imperio. Gran decepción para los que, por horror á los crímenes y á la anarquía, no querían ver, aun en el caos de la Revolución y del Directorio, las huellas del genio nacional; y también para los adversarios del Imperio, acostumbrados á condenar en conjunto 14 años de política, explicándose todos los acontecimientos por la loca ambición de un solo hombre. Entre estas tesis sistemáticas, lugares comunes acomodados al gusto respectivo de los cortesanos de la Revolución ó del Imperio, estableció Sorel, con singular equilibrio de imaginación y de razón, la verdad de la historia.

*Revista de la Prensa.*—*The School Journal* (19 de Mayo y 16 y 23 de Junio de 1906) da algunas noticias sobre la reconstrucción de las escuelas en San Francisco de California, después del terremoto y del incendio.—Sabido es que el presidente Roosevelt rehusó, con tanta cortesía como firmeza, los socorros del extranjero. Los norteamericanos no han confiado más que en su propia soli-

daridad nacional. Los varios Estados rivalizan en entusiasmo y en procedimientos originales para encontrar dinero. Viajan por todas partes «comisionistas» de buena voluntad, «colocando» al mayor precio posible dibujos y cuadritos en que los escolares de San Francisco han copiado alguna de las ruínas de su patria. Pero, á la vez, junto á estas mismas ruínas, se improvisaron en el parque de Golden Gate, unos cursos de vacaciones, abiertos el 21 de Mayo, con asistencia de 583 niños. Las clases se daban bajo tiendas de campaña; los alumnos tenían que cuidar personalmente de su comida; trasformóse el lago Stow en piscina para la natación; y se aprovechó para las lecciones intuitivas la estancia en aquel parque inmenso, magnífico gabinete de Historia Natural.—La *Pädagogische Zeitung* (15 de Noviembre último) trata de una estadística, publicada en el *Zentralblatt der Unterrichtsverwaltung* y relativa á los analfabetos incorporados al ejército alemán en 1905. Se contaron sólo 58 analfabetos entre los 159.256 reclutas, es decir, 0,04 por 100.

*Necrología.*—*M. D. Piéron.*—Alocución de M. Rabier, director de 2.<sup>a</sup> enseñanza, en el funeral de M. Piéron, inspector general de Instrucción pública.

*Bibliografía.*—Sobre el libro de Pau-Crouzet, *Maîtres et Parents* (París, Colin, 1906), referente al problema, que hoy á tantos preocupa, de la colaboración entre la escuela y la familia.

*Aviso relativo á los cursos y conferencias del Museo Pedagógico de París:* enseñanza de la historia; legislación y administración de la instrucción primaria; preparación á los exámenes superiores de 1.<sup>a</sup> enseñanza.—LUIS DE ZULUETA.

#### INGLATERRA

*The Journal of Education.*—Londres.

#### MAYO

*El «Bill» de Educación.*—Después de las últimas elecciones generales, era inevitable que los liberales presentaran un nuevo *bill* de educación, cuyo art. 1.<sup>o</sup> dispone: «que



desde 1.º de Enero de 1908 se consideren únicamente como escuelas primarias públicas las intervenidas por la Autoridad local de educación.—El acta de 1902 de los conservadores no era una medida popular, y el contrato unilateral, por el cual la Iglesia conservaba la administración de sus escuelas, con la sola condición de cuidar y restaurar sus edificios, había sido rechazado por los electores.—Además, el resultado de la Conferencia de Scarborough, parece concluyente: en ella, cerca de 60.000 maestros aprobaron, por abrumadora mayoría, no sólo el principio del Registro general, ó sea del título, sino la abolición de la profesión de fe para todos los maestros, así como del sistema dualista de escuelas de *school Board* (civiles) y voluntarias (confesionales).—La cláusula más discutible del *bill* es la que prohíbe á todo maestro dar instrucción confesional, excepto en las escuelas facultadas expresamente para ello: reacción lógica contra el sistema, casi feudal, que obligaba antiguamente al maestro á dar esa enseñanza y hasta á tocar el órgano en las escuelas dominicales religiosas. Pero esto no justificará nunca que se caiga en el extremo radicalmente opuesto; sobre todo, teniendo en cuenta que, una vez firmados sus contratos con la Autoridad local, estos maestros no dependen ya de ninguna otra, y pueden, fuera de sus horas de clase, prestar libremente otros servicios, aunque sea predicar, v. gr., en una capilla, ó enseñar en una escuela dominical. La Comisión ejecutiva de la Unión Nacional de maestros, no lo entendió así; pero los partidarios de esta cláusula sólo han triunfado por una corta mayoría. Puede pronosticarse que será admitida por el Gobierno y por la Cámara de los Comunes, pero no por la de los Lores (que, en efecto, la ha rechazado posteriormente).—La cláusula, sin embargo, del *bill* más fieramente combatida es la que regula la venta ó alquiler de los edificios. Los obispos dicen que la Iglesia ha construído sus escuelas con sus propios recursos, estimulada por las Autoridades, y en la inteligencia de que la enseñanza en ellas dada sería perpetuamente subvencionada por el Estado, de la misma manera que las *Board schools*. Restarles

ahora fuerza, suprimiéndoles privilegios, ó sometiéndolas á expropiación forzosa, significa la violación de un convenio.—Pero las concesiones no pueden ser eternas. Hace 10 años, Mr. Green—autoridad imparcial—decía que la Iglesia había recibido ya tanto como lo que había gastado en sus escuelas; y hoy puede asegurarse que se le ha compensado de todos sus gastos, con creces, descartadas las inevitables injusticias de algún caso muy particular.—Con arreglo al *bill*, los maestros de estas escuelas, deben someterse, con ciertas condiciones, á la Autoridad local; si al final del año convienen ambas partes en celebrar un contrato, y aquéllos merecen su confianza, se les confirmará inmediatamente en sus escuelas; en caso contrario, se les indemnizará.—Es deplorable la desconfianza que el pueblo inspira á la Iglesia (anglicana); se disculparía que sospechase de un Parlamento radical; pero nadie puede mirar con benevolencia su antipatía á todo lo que viene á ser eco de un sentimiento nacional. Tampoco se apoya, como quiere significar, en la opinión de los padres; olvidan que éstos son precisamente quienes eligen el Consejo local, de que dependen las escuelas y que determinará el género de enseñanza religiosa que ha de darse en ellas y—lo que es todavía más importante—elegirá los maestros.—En general, debe considerarse este *bill* como un valiente y plausible intento de nacionalización de la enseñanza, redimiéndola del patronato eclesiástico, y, al mismo tiempo, manteniendo en las escuelas la *religión pura* de la epístola de Santiago.

*La Conferencia de Scarborough.*—Con el acostumbrado programa de fiestas, se ha celebrado en Scarborough, la Conferencia anual de la Unión Nacional de Maestros. Su Presidente, Mr. T. P. Sykes, analizando el influjo del nuevo *bill* de educación, decía que si en la escuela primaria es donde se forma «el alma nacional», si el valor de los ciudadanos de mañana dependerá en gran parte de esa formación y si la labor del maestro es despertar las facultades del niño y contribuir á su desarrollo espiritual, ¿en qué grado el nuevo *bill* ayudará á esta misión? Mr. Sykes aprueba la abolición de toda

profesión de fe para los maestros; y aun cuando la lucha se entabla principalmente sobre la enseñanza religiosa, cree que no es ésta la que preocupa á los padres. Cita, para demostrarlo, una ciudad con dos escuelas separadas por menos de tres minutos de distancia. En una de ellas, escuela municipal secular, el 40 por 100 de los alumnos son hijos de clérigos anglicanos; en la otra, escuela religiosa anglicana, hay una proporción idéntica de hijos de no-conformistas (disidentes) declarados. En el espacio de 20 años, ni un solo niño ha sido trasladado de una á otra escuela á causa de la instrucción religiosa.—Mr. Sykes defiende el *bill*, por la ampliación de la obligación escolar hasta después de los 12 años (en su sentir, debe aún prolongarse á los 15), y termina pidiendo se duplique el número de maestros.—Este asunto del *bill* ha sido, como se esperaba, el que más interés inspiró á la Asamblea. La discusión consiguió poner de acuerdo á la mayoría de los conferenciantes y que se adoptasen algunas resoluciones: 1.<sup>a</sup> La aprobación á los principios del *bill* de 1906, por los que las escuelas públicas elementales, sus maestros y administradores, quedan sometidos al Registro público general y abolida toda profesión de fe para los maestros. 2.<sup>a</sup> Que los Consejos locales, recargados de trabajo por las nuevas obligaciones que el *bill* les impone, puedan aumentar el número de sus miembros; que se nombre una Autoridad *ad hoc* para Londres; que para estos cargos sean elegibles las mujeres, y otros puntos de menor interés general.

*La Conferencia de Sheffield.*—La Conferencia anual de la *Teachers' Guild of Great Britain and Ireland*, se ha celebrado este año en Sheffield, inaugurándose el 23 de Abril, con menos animación que otros años.—El Dr. A. Hill promovió una discusión poco importante sobre la «enseñanza de la higiene en las escuelas».—El Rev. H. Hudson trató de la «relación del *Board of Education* (Ministerio de I. P.) con las Autoridades locales», pidiendo mayor libertad para éstas y menor intervención de aquél.—Mr. J. A. Green abrió una importante discusión acerca del «Registro y preparación del Magisterio», en la que parece reflejarse, por un lado,

la tendencia del Magisterio inglés á especializarse para su función, y de otro la amplitud con que, en esta especialización, se quiere utilizar todo elemento aprovechable, considerando como colaboradores solidarios á los educadores de todos los grados de la enseñanza.—Miss Cleghorne recordó que uno de los objetos de la asociación había sido precisamente el Registro de todos los maestros, no sólo de los primarios.—Después, se trató de disciplina escolar, distribución y régimen de trabajo, etc.

*La enseñanza de la Geometría*, por Telford Varley.—Los asuntos enseñados en una escuela son siempre elegidos obedeciendo á dos principales consideraciones: a) su contenido, es decir, el valor y cantidad de conocimientos útiles que proporcionan; b) el influjo de su estudio en el desarrollo intelectual, moral y físico del niño.—Bajo este segundo concepto, la Geometría ocupa lugar preferente, aun en la más modesta escuela. Hay un grado en la evolución mental del niño, que, por su importancia, exige del maestro, si quiere ayudarla eficazmente, una intervención delicada, procurando, sobre todo, que el niño adquiera aptitud para distinguir con claridad un fenómeno de otro. Si el método para ello es adecuado, el desarrollo del poder mental es muy rápido; y no hay, seguramente, auxiliar más eficaz al efecto que la Geometría.—Pero, ¿cómo enseñarla, y con qué extensión, para conseguirlo, proporcionando al niño, además, la mayor suma de conocimientos que pueda á su edad asimilar? Sin duda, debe atenderse á la estructura de su espíritu y á todo lo que favorezca el desarrollo de sus facultades, más que á la cantidad de saber geométrico, procurando vigorizar su entendimiento, para vencer los obstáculos que le saldrán en su camino.—Hasta hace poco, la Geometría de Euclides ha reinado casi sin rival en las escuelas inglesas, y sería de gran interés averiguar las causas de su abandono, reputándola poco adecuada, sin grandes modificaciones, para la enseñanza en la escuela. El primer efecto del cambio ha sido una mayor libertad, con no poco desorden y confusión en los métodos; pero ya parece posible proyectar pro-

cedimientos más apropiados.—Esta enseñanza debe ahora comprender dos períodos: 1.º, preliminar ó descriptivo; 2.º, deductivo.—El método, en el primero, variará considerablemente, según la edad á que el alumno empiece. La mayor parte de los muchachos no será probablemente después de los 11 años; y en muchos casos, pueden adquirir ya ciertos conocimientos geométricos con motivo de otros estudios (aritmética, medidas físicas, dibujo, trabajos en madera). En este período, se procurará que el alumno se familiarice con las escalas, especialmente la decimal, las figuras geométricas—modelos sólidos de cubos, prismas, cilindros, etc.—con las líneas, círculos, triángulos y ángulos (estos últimos se le presentarán siempre como engendrados por rotación); y muy á fondo con el uso del transportador. No se intentará nada de carácter deductivo; proponiéndose como único objeto despertar interés por estas cuestiones y desarrollar el sentido de las formas geométricas y de las relaciones generales del espacio. Desde el principio, se insistirá mucho en la precisión de lenguaje en todas las operaciones ó construcciones, y en que las observaciones deducidas sean descritas por el alumno, más ó menos completamente, pero siempre por escrito y con la mayor exactitud. Esta descripción presentará, en general, dificultades; pero hay que insistir en ella; servirá, al maestro, como índice del grado mental del niño, y á éste, como insustituible disciplina intelectual. Pero no debe confundirse, como frecuentemente ocurre, la simple repetición de las observaciones del maestro con el trabajo realmente elaborado por el alumno. Desde luego, debe evitarse toda descripción vaga é inexacta, y el empleo de frases incorrectas, como: «un ángulo recto es un cuarto de círculo», «un círculo tiene 360 grados», «un ángulo es el espacio entre dos líneas rectas», et cetera, etc. Esto no significa que se intenten definiciones completas y precisas en este período; la capacidad para definir con perfección suele ser el último grado de comprensión; nunca el primero; basta con que las definiciones no sean falsas. Un curso preliminar de este tipo familiariza al alum-

no con las entidades fundamentales de la Geometría, y le pone en contacto con las cosas mismas, no con las palabras empleadas para describirlas.—El segundo período es, en parte, teórico, en parte, práctico. El asunto se comenzará ahora de nuevo, pero desde el punto de vista estrictamente teórico y deductivo, y desarrollado con tal rapidez, que, paralelamente, pueda seguirse un curso de Geometría práctica, al menos en las 25 primeras proposiciones; después, ambos cursos volverán á ser divergentes. Todas las definiciones que vayan presentándose tendrán ya que ser exactas y precisas; y habrá, además, que introducir nuevas proposiciones, que amplíen el programa del primer período.—El autor, basándose en estas consideraciones, expone á continuación un plan detallado de enseñanza de la Geometría en las escuelas, que en realidad no se diferencia del de Euclides sino en el orden de las proposiciones y en alguna otra modificación de escasa importancia.—

LUIS GUTIÉRREZ DEL ARROYO.

#### JUNIO

*Notas.*—Esta sección revela la preocupación reinante en Inglaterra por los problemas pedagógicos y, especialmente, por los relacionados con el *bill* de educación. Casi toda ella se refiere al mencionado *bill* y á su discusión.—Uno de los más francos defensores que en ésta ha tenido el sistema puramente laico, ha sido Mr. Chamberlain, según el cual, si el laicismo significa que el maestro ha de guardar absoluto silencio respecto de aquellos problemas para él de primera importancia, por temor á ofender las susceptibilidades religiosas de cualquiera de sus oyentes, nunca podrá considerarse el sistema laico como una solución. Si, por el contrario, cada maestro se reputa libre para inculcar la orientación moral que su conciencia le dicte, pero sin referencia á ningún credo particular, tal laicismo tendrá una aprobación general y sólida. Cohibir al maestro es producir una enseñanza muerta, y, por consiguiente, ineficaz. Por supuesto, que la libertad del maestro implica sumo tacto y honradez: ningún maestro deberá abusar de su posición para herir los sentimientos re-

ligiosos de los demás. Los fanáticos de todas clases deben ser amonestados y, en su caso, expulsados.—El Consejo del Condado de Londres ha denegado la participación de los escolares en una fiesta de cierto carácter militar, no queriendo dejarse envolver por el militarismo, disfrazado de patriotismo. El verdadero fin de la educación es, precisamente, vencer los instintos belicosos del niño, desarrollando en él las virtudes cívicas, y huyendo de ese falso patriotismo que considera como ideal hacer un pueblo de soldados y que olvida que, para la educación física de la infancia, primera preocupación de toda pedagogía armónica, están los juegos al aire libre. Ningún ejercicio muscular consigue su objeto, si el niño no goza practicándolo.—Un corresponsal del *Morning Post* le envía un informe interesante acerca de los progresos de la educación en China. El antiguo sistema, que obligaba á los estudiantes á aprender de memoria largos pasajes, va sustituyéndose por otro más en armonía con los ideales occidentales. Lo sorprendente es la rapidez con que se efectúa la evolución. En muchas escuelas, es obligatoria la enseñanza del inglés.

*La escuela, como centro social*, por mister F. J. Adkins.—El movimiento de opiniones que el *bill* de educación y otras reformas legislativas ha promovido, revela una honda crisis en el espíritu del pueblo inglés, especialmente en la concepción de los ideales educativos y á la intervención en ellos de la sociedad y el Estado. Aunque se sigue considerando que el completo desenvolvimiento individual es la suprema aspiración (hasta el socialismo parece que tiene en Inglaterra la tendencia á socializar, como si dijéramos, las esferas inferiores de la vida, para que dejen libre el desarrollo de la personalidad en las superiores), la opinión se dispone á una mayor intervención oficial, que cuando reinaba un concepto de la libertad más pobre, abstracto y negativo.—La hipótesis de la evolución incorporada hoy á la corriente de la ciencia y de la vida, tenía que proliferar también en la política; las nuevas generaciones inspiran un mayor interés á la sociedad; se comprende que su felicidad es solidaria del progreso social; que el hom-

bre puede intervenir conscientemente en la evolución; que para ello conviene unificar el espíritu y los ideales sociales, aunque armonizándolos con la fecunda variedad que no hay que destruir, y, por último, que en la sociología, como en la medicina, importa más prevenir que curar.—La serie de instituciones que la sociedad inglesa ha ido acumulando con verdadero entusiasmo, necesitan unificar sus esfuerzos, reconocerse como factores solidarios de una misma obra y agruparse alrededor de la escuela, como núcleo social de su actividad entera. Aun aquellos órganos cuya misión parezca más alejada de la escuela, comprenderán que en ésta se halla su única base sólida.—Para todo esto se impone una nueva organización que permita salir del estado transitorio actual, en que el maestro, sujeto con todas las cargas de la organización clásica, ve con terror aumentarse diariamente sus cuidados, deberes y responsabilidades. Por otra parte, para que la escuela sea un centro social, el maestro debe convertirla en un laboratorio de información, y él, por su parte, en un director de investigaciones sociales. Aun ahora, el maestro está inevitablemente en posesión de un caudal de datos muy valiosos para los reformadores sociales; y aunque estos datos pueden ser obtenidos por otras fuentes—la inspección sanitaria, la administración de justicia, etc.—, ninguna más completa, más humana, ni más libre de prejuicios que ésta. La labor ampliamente pedagógica que un maestro puede realizar en una población, y más aún en una aldea, es incalculable: y los conocimientos que en ella puede acumular respecto de la vida y espíritu del medio en que actúa, más incalculables aún. Ahora bien; esos conocimientos deben ser semilla que fructifique: en el servicio público se obtuvieron y al servicio público se deben.—El problema religioso, cuya solución tanto preocupa hoy, no puede ser indiferente á la escuela. Es indispensable que esté siempre rodeada de una atmósfera religiosa, pero no clerical ni confesional: es decir, de un ambiente de poesía y de elevada idealidad, que dignifique el trabajo y eleve el tono general de la vida.

*Notas coloniales y extranjeras.*—La pre-

paración del magisterio primario sigue siendo en Alemania preocupación dominante. El Dr. Richard Seyfert propone la transformación del Seminario (Escuela Normal) en el sentido de que reciba á los alumnos que salen de la *Volksschule* (escuela primaria), proporcionándoles una educación general y procurando, sobre todo, desenvolver su personalidad. De esta institución, pasarían á una «Academia pedagógica», para su preparación profesional: los estudios obligatorios serían la filosofía, el alemán y la pedagogía. Los maestros de segunda enseñanza harían también su preparación en esta Academia. Parece que van ganando terreno estas aspiraciones á una preparación más elevada y liberal para el magisterio.

*La Liga de Maestros («Teachers' Guild») de la Gran Bretaña é Irlanda.*—Reunido el Comité directivo en Abril último, trató de la supresión del «Registro» de los maestros, y se acordó enviar al Presidente del *Board* de Educación (Ministro de Educación) la proposición siguiente: «El Consejo de la Liga de los Maestros, reconociendo que la actual forma de registro no era viable y debía ser suprimida, espera que el *bill* de educación conferirá poderes al Ministerio para establecer una nueva forma».—La Asamblea anual de la Liga, en Mayo, discutió este mismo asunto; el siguiente párrafo expresa bien el acuerdo entre la Asamblea y el Comité: «Los dos objetos inmediatos principales á que aspira la Liga son la unidad profesional y la preparación técnica de todos los maestros; para la consecución de estos propósitos y de sus naturales consecuencias es para lo que fué creada.»—D. BARNÉS.

#### JULIO

*Notas.*—Hace tiempo que el Gobierno inglés, en su preocupación constante por la higiene escolar, facultó al Consejo del Condado de Londres para examinar la vista de los escolares y aconsejar el uso de lentes para aquellos que los necesitasen, so pena de empeorar cada vez más sus defectos. Pero como el Comité no estaba autorizado para *proveer* de gafas á las escuelas, aquella disposición no ha tenido verdadera eficacia hasta que la iniciativa privada, tan

fecunda en Inglaterra, ha venido á crear una Asociación encargada de la caritativa empresa.—El *Board* de Educación ha publicado un estado de la edad á que comienza en los diversos países la obligación de la enseñanza. En Francia, Alemania, Suiza, Holanda, Japón, Canadá y en la mayor parte, la edad escolar se fija de los 6 á los 14 años. (En España, de los 6 á los 12). Claro es que la educación no debe aguardar á esa edad, en que tantos defectos puede haber contraído ya el niño. El problema es si éstos primeros pasos de la educación es forzoso que se den en la escuela, ó sería preferible, ó suficiente al menos, el ambiente de la familia; en este caso, la solución no estaría en anticipar la edad escolar, sino en mejorar la educación de las madres y las costumbres y condiciones del trabajo, que con tanta frecuencia les impiden prestar á sus hijos los cuidados que piden.—Se están ultimando los detalles de una combinación, merced á la cual, puedan los maestros ingleses, todos los años, de Noviembre á Marzo, atravesar el Atlántico, para visitar las escuelas de los Estados Unidos y del Canadá. El Presidente, Murray Butler (de la Universidad de Columbia, en Nueva York) ha preparado los itinerarios para los visitantes, y éstos encontrarán para su labor todo género de facilidades. Las Compañías de navegación han hecho grandes rebajas.

*Más sobre el «Bill» de Educación.*—El *Times* propone dos soluciones: la laica, en virtud de la cual el Estado se preocupe sólo de la enseñanza pública, y que es la que tiene sus simpatías, si bien reconoce que no la abonan las condiciones políticas actuales; y otra, en que el Estado regule sólo la enseñanza civil, pero concediendo facilidades para la religiosa (á todas las confesiones). Para el Magisterio, el *bill* del Gobierno (hoy derrotado por los lores), aunque reformable en parte, en conjunto satisfacía sus aspiraciones.—D. BARNÉS.

## ENCICLOPEDIA

## SAN JUAN DE LAS ABADESAS (1)

SITUACIÓN GEOGRÁFICA, HISTORIA, ARQUEOLOGÍA,  
RIQUEZA É INDUSTRIAS,

por D. Bernardo Giner García, C. A.,

Estudiante.

*Situación geográfica.*—En la provincia de Gerona, obispado de Vich, partido judicial de Ripoll, á los 42°, 11' y 30" de latitud N., á los 6° 0' 15" de longitud E. y á 676 m. de altitud sobre el nivel del mar, se halla situada, en el valle del Ter y en la margen izquierda del mismo, la villa de San Juan de las Abadesas.

*Historia.*—No están conformes todos los autores en si primero *se fundó la villa* que el monasterio, ó si éste fué la causa del nacimiento de aquélla.

Los que afirman lo primero se fundan en los restos de ciudad (romana?), como, por ejemplo, la base del puente, y también en la existencia de un pueblo de fundación visigoda. Hay quien deduce del nombre «Beseda», de origen celta, el de Badesa; y luego dice que, por fundarse después un monasterio dedicado á San Juan, se le llamó de las Abadesas, sinónimo de Badesa (en catalán) (2). Feliú (3) es de este parecer, y dice: «continuó sus devotos afectos Wifredo en la fundación del monasterio de San Juan de las Abadesas, para religiosas de San Benito, nombrando abadessa á su hija Hermón; passando el lugar con este favor á celebrada villa». Naturalmente que, desde el momento que asegura que pasó de lugar á celebrada villa, se conoce la existencia de un pueblo antes de la fundación del monasterio. Contra este parecer, sostenido por Marca y Feliú, oponen todos los historiadores sus argumentos, creyendo ser el nacimiento del pueblo de San Juan posterior

á la erección de su monasterio. Pujades (1) sostiene que «...la causa de la fundación del pueblo de San Juan de las Abadesas, que en fina y antigua lengua catalana llamamos *Zambadesas* (2), debió ser por el señorío que en todo aquel territorio tuvieron las abadesas de San Juan, que largo tiempo presidieron el convento». Piferrer y Pí Margall (3) dicen: «...está situado, en las orillas del Ter y en la vertiente de una colina, un pueblo fundado en la Edad Media, y al cual dió nacimiento y nombre el monasterio de San Juan de las Abadesas». Más verosímil parece esta versión que la primera, aunque Marca y Feliú traten de confirmar su opinión con disquisiciones sobre el origen de la palabra Ripollet, con que también se conocía aquel lugar, por estar en el valle de Ripoll. Pí Margall, en su obra antes citada, no pasa por alto este dato, y en uno de sus párrafos lo hace notar: «Un monasterio, como se ha indicado, fué el que dió nombre y origen al pueblo, si bien parece que allí mismo existía desde el siglo vi el llamado Ripollet ó San Juan de Ripoll». Es de esta misma opinión D. Vicente de la Fuente (4). Una escritura existente en San Juan, dice que este *Rivopolleto, Riopullo parvo* ó *Ripollet*, que de todas estas maneras se le ha llamado, existía en el siglo vi. Nosotros nos limitamos á enumerar los pareceres que hay acerca del particular.

Por lo que antecede, se ve que no consta claramente la existencia de un pueblo antes de la fundación del monasterio; pero sí la de restos de otro del siglo vi, que fué el primitivo (5).

En el siglo ix (año 874), Wifredo *el Velloso* fundó, sobre las ruínas del ya dicho monasterio, otro, al cual le llamó de San Juan, por estar dedicado al Bautista, y, por hallarse en el valle de Ripoll, San Juan de Ripoll. Como Wifredo fundó en el mismo

(1) *Crónica universal del Principado de Cataluña.*

(2) En contradicción con Marca.

(3) *España, sus monumentos y artes, su naturaleza é historia.*(4) *Historia general de la Iglesia.*(5) Acta existente en San Juan: Parassols, *San Juan de las Abadesas.*

(1) Trabajo hecho con motivo de una excursión á dicho punto en los días 8, 9 y 10 de Agosto de 1906.

(2) Marca, *Marca Hispánica.*(3) *Anales de Cataluña.*

valle el de Santa María, vino una gran confusión entre ambos; y para evitarla, llamó al primero *de las abadesas*, en memoria de su hija Doña Emmón, primera abadesa que fué de aquel monasterio, cuyo verdadero nombre fué en un principio *Sancti Joannis Puelharum* y más tarde *Sancti Joannis Abatisarum*.

Todos los autores están conformes acerca de este punto. Flórez (1) copia el acta que levantaron el conde Wifredo y su mujer Winidilde al entregar su hija como primera abadesa, y dice:

*Tradimus ibi filiam nostram, nomine Emmo-nem etc., c. vii Kalendas Julii, anno primo reigni Carolis Imperatoris.*

Muchas son las vicisitudes del monasterio. Desde la fundación hasta el año 1016, la orden de Religiosas Benedictinas, fundada por Wifredo, no tuvo ningún contratiempo que impidiera la sucesión de su vida monástica, en la cual desempeñaron la abadía seis abadesas. En esta fecha, Bernardo I, *Tallaferro*, conde de Besalú, quiso ser el poseedor del señorío que comprendía el monasterio; pero no pudiendo obtener nada, por más que insistió, de las religiosas, fuése á Roma, donde, acusando de impúdica y escandalosa la vida de las monjas, consiguió, con este engaño, que Benedicto VIII expidiese la bula ordenando la expulsión de las mismas.

Quedó entonces el conde señor territorial y jurisdiccional de San Juan, estableciendo la Orden de Canónigos regulares aquisgranenses. El conde murió en el año 1020, y en su testamento legaba el señorío del monasterio á su hijo Gaufredo.

Pero sucedió que, por el mismo Benedicto, se trasladó la sede episcopal (2) á San Juan, elevando la iglesia con este motivo á catedral. Volvió después la silla *episcopal* á ser *abacial*; y á la muerte del abad que entonces (1054) ocupaba dicha silla, quedó reducida á simple villa la población.

Cuando murió Gaufredo, el obispo de Vich intimó á su sucesor en el condado de Besalú á que redujese los canónigos aquis-

granenses, ó los sustituyera por los agustinianos, de disciplina más rígida. Vinieron monjes franceses; pero pronto hubo una lucha intestina entre éstos y los españoles. Hiciéronle cargos al conde sobre el comportamiento de estos frailes, y él depuso su autoridad. El obispo de Vich entonces estableció la Orden de los canónigos regulares de San Agustín; pero fueron expulsados más tarde por el mismo conde, que estableció en su lugar monjas y monjes franceses. Intervino á la sazón el papa Urbano II, que dictó una bula expulsando á éstos y restituyendo (1098) á las religiosas de la misma Orden que estableció primeramente el conde Wifredo. En 1114, los canónigos de San Agustín volvieron á pedir al pontífice su restitución, haciéndolo así Pascual II, con bula que expidió al efecto.

Veintiuno fueron los abades que ocuparon la silla. En este período—desde Berenguer Arnaldo, el primero, hasta el último, Agullana—son dignos de nota por las mejoras que hicieron en el monasterio, Arnaldo de Vilalba, del cual se conservan las armas en varios sitios (1), y el abad Poncio de Munnells, que reedificó el monasterio.

En 1592, el papa Clemente VIII elevó á colegiata la iglesia, y durante este período fueron 9 los arciprestes que se sucedieron en la silla de San Juan. Estos, y también el pueblo, tuvieron que sufrir, en 1684, la entrada de los franceses; en 1690, un sitio por los mismos; en 1705, la guerra de sucesión, que les valió, en 1711, el saqueo de la villa y colegiata, y en 1794, nuevo saqueo é incendio. Durante las luchas de 1837, sufrieron asimismo un sitio.

Por fin, y en virtud del Concordato (1851), quedó en 1854 reducida, de colegiata, á simple parroquia de la villa, en cuyo estado ahora se encuentra.

(Concluirá.)

(1) Véase lo que se dice más adelante, al tratar de la *Arqueología*, sobre *La Abadía*.

(1) *España Sagrada*.

(2) Antes en Vich.

## INSTITUCION

### LIBROS RECIBIDOS

Flora.—*Ciencia de la Hacienda*.—Versión española de Vicente Gay.—Madrid, Suárez (Biblioteca de Derecho y Ciencias sociales), 1906.—2 vols.—Don. del editor.

*Manual legislativo para 1907*.—Madrid, publicación de *La Escuela Moderna*.—Donativo de íd.

*Anuario de la Real Academia de Ciencias exactas, físicas y naturales*.—1907.—Don. de la Academia.

Círculo de la Unión Mercantil é Industrial.—*Memoria presentada por la Junta de Gobierno á la General ordinaria de Sres. Socios el día 29 de Enero de 1907*.—Madrid, Imp. de J. Palacios, 1907.—Don. del Círculo.

Ferrer de Oleza (D. Fernando).—*Nociones de Aritmética y Geometría, para uso de albañiles, canteros y oficios similares*. (Curso explicado por el autor en el «Centro de Albañiles» de Córdoba.—Extensión de Enseñanza del Instituto de Córdoba.—Folleto 5.º)—Córdoba; La Verdad; 1907.—Don. del Instituto.

Extensión de Enseñanza de Córdoba.—*Máximas contra el alcoholismo y contra la tuberculosis*. (Cartel).—Córdoba; La Verdad. Don. de íd.

Poetter (K. H.).—*Ueber den Einfluss der Konzentration und Temperatur auf das spezifische Drehungsvermögen optisch aktiver Verbindungen*.—Neuwied, 1905.—Don. de la Univ. de Münster.

Lucas (F.).—*Zur Balladentechnik der Annette von Droste-Hülshoff*.—Münster, 1906.—Don. de íd.

Kuttenkeuler (H.).—*Die Zersetzung von pflanzlichen Futtermitteln bei Luftabschluss*.—Berlín, 1906.—Don. de íd.

Schätzer (J.).—*Herkunft und Gestaltung der französischen Heiligennamen*.—Münster, 1905.—Don. de íd.

Mühlenhöver (H.).—*Neue Messeinrichtungen für Wechselströme in der Wheatstone-Brücke*.—Münster, 1905.—Don. de íd.

Wylach (O.).—*Untersuchungen über die Magnetisierungszahlen von Eisen und Mangansalzen*.—Barmen, 1905.—Don. de íd.

Wagner (F.).—*Die Säcularisation des Bistums Halberstadt und seine Einverleibung in den Brandenburgisch Preussischen Staat, 1648-1650*.—Wernigerode a. H., 1905.—Don. de la Univ. de Münster.

Reines (H.).—*Zur Frage der Besteuerung des Westzuwachses am städtischen Boden in Oesterreich*.—Würzburg (sin fecha).—Donativo de íd.

Feuerstein (J.).—*Die Anthropologie Tatians und der übrigen griechischen Apologeten des 2. Jahrhunderts mit einleitender Gottes- und Schöpfungslehre*.—Münster i. Westf., 1906.—Don. de íd.

Jeiler (J.).—*Die Siegelkammer der Bischöfe von Münster*.—Münster, 1906.—Don. de íd.

Murdfeld (R.).—*Das Lignin und Kutin in chemischer und physiologischer Hinsicht*.—Münster, 1906.—Don. de íd.

Posadzy (L.).—*Der entwicklungsgeschichtliche Gedanke bei Herder*.—Posen, 1906.—Don. de íd.

Biller (C.).—*Der Rückgang der Hand-Leinwandindustrie des Münsterlandes*.—Leipzig, 1906.—Don. de íd.

Stentrup (F.).—*Die Translatio sancti Viti*.—Münster, 1906.—Don. de íd.

### CORRESPONDENCIA

D. J. M. J.—*Barcelona*.—Recibidas 5 pesetas por su suscripción de 1907.

D. E. Z.—*Pontevedra*.—Recibidas 10 pesetas por su suscripción de 1907.

D. J. Ll.—*Palma de Mallorca*.—Recibidas 10 pesetas por su suscripción de 1907.—Disponemos de tomos del BOLETÍN á partir de 1883; pero no podemos servir á usted ninguno de los números que interesa en la suya de 5 del corriente.

D. A. de T.—*Barcelona*.—Recibidas 5 pesetas por su suscripción de 1907.

D. R. de O.—*Valencia*.—Recibidas 10 pesetas por su suscripción de 1907.

D. S. M.—*Valencia*.—Remitimos á usted los números de Noviembre y Diciembre de 1906 y Enero de 1907.

D. J. P.—*Cullera*.—Recibidas 10 pesetas por su suscripción del año actual.

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