

BOLETÍN DE LA INSTITUCIÓN LIBRE DE ENSEÑANZA

PERTENECE A LA BIBLIOTECA
DEL ATENEO BARCELONÉS

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 XXXIII.

MADRID, 31 DE JULIO DE 1909.

NÚM. 592.

SUMARIO

PEDAGOGÍA

La España del siglo XVIII (*continuación*), por Don Rafael Altamira, pág. 193. — Cuestiones de higiene escolar, por D. Ricardo Rubio, pág. 199. — El I Congreso de Educación moral de Londres (*continuación*), pág. 206. — Revista de Revistas: Alemania: «Zeitschrift für Kinderforschung», por D. J. Castillejo, pág. 212. — Inglaterra: «The Journal of Education», por D. Adolfo A. Buylia, página 214.

ENCICLOPEDIA

Problemas del Arte hispano-mahometano, por Don Ricardo Velázquez, pág. 219.

INSTITUCIÓN

Advertencia, pág. 224. — Libros recibidos, página 224.

PEDAGOGÍA

LA ESPAÑA DEL SIGLO XVIII ⁽¹⁾

CULTURA Y COSTUMBRES

por el Prof. D. Rafael Altamira,

Catedrático de la Universidad de Oviedo.

(Continuación.)

3. *La reforma de los estudios superiores.* — Las 24 Universidades existentes en España arrastraban, en su mayoría, una vida lánguida y penosa. La disminución del número de alumnos, las escasas rentas de muchas de ellas, la dura competencia que les hacían los colegios de jesuitas, y otras causas ya apuntadas, habían reducido su ac-

ción considerablemente. Pero lo más grave en la esfera universitaria era la decadencia de los estudios mismos, cuyo sistema libresco, memorista, cuyo espíritu estrecho, lleno de preocupaciones y rutinas, no se prestaba lo más mínimo á impulsar la investigación científica. Cristalizado el saber en fórmulas tradicionales, tan poco se cuidaban los profesores de los progresos de su siglo, que en 1781, la biblioteca de la Universidad de Alcalá contaba, entre sus 17.000 volúmenes, sólo unos 50 expresivos de las doctrinas corrientes en otros países. No sólo las ciencias naturales y físicas estaban descuidadas, ó se enseñaban con lamentable atraso, sino que aun la Teología y la Filosofía habían caído en el agotamiento y la vulgaridad más grandes. Los hombres ilustrados de la época vieron estos defectos, los combatieron y trataron de remediarlos. Feijóo, Macanáz, Martín Martínez, el P. Rodríguez, Olavide, Pérez Bayer, Jovellanos, Cabarrús, Torres y Villarreal y otros publicaron críticas é informes que, de una parte, contienen la acusación más formidable contra la enseñanza universitaria de entonces (acusación documentada en todos sus extremos), y de otra, las bases para su reforma racional. A la vez, la guerra entablada entre los becarios de los Colegios mayores (colegiales), gente noble que había acaparado egoístamente aquellas plazas, despojando de ellas á los pobres y sin sacar de ese privilegio ningún fruto científico, y los de los Colegios menores (manteístas), gente de escasa fortuna, que aspiraba á los altos puestos de la administración, y tropezaba, por lo general, con la competencia de los nobles, sacaba á re-

(1) Véase el número anterior.

lucir los vicios en que había caído el antiguo régimen escolar. Los reformadores—inclinados á favorecer á los manteístas, núcleo de los letrados—pensaron juntamente en reformar ese régimen y el de los estudios, mediante la intervención del Estado en la vida universitaria, camino por donde ésta había de perder su antigua autonomía y someterse á la centralización que iba operándose en todos los órdenes y que era indispensable para la ejecución del plan reformista desde el Poder.

El primer signo, aunque débil, de este plan, fué el programa de la nueva Universidad de Cervera, creada en 1717, en reemplazo de la de Barcelona, suprimida por consecuencia de la guerra de sucesión. Demasiado tímido todavía y pegado á la tradición, con sus cátedras de retórica, filosofía (tomista y suarista), teología, cánones, derecho romano y medicina, apuntaba ya la fundación de otra de matemáticas. Las verdaderas reformas empezaron en la época de Carlos III, con el nombramiento por el rey, en 1769 (cédula de 15 de Marzo), de un director en cada Universidad, al que quedaba sujeta toda la vida de aquellos centros y su inspección facultativa; á la cual cédula siguió un nuevo plan de estudios (22 de Agosto), que mejoró especialmente los de medicina. En 1770, se añadió al director un censor, encargado de velar por el régimen de los estudios y la pureza de la doctrina religiosa y política de los graduados (en 1767, se prohibió enseñar, «ni aun con título de probabilidad», la doctrina del regicidio y tiranicidio, y en 1768, se suprimieron todas las cátedras de la escuela jesuítica). Al mismo tiempo (28 de Noviembre), se pidió á todas las Universidades informe acerca de las reformas que á su juicio necesitaría la enseñanza. El de Salamanca fué abiertamente contrario á toda mudanza; el de Alcalá admitía grandes mejoras en el sentido antiescolástico y regalista. Otras Universidades tardaron mucho (algunos años) en responder. Pero los ministros de Carlos III no esperaron la remisión de todas las contestaciones para proceder á las reformas que entendían ser convenientes. En 1771, se aplicó en Salamanca un nuevo plan redactado por Olavide, quien ya an-

tes había presentado otro para Sevilla, adoptado, pero no practicado del todo, en 1769. En 1772, se aprobó el de Alcalá; en 1776, el de Granada; en 1787, el de Valencia, muy notable en orden á los estudios de Humanidades y Medicina. También se reformó la legislación concerniente á los grados, á la provisión de cátedras y á la elección de rectores que, propuestos por el claustro, eran nombrados por el Consejo.

El estudio del latín (muy descuidado) se recomendó eficazmente en órdenes de 1753, 1777 y 1798. El espíritu de reforma (que comprendía la adopción de textos modernos; la introducción ó ampliación de los estudios científicos; la entrada del derecho patrio, el natural y el de gentes (1741-1771) en las cátedras jurídicas, al lado del romano; el método experimental; el sentido antiultramontano en las materias canónicas) se difundió hasta en las mismas congregaciones religiosas, que comenzaron á modificar sus estudios, dando entrada á libros tan sospechosos para los tradicionalistas como los de Bacon, Descartes, Locke, Kant, Van Espen, Berardi, etc. Se modificó también el régimen de los Colegios mayores, sujetándolos á un riguroso internado (1771) y encargando al Consejo del examen de los estatutos ó constituciones y de la provisión de becas. Como se resistieran los de Salamanca, el obispo, comisionado por el rey para la reforma, los cerró en 1773. Años después, en 1777, por decreto de Godoy, se incautó el Estado de los bienes de los Colegios y los vendió en parte, lo que significaba su ruina. Jovellanos planeó otras reformas (para iniciar las cuales en Salamanca, nombró á D. Antonio Tavira, obispo de Osma, hombre de gran ilustración, amigo de Campomanes, de Roda y otros políticos), de las que realizó desde luego la de restablecer la disección en las cátedras de medicina, cosa que en la práctica tardaron en cumplir algunas Universidades. Los intentos de Godoy fueron también muy amplios. Abundaba el favorito de Carlos III en las ideas expuestas por el Comisario de Artillería D. Dámaso Latre en una Memoria, según la cual el atraso científico é industrial de España procedía de que «en nuestras Uni-

versidades no se estudiaban otros principios científicos que los de la trasnochada filosofía de Aristóteles, muy buenos para que la monarquía se poblase de clérigos, frailes, abogados y otros semejantes sujetos, sin permitirse otra sentencia alguna más adecuada para el fomento de las artes», y creía que el remedio estaba en aumentar las cátedras de ciencias experimentales. Así lo hizo, principalmente con fundaciones extrauniversitarias, como veremos; pero también reformó las Universidades, ya creando enseñanzas de derecho español (1802), ya ordenando una nueva encuesta, análoga á la de 1770, ya, en fin, decretando un nuevo plan de estudios (1807), elaborado al parecer, en la Universidad de Salamanca, y en que se incluían la medicina y cirugía, aritmética, álgebra, trigonometría, física, química, historia natural, derecho nacional y otras materias. En materia jurídica, hubo, en 1794, una reacción (motivada por los recelos políticos de los gobernantes españoles), que produjo la supresión de las cátedras de derecho público, natural y de gentes, poco antes establecidas; pero subsistió el estudio del derecho español y su historia, estudio que ya en 1741 se introdujo en forma comparativa con el romano, y en 1771, de un modo independiente, con cátedra especial, cuyo funcionamiento en la Universidad de Valencia se reglamentó en 1794.

En todas estas reformas, se advierte más ó menos la preocupación de mejorar, no sólo los programas, sino también los métodos, aunque sin salir, por lo común (salvo en algunas materias experimentales), de la exégesis de los libros de texto. En la determinación de éstos se significa especialmente el buen deseo de innovar los estudios, como ya se vió en lo relativo á la enseñanza primaria. Así, en 1774, se invita á los catedráticos á que redacten sus lecciones y leguen los manuscritos á la Universidad; se conceden premios á los manuales nuevos que aprueben los Claustros (reinado de Carlos III); se impulsa la traducción de buenos libros franceses, ingleses, alemanes y de otros países (Carlos III y Carlos IV), y se fijan textos escogidos. De este modo nacieron y vinieron á estudiarse en España ma-

nuales de derecho, como los de Mora y Jaraba y Asso y De Manuel; tratados de pedagogía, como el del obispo portugués Barbadiño; librados de medicina y cirugía, como los de Fernández del Valle, Bonell, La Cava, Vidal, Iberti, Heister, Boerhaave y otros. Pero la mayoría de estas mejoras dieron escaso resultado, porque el personal encargado de aplicarlas estaba, en su mayoría, formado en los métodos antiguos, y era imposible hacerlo entrar de pronto en el espíritu de la nueva enseñanza que se apetecía.

4. *La reforma extrauniversitaria.*—Algo de esto debieron ver ó sospechar algunos de los más perspicaces reformadores, ó quizá, sin darse cuenta de ello, acertaron con el camino que en otros tiempos han seguido varias naciones para mejorar la enseñanza. Lo cierto es que, coincidiendo con la reforma, difícil y estéril muchas veces, de las Universidades, se ve crear con insistencia una larga serie de instituciones extrauniversitarias especializadas, que parecen perseguir el fin de obtener más rápidamente una cultura superior apropiada á las necesidades de los tiempos, á la vez que se renueva el personal docente con profesores traídos del extranjero.

A esta dirección reformista responden: la creación, en 1787, de un Colegio de cirugía (Colegio de San Carlos), en Madrid, y de varias cátedras de Medicina clínica en el Hospital general, que ya contaba, desde comienzos del siglo, con una cátedra de Anatomía, fundada por el reputado médico Martín Martínez; la Academia de Medicina, debida á las instigaciones del médico Cervi (1734), sustituida á fines del siglo por el Colegio de Medicina, Cirugía y Ciencias físicas auxiliares (1795), que dirigió Iberti, y otras instituciones análogas en Madrid y en provincias; las de Matemáticas, de Barcelona, Valladolid y otros puntos; varias de Jurisprudencia en diferentes ciudades (5 en Madrid en 1785), algunas con título de Reales; la Real y Militar Academia de Barcelona, restablecida en 1720, dirigida por el general Lucuce, y que duró hasta 1805; el Colegio de Guardias marinas; el de Veterinaria (1792-1802); el Observatorio astronómico

de Cádiz, fundado por iniciativa de Jorge Juan (1753); el de San Fernando, creado por Mazarredo (1797), y el de Madrid; el Cuerpo de Ingenieros cosmógrafos (1796); el Depósito Hidrográfico (1797); el Jardín Botánico de Madrid, en que enseñaron Ortega y Ruiz Pavón, y los de Pamplona, Zaragoza, Barcelona, Valencia, Cádiz y Sanlúcar (de aclimatación); la Escuela de Mineralogía, que dirigió Herrgen; el Real Laboratorio de Química, encargado al profesor Proust; el Gabinete de Historia natural, que estableció el español Dávila y enriqueció el inglés Bowles; la Escuela de Ingenieros de Caminos, Puentes y Canales, dirigida por el matemático y arquitecto Bethancourt; el Gabinete de máquinas del Retiro; la Escuela de Maquinaria, confiada por Godoy á D. Pedro Mequíe; la de Arquitectura hidráulica, ideada por el mismo Godoy para que la dirigiera Lanz, la nueva Escuela de Artillería, con su Museo técnico é histórico del palacio de Monteleón; la de Ingenieros Industriales, la de Náutica (1769); la de Diseño ó Dibujo (1775), y las cátedras de Química aplicada á las Artes y de Taquigrafía (1805), creadas por la Junta de Comercio de Barcelona; el ya citado Instituto Pestalozziano, que dirigió el coronel Amorós; los Estudios Reales de Madrid, dedicados á las Ciencias experimentales, y dirigidos por Fernández Solano; las Academias Reales de la Lengua Española (1713), de la Historia (1758) y de San Fernando ó Bellas Artes (1752); las de Bellas Letras, de Barcelona (1729) y Sevilla (1751), la primera de las cuales publicó tomos de Memorias (también los publicó, muy interesantes, la Sociedad Económica de Madrid) y la segunda tuvo el proyecto de componer una Enciclopedia universal; la de Historia Nacional, de Jerez (1790); la de Ciencias naturales y Artes (1770), transformación de una Conferencia privada de Física experimental, creada en Barcelona por varios particulares aficionados á estas materias (1764), y que comprendía estudios de Matemáticas, Estática, Hidrostática, Meteorología, Electricidad, Magnetismo, Óptica, Pneumática y Acústica, Historia natural, Botánica, Química y Agricultura; los Laboratorios y Gabinetes de Física experimental

del conde de Peñaflores y los marqueses de Campo Franco (Vergara), de Santa Cruz (Madrid) y San Millán (Vitoria); la Escuela de Náutica, fundada en Laredo por D. Juan Antonio de la Fuente, con otras varias instituciones docentes, reveladoras de que el espíritu de reforma y de cultura no residía sólo en los poderes públicos, sino en buena parte de la sociedad ilustrada.

La solicitud de todos se dirigió también á la creación ó reorganización de las Bibliotecas, como la de San Isidro, fundada por Carlos III (1770) para servicio de los estudios que sustituyeron al Colegio de jesuitas, y cuyo contingente, en 1785, era de 34.000 volúmenes; la Biblioteca Real (origen de la Nacional), abierta al público desde 1714; la del Escorial, para la que se mandó, en 1717, que fuese entregado un ejemplar de todos los libros publicados en España; las de los Colegios de Cirugía, creadas en 1804, y otras muchas. El P. Flórez escribió un informe sobre el mejor método de conservar los libros. Al mismo tiempo, se trató de poner orden y hacer accesibles los archivos, cuyo estado era lamentable en los comienzos del siglo XVIII. El de Simancas, creado por Felipe II y en gran desorden ya á fines del siglo XVII, fué reorganizado en tiempo de Felipe V, y especialmente en el de Carlos III, por Campomanes. De él se sacaron, en 1785, los fondos relativos á América, que se llevaron á Sevilla, en donde formaron el Archivo de Indias. El de la Corona de Aragón fué reinstalado en el local de la Audiencia en Barcelona, en 1770-71, y el arreglo de sus salas se verificó de 1793 á 1797. El de la Cámara de Comptos, de Navarra, fué inventariado por el benedictino P. Sáez, miembro de la Academia de la Historia. El cuidado de los gobernantes celosos por la cultura y el de los eruditos dedicados á la Historia no se limitó á ordenar los depósitos de manuscritos, sino que aspiró á sacarles provecho, unas veces, con espíritu propiamente científico y desinteresado; otras, con intento de servir á la discusión de algunos de los problemas políticos palpitantes. Así, es el siglo XVIII la época clásica de las Comisiones oficiales y de las visitas privadas á los Archivos y á las Bibliotecas que po-

seen documentos, á lo cual iban unidos proyectos de publicación de grandes *Corpus* documentales. Ejemplo de ello son: la comisión confiada en 1743 á D. Asensio Morales, para hacer investigaciones sobre el patronato real en las iglesias de España; la monumental empresa de una Historia eclesiástica, para la preparación de cuyos materiales fueron enviados (1750) 20 comisionados á diferentes ciudades y villas, con encargo de recoger todos los datos que se encontrasen y copiar los papeles y pergaminos concernientes al caso: de donde procedió la espléndida colección formada por el P. Andrés Marcos Burriel; el *Plan é instrucción para la formación de un índice diplomático universal de España*, que redactó Campomanes en 1725; los viajes literarios ó de investigación, de D. Luis José Velázquez, marqués de Valdeflores (1752-56), Don Manuel Abella (1795), Villanueva (1802 á 1807) y Llorente (provincias vascongadas: 1793 ?), todos por comisión real; la *España Sagrada* (1747-73), del P. Flórez, vasta colección ordenada de documentos de los Archivos eclesiásticos; el proyecto de una *Colección de documentos contemporáneos de la Historia de España, desde el tiempo más remoto hasta el año de 1516*, que ideó y comenzó á publicar Velázquez; y otras empresas análogas.

Para algunas de ellas, como para la dirección de no pocos de los establecimientos de enseñanza mencionados antes, los reformistas españoles se valieron de profesores y *hombres prácticos* de otros países, algunos de los cuales se han citado ya con varios motivos. Recordaremos especialmente, ahora, á los naturalistas y químicos Bowles, Proust, Quer, Loeffling, Herrgen, Chabaneau, Godin, Briand, Tournell y el erudito Casiri, catalogador de los manuscritos árabes del Escorial. Bowles hizo progresar los Estudios de Historia Natural, y, singularmente, los de Mineralogía, contribuyendo también á la formación del Gabinete de Madrid; Proust dirigió la cátedra de Química del Real Seminario de Vergara, y luego, el Real Laboratorio (que fracasó en breve) y el del Colegio de Artillería de Segovia; Quer (nacido en Perpiñán, de padres es-

pañoles, y, desde muy joven, cirujano del Ejército español, en el que sirvió desde comienzos del siglo), organizó científicamente el Botánico de Madrid; Loeffling, discípulo de Linneo, ayudó eficazmente en esta tarea; Herrgen coadyuvó á los trabajos de Bowles en Minería; Chabaneau fué profesor de Física en Vergara, y después, en la Escuela de Mineralogía de Madrid, etc., etc.

Pero esto no podía bastar para los propósitos de los reformadores. Lógicamente, lo que más debía importar á éstos era formar un núcleo de estudiosos españoles que fuese base de progresos futuros, y esto lo procuraron, no sólo por los medios ya referidos, sino también por el de las pensiones de ampliación de estudios en países extranjeros. La opinión de los hombres ilustrados del siglo XVIII es en esto unánime: todos recomiendan la escolaridad en otros países, ó los viajes por más ó menos tiempo, y ellos mismos ponen en práctica para sí ese medio de cultura. Esta opinión fué prolijada por los Poderes públicos y por las Sociedades particulares constituídas para fines científicos. Así, en tiempo de Fernando VI, y por instigación del catalán D. Pedro Virgili, ya citado, cirujano de cámara (quien había perfeccionado sus estudios en Montpellier y París), varios estudiantes jóvenes fueron enviados con pensión á Francia, Inglaterra y los Países Bajos. Para hacer progresar la minería, se pensionó con igual objeto á los hombres de mayor cultura ó esperanza, entre los cuales descollaron D. Andrés del Río, Gómez Pardo y otros. Fernández Solano, el profesor de los Estudios experimentales de Madrid, obtuvo en 1783 pensión para estudiar en París y Londres. La Cámara de Comercio de Barcelona pensionó á veinticinco jóvenes, desde 1776 á 1807, para que se perfeccionasen en diferentes profesiones científicas é industriales y artísticas, unos en Madrid y otros en Francia, Inglaterra, Holanda, Italia y varios países más; entre ellos se contó el luego famosísimo médico y tocólogo Orfila, menorquino (1807). Otros ejemplos pudieran citarse, y unirse á ellos los de varias expediciones científicas á América, costeadas por el Estado, como la de Loeffling; la de Ruiz, Pavón y Dombey (1777);

la de Mutis (1782); la de Sessé y Mociño (1787); la de Neé y Pineda (1789); la de Jorge Juan y Ulloa (1735), quienes, en unión de los franceses Godin, Bouger y La Condamine, midieron en la América del Sur varios grados del meridiano para determinar la figura de la Tierra; la de los matemáticos Císcar y Pedrayes, para fijar (en Comisión internacional de sabios reunida en París, 1798) el fundamento de las nuevas pesas y medidas métricas; la de los astrónomos Doz y Medina, que en 1769 fueron enviados, con el francés Chappe, á California, para observar el paso de Venus ante el disco del Sol; las dos de exploración del estrecho de Magallanes, enviadas en 1785 y 1788 por Carlos III; la de Malaspina (1791), que con las fragatas *Atrevida* y *Descubierta* llegó hasta la bahía de Behring, y otras más, que tuvieron por objeto el conocimiento geográfico, botánico, etc., de las regiones y mares del Nuevo Mundo. También se dieron varias comisiones oficiales para estudios análogos en la península española.

Manifestación literaria especial de todo ese afán de saber y de difundir la enseñanza, fueron las numerosas publicaciones periódicas que, desde el comienzo del siglo XVIII, echaron los cimientos de la prensa científica española, siguiendo en gran parte los modelos ingleses y franceses. Fueron, unas, creaciones de la iniciativa privada, como *El Pensador* (1762), revista enciclopédica de la época de Felipe V; *La Pensadora*, de Cádiz (1763); *El Diario de los Literatos*, que redactaron Martínez Salafranca, Puig, Huerta, Iriarte y Hervás; el *Memorial literario, instructivo y curioso*, que duró muchos años, desde el de 1784; el *Espiritu de los mejores Diarios literarios*, dirigido por D. Cristóbal Cladera y que llegó á obtener 800 suscriptores; el *Diario curioso, erudito, económico y comercial*, de Uribe y Nifo; el *Semanario erudito*, de Valladares; el *Semanario*, de Salamanca; *El Correo literario*, de Jerez; *La Gaceta de Barcelona*, *El Mercurio Veloz*, el *Diario curioso* y el *Diario de Barcelona* (1.º de Octubre de 1792), primeros periódicos catalanes; las *Variedades de Ciencias, Literatura y Artes*, que escribieron Quintana, Alea y otros literatos de nombre, etc., etc.

Otras de esas publicaciones fueron sostenidas con fondos oficiales, como la *Gaceta de Madrid*, el *Mercurio*, el *Diario de Madrid*, los *Anales de Ciencias Naturales*, redactados por Herrgen, Proust, Fernández y Cavanilles, y los *Anales del Real Laboratorio de Química de Segovia*. De este siglo es también la aparición de la *Guta del forastero en Madrid*, que, desde los primeros años (1714, quizá), vino publicándose con el título de *Kalendario y Guta* y que fué el origen de la llamada más tarde *Guta oficial de España*. El Estado procuró fomentar la producción literaria y científica, ya pensionando autores, ya costeando la impresión de libros ó encargando la traducción de obras notables, ya facilitando la industria tipográfica con la exención de derechos al papel, libros y pergamino (1720 y 1735) y otras medidas. La revolución francesa y la reacción política que el temor de su propaganda produjo aquí, detuvieron momentáneamente este movimiento, pues Floridablanca y otros ministros suspendieron la publicación de casi todos los diarios y revistas. La Resolución Real de 24 de Febrero de 1791 y auto del Consejo de 12 de Abril, expresiva de este criterio, prohíbe la continuación del *Mercurio Literario*, *La Espigadera* y *Correo de Madrid*, y sólo tolera la impresión del *Diario de Madrid*, cuyos originales fueron muy vigilados, como lo expresa la Real orden de 7 de Diciembre de 1799, que suspende un pasaje de aquel periódico relativo á «el origen de la legislación y gobierno de los pueblos» y manda prevenir al censor «que estas materias no son para semejantes papeles y que no las permita imprimir, y sí sólo aquellas que, sin meterse en el Gobierno, su origen ó relaciones, conduzcan á la ilustración en la Industria y Comercio, y otras materias de puro gusto». Godoy templó el rigor de sus antecesores permitiendo ó logrando que se permitiese la publicación del *Correo Mercantil de España é Indias*, redactado por Gallard y Larruga (1792), del *Memorial literario* y otros; pero se negó, en cambio, á que Meléndez Valdés, Clemencín y varios literatos más diesen á luz una proyectada revista enciclopédica, que había de titularse *El Académico*; á que Traggia

editase *El desengañador político*, y á que Don Pedro María Oliva y D. Esteban Aldebert publicasen, respectivamente, un *Diario histórico* y unas *Efemérides literarias*. Lo que sí hizo abundantemente fué pensionar ó publicar en la imprenta real (admirablemente surtida y organizada) muchos libros, algunos de notorio valor, como el tomo 1.º de la *Historia del Nuevo Mundo*, de Muñoz; las *Investigaciones históricas sobre los principales descubrimientos de los españoles en el mar Oceano*, de Cladera; el *Catálogo de las lenguas*, de Hervás; la *Historia de la Economía política de Aragón*, de Asso; parte del *Teatro histórico y crítico de la elocuencia en España*, de Capmany; los *Viajes* de Bosarte y de Villanueva, y otros muchos.

(Continuará.)

CUESTIONES DE HIGIENE ESCOLAR

por Ricardo Rubio,

Subdirector del Museo Pedagógico Nacional.

Quedan ya indicadas las cuestiones de higiene escolar que más urgentes reformas exigen en nuestro país (1), reformas para las cuales encontramos trazado el camino en países que atravesaron, hace ya muchos años, por la situación en que hoy nos encontramos nosotros. No es, pues, tan difícil la tarea.

Otros mil aspectos del mismo orden, y no menos importantes, interesan grandemente á los especialistas franceses y alemanes. No todos revisten el mismo valor para nuestro país.

Así, por ejemplo, la magna cuestión del recargo mental de los alumnos no puede decirse que sea realmente en España un grave peligro de la escuela. Ni nuestros programas, ni las pruebas académicas de su cumplimiento (que, por lo demás, nada prueban) exceden de la capacidad media intelectual y de trabajo del niño de edad escolar. Del recargo de que nosotros podemos quejarnos es del recargo del maes-

tro, por las pésimas condiciones en que generalmente tiene que hacer su labor: malas cualidades de local, excesivo número de niños, heterogeneidad en el desarrollo de éstos por falta de graduación de las escuelas, larguísimas sesiones de clase sin descansos, etc., etc.

De esta última circunstancia, que es uno de los graves defectos de nuestra organización escolar, sí nace una amenaza constante para la salud del niño: la sedentariedad. Nada tan absurdo como retenerle inmobilizado, en la edad del movimiento y del cambio, en bancos que, además, por su forma, consolidan posiciones viciosas, origen en especial de las escoliosis y de las anomalías de la visión. Y esto, para no alcanzar ventaja ni adelanto alguno desde el punto de vista intelectual, puesto que ya es bien sabido que la atención del niño no se sostiene, ni espontánea ni obligatoriamente, más de media hora á tres cuartos. Así que, en países donde el mobiliario es más racional y los programas son más extensos y mayor el número de disciplinas, que exigen, por lo tanto, más trabajo, las sesiones de clase son mucho más cortas y separadas por descansos y juegos libres fuera del aula. Aprovechemos, pues, esta experiencia.

De otras nuevas instituciones escolares, *circum* y *postescolares*, con que cada día se acrecienta el valor higiénico, educativo y social de la escuela, algunas han sido ya felizmente iniciadas en nuestro país, y con el mismo beneficioso éxito que en todas partes; testigos, las colonias y las cantinas escolares. Pidamos que se propagen rápida y extensamente, y con la mirada siempre atenta á los progresos en los procedimientos con que las realizan donde las tienen en grande.

Otras esperan la iniciativa de una buena voluntad que demuestre, por la práctica, no sólo los beneficios de su instauración, sino la facilidad para realizarlas. ¿Qué municipio mejor dotado que el de Madrid de las condiciones necesarias para establecer una de esas «escuelas de bosque» que hoy aspiran á tener, ó tienen ya muchas capitales extranjeras? Sin pensar en

(1) Véanse los números 582, 585 y 588 del *BOLETÍN*. Este artículo forma también parte de la Memoria presentada por el autor, como pensionado por el Ministerio de Instrucción pública.

la sierra del Guadarrama, adonde el traslado de los niños sería, por nuestro atraso, tan difícil, ¿no tenemos, á las puertas mismas de la capital, la dehesa de la Villa, los terrenos altos de la Moncloa, ó aun el monte mismo de El Pardo? ¿Tan cuantiosos recursos exige esta obra de regeneración para escolares débiles y enfermizos, que fuera difícil obtenerlos de nuestra Administración, si estos problemas de la higiene de la infancia preocupasen á la generalidad, como pasa en otros pueblos?

De otra moderna institución escolar, el baño, sólo conocemos en España alguna práctica en establecimiento de fundación privada (1). Y, sin embargo, quizás no haya agente más poderosamente saludable para el desarrollo del niño. El baño, el aire libre y el movimiento (acaso los tres beneficios de que más carece el alumno de nuestras escuelas) son los indispensables impulsores de la regeneración. Proclamadas por todos los higienistas las ventajas del baño escolar, la práctica ha confirmado siempre sus innegables excelentes efectos. Y apenas ha hecho falta propaganda para obtener que todos los Gobiernos se preocupen de establecerlos en todas las nuevas escuelas y de ir introduciéndolos en las antiguas.

Por último, ¿no sería de urgencia ir planteando, además, en diversas localidades, según las exigencias y condiciones de cada una, todas esas creaciones de la higiene moderna que hacen de la escuela un organismo, no sólo educador de la infancia, sino regenerador de la raza? ¿Por qué no establecer, empezando por donde en cada caso sea más necesario y más fácil, las inspecciones especiales de la boca, del oído, de los ojos? ¿Y los cuidados especiales que reclaman los afectados de perturbaciones del lenguaje, los lisiados, los retrasados pedagógicos? ¿Y las clases especiales é independientes para los mentalmente anormales? ¿Por qué no montar en

(1) También se ha ensayado, y con gran aceptación de las alumnas, en una escuela pública. Últimamente, la profesora oficial, Srta. Maeztu, ha solicitado del Ayuntamiento de Bilbao el establecimiento del baño escolar en su escuela.

todas partes el botiquín escolar, previa la instrucción de los maestros sobre los primeros socorros en casos de accidentes imprevistos ó de urgencia?

La obra del vestido y del calzado para los alumnos menesterosos, la de la ración suplementaria para los débiles, las *guarderías* en que se tengan recogidos, jugando libremente bajo una vigilancia cuidadosa, á los niños que, fuera de las horas de clase, habían de vagar por las calles, y tantas otras prácticas excelentes como van ensanchando el círculo á que la higiene escolar extiende su benéfico influjo, están aún por ensayar en España.

Para todo esto faltan aquí, sobre todo, núcleos de propagandistas convencidos, que prediquen incansablemente las ventajas de tales mejoras. No basta que lo hagan los profesionales de la enseñanza; es preciso que de los padres de familia, de los médicos, del público en general, salgan Asociaciones que las reclamen incansablemente.

Tales asociaciones existen en Francia y Alemania. Gracias á ellas, encuentran los respectivos Gobiernos facilidades para plantear todas estas reformas, sembradas y arraigadas ya en la opinión por las conferencias, y las publicaciones, y los congresos de los asociados. Se implantan, pues, no por la peregrina invención de un gobernante, sino por las reclamaciones de la generalidad, que las acepta como cosa suya y se interesa en sus resultados.

Francia tiene la *Ligue française pour l'Hygiène scolaire*, que ha celebrado ya dos Congresos de *Higiene escolar y Pedagogía fisiológica*: el primero, en Noviembre de 1903, y el segundo, en Junio de 1905; que publica una Revista trimestral, *L'Hygiène scolaire*; que celebra numerosas reuniones para estudiar y discutir la situación y la mejora de los problemas higiénicos en la escuela francesa y lo que sobre los mismos se trabaja en el extranjero; y que organiza, durante el curso, en la Escuela de Altos Estudios Sociales, una serie de conferencias, algunas contradictorias, es decir, seguidas de discusión libre

entre el público y el conferenciante, confiadas á los especialistas de los diversos aspectos del problema higiénico-escolar.

Para dar una idea de la variedad de asuntos tratados en estas conferencias, he aquí la nota de las á que he asistido durante mi permanencia en París. Hizo la primera del curso el Dr. de Fleury sobre *Las neurosis de los escolares*. Sin ocuparse de los imbeciles ni idiotas, que ya tienen su tratamiento en Bicêtre, ni de otros anómalos psíquicos acentuados, para los que ya se fundan clases especiales, se ocupó de otro grupo de alumnos, capaces de hacer bien algunas cosas, pero cuyas energías sufren varias oscilaciones. Los hay activos, cumplidores, que de pronto se hacen melancólicos, tristes, perezosos. Describió varias neurosis, que vienen de la herencia, de mala, de escasa ó de excesiva alimentación, de enfermedades infecciosas, como la gripe ó el catarro intestinal, de mala educación física, de mala educación moral (las riñas frecuentes entre los padres), de malos procedimientos pedagógicos, etc., etc. Indicó algunos remedios, sobre todo, el cambio de ambiente, la estancia en el campo, el alejamiento de la familia, el enseñarles á trabajar. (En Alemania, hacen estos alumnos su trabajo personal delante de los profesores.)

La del Dr. Le Gendre, *El crecimiento y el trabajo intelectual*, trató de los grandes esfuerzos que exige el trabajo fisiológico del crecimiento y de la frecuencia con que, por diversas causas, aparecen en ese trabajo perturbaciones que se traducen en estados morbosos. La edad más expuesta á tales peligros es de los 12 á los 16 años. Las suspensiones de crecimiento, si son pasajeras, no tienen importancia; si son duraderas, van acompañadas de otras perturbaciones graves de la nutrición y del sistema nervioso, que conducen al infantilismo, á la incapacidad para el estudio, á la estupidez. La rapidez excesiva del crecimiento produce crisis de inatención, debilidad de la voluntad, exageración de la emotividad, aparición de tics, cefalalgias, etcétera; las llamadas fiebres de crecimiento no son meramente tales, sino que

siempre acusan una infección. La desigualdad en el equilibrio del crecimiento de los diversos órganos produce ciertas anomalías, como, por ejemplo, la falsa hipertrofia del corazón, en la que, por ser momentáneamente demasiado estrecha la caja torácica, se produce en el corazón una irritabilidad acusada por palpitaciones. Se ocupó de la alimentación adecuada al crecimiento de cada órgano, de los huesos principalmente, cuyo desarrollo necesita tanto fósforo y que lo toman donde lo hallan, si no en los alimentos ingeridos, en las reservas del propio organismo, especialmente en el tejido nervioso, donde es más abundante. Como consejos en todas estas crisis: una buena alimentación, rica en fósforo (cereales principalmente, pescados, sesos, huevos); aire bien oxigenado; vigilar cómo el niño respira; que duerma con las ventanas abiertas. Al menor síntoma de perturbación del crecimiento, supresión de todo ejercicio, descanso horizontal, reposo intelectual absoluto, desde luego, y, después que pasa, trabajo mental muy bien graduado. Propone cursos especiales para los alumnos en convalecencia. Y esto, en el campo, en la montaña, á orillas del mar, con clases muy cortas, á lo sumo de media hora y con métodos especiales.

La del profesor Malapert sobre *Medida de la fatiga intelectual*, comenzó por un poco de historia de la cuestión. Después de las célebres discusiones de la Academia de Medicina sobre los peligros del recargo mental, se empezaron las investigaciones científicas sobre la fatiga del cerebro. La fatiga es el resultado de todo trabajo; el modo de presentarse, su curva, puede ser normal, con resultados beneficiosos, ó anormal, acusando perturbaciones que deben tenerse en cuenta. Para medir la fatiga mental, se han puesto en práctica tres métodos: 1.º, el fisiológico puro, empleando aparatos, por ejemplo, para registrar los latidos del corazón, ó el ergógrafo de Mosso, etc.; 2.º, el psicológico puro, mediante la escritura al dictado, ejercicios de cálculo, etc., para notar las faltas; 3.º, el psico-fisiológico, llevado á cabo en laboratorios con

aparatos complicados. En 1895, nació la medición psico-fisiológica por medio del estesiómetro. Estudió después las múltiples circunstancias de momento y las condiciones especiales de cada sujeto, que influyen en la variabilidad de la fatiga y de su medida, así como los efectos del reposo.

La del Dr. Siderey sobre *La pubertad y la educación de las jóvenes*. Describe las modificaciones rápidas que sufren los órganos de la joven al entrar en este período; la talla aumenta de 6 á 7 centímetros en un año, y el peso, de 3 á 4 kilos; á veces, el crecimiento no es regular: el tórax queda estrecho, y los miembros superiores, delgados, mientras que la pelvis y los miembros inferiores aumentan mucho; el volumen del corazón ensancha rápidamente, pasando de 90 centímetros cúbicos á 150 en 2 ó 3 años; el aparato respiratorio, menos afectado en los cambios de esta crisis, sufre á veces de la estrechez del tórax; el tubo digestivo suele presentar alteraciones que no son debidas á efectos de la evolución, sino á defectos de higiene, como irregularidad en las comidas, masticación é insalivación insuficientes, abuso de condimentos, etc. La primera indicación á que hay que atender es la de que el vestido sea amplio y cómodo; trueca contra el corsé, que comprime y deforma el estómago, el hígado y los intestinos, y oprimiendo también las últimas costillas, disminuye el campo respiratorio; trueca contra los cuellos altos y rígidos, hoy tan en moda, que, además de dificultar el paso de la sangre por los grandes vasos de la base del cuello, hacen presión sobre el cuerpo tirodeo, que tanta relación tiene con los órganos de la generación. Donde más se evidencian las perturbaciones que suele acarrear este período es en el sistema nervioso central; en tal época, las jóvenes trabajan con más dificultad, su memoria se debilita, son menos dóciles, más irritables, más sensibles ó más melancólicas. Como tratamiento general, el reposo y el aire libre. Indicó después una serie de disposiciones que aplicar, en vista, principalmente, de la organización francesa so-

bre la educación de las jóvenes. Es de notar la mayor libertad que tienen los directores de liceos femeninos, respecto de los de varones, para cambiar los horarios, los descansos, el orden del trabajo, etc., según el estado de las alumnas.

La de M. Bougier, sobre *La evolución de la disciplina escolar*, especialmente interesante para su país, porque hizo la historia de la disciplina en los establecimientos docentes desde el régimen militar del liceo-cuartel de Napoleón, en que todo se hacía á toque de tambor, pasando por el liceo-convento, en que se hacía á toque de campana, hasta el régimen moderno, en que debe tenderse á la disciplina de Arnold en Rugby, haciéndose amar por el alumno y tratándole como á un hombre.

La del Dr. Dupré, sobre *La mitomanía en los niños*. La facilidad con que los niños mienten no siempre acusa la misma perversión. El mentiroso normal es de mentira pasajera, generalmente útil al mentiroso, motivada. La mentira del anormal no es pasajera y le es inútil. La mitomanía existe en cierta edad como cosa normal, como en el salvaje actual y en el hombre primitivo. El niño aparece con todos los terrores hereditarios de la raza y le falta, además, la corrección que trae la experiencia. Es tímido y curioso. Hasta los 7 años, próximamente, no empieza la experiencia de la vida á corregir la mitomanía, que suele desaparecer en la pubertad. Si después sigue mitómano, es por una suspensión de desarrollo, un infantilismo persistente; la mitomanía pasa á ser mitopatía. Estudia después el valor del testimonio del niño, la simulación pasajera, la fabulación y los móviles de la mitopatía, debilidad, estado de inferioridad, vanidad, etc.

La del Dr. J. Philippe, sobre *El cultivo de la memoria en los escolares*. En la escuela se da más importante lugar á la memoria; se procura agrandarla, aumentarla en cantidad, pero no dirigirla y cultivarla para que sirva siempre y bien cuando haga falta. Debiera decirse psicológicamente las memorias, porque son varias: visual, auditiva, motora, y suelen cambiar

con la edad. En unos, domina una; en otros, otra, y cada cual prefiere y emplea la que tiene predominante. Fisiológicamente, ninguna facultad depende tanto del estado del organismo, y quizás más especialmente del aparato de la circulación. Pedagógicamente, hay tres categorías de memoria: la que retiene todo, la que retiene lo suficiente y la que retiene poco. La primera es inútil, porque sólo existe á condición de repetirlo todo, pero sin comprender nada; son recuerdos puramente verbales, sin la menor asociación de ideas. La última es incapaz de fijar los recuerdos materiales de que la idea necesita para servir á las operaciones mentales. La memoria no consiste sólo en reproducir las cosas, eso es el primer momento; consiste, además, en reproducirlas en la ocasión precisa y en olvidar lo que es inútil. Hay métodos para enseñar á razonar, ó á calcular, ó á redactar, ó á exponer; pero no los hay para educar la memoria. Hay, sí, métodos mnemotécnicos; pero, en realidad, sólo sirven para complicar las operaciones mentales. La primera regla es que el niño no retenga absolutamente nada que no haya comprendido.

La del Dr. Mèry sobre *Las actitudes de los escolares*. La inmovilidad es imposible para el niño sano; necesita además variedad en los movimientos y actitudes; el niño á quien pasean de la mano y á paso igual se fatiga antes de la media hora, y en cambio, puede estar corriendo y jugando dos ó tres horas seguidas. Estas actitudes activas reparten el trabajo en muchos músculos distintos. Nadie se ha ocupado bastante de la actitud pasiva, de reposo; el respaldo sólo permite reposar la mitad inferior de la columna dorsal; si el alumno se inclina hacia delante puede producirse la cifosis; importa cuidar mucho la actitud de la pelvis y de las piernas, que puede acarrear la lordosis y la escoliosis. En la lectura no debe permitir el maestro que el alumno lea á menos distancia de 0,30 á 0,35 centímetros del libro; si á tal distancia no viese, que use lentes. En la escritura inclinada, con el cuerpo inclinado, es donde se produce la escoliosis, iz-

quierda ó derecha, según el brazo en que se apoye el alumno. Escritura recta, con el cuerpo recto y el papel algo inclinado y la cabeza algo inclinada á la izquierda para que la vista siga la dirección de la escritura, es lo que considera recomendable.

La del Dr. Dinet sobre *El mobiliario escolar*. Mas especialmente sobre el banco y la mesa; exposición de gran número de los modelos en uso en diversas naciones, con crítica del pormenor de sus diferentes partes y de las relaciones y proporciones que guardan y deben guardar entre sí. Estudio de las posiciones del alumno.

Y la de M. Wolff sobre *El método de Fröbel y los jardines de la infancia*. Empieza por una ligera ojeada histórica de la cuestión. Rousseau sembró una infinidad de ideas que han ido fructificando después. Fröbel ha aprovechado muchas de ellas en el *Libro de la madre*. Expone luego con gran pormenor todos los ejercicios ingeniosos que deben hacer los párvulos, sus cantos onomatopéyicos, sus movimientos y sus aplicaciones á la enseñanza del sentido moral, así como su valor higiénico.

Tan breves extractos pueden, sin embargo, dar idea de la importancia de estos trabajos, á los que asiste siempre numeroso público, que no deja de pedir más explicaciones ó de manifestar sus dudas, ó de combatir alguna de las afirmaciones hechas, demostrando así el interés que despierta tan desinteresada campaña.

Lo que esta *Ligue française pour l'Hygiène scolaire* representa en París y para el Norte de Francia, lo representa para el Mediodía la *Ligue girondine de l'éducation physique*, fundada, dicen sus estatutos, para extender, por medio de la enseñanza, de publicaciones y de conferencias, nociones prácticas de higiene y de educación física.

El iniciador y el alma de esta Liga es el Doctor Tissié, de quien ya he hablado, así como también de su incansable propaganda en favor de la educación física escolar, campaña que le lleva á dondequiera que solicitan su concurso para plantear los ejercicios físicos de la gimnasia racional. Así ha ido á Bélgica y así ha venido á Es-

pañá, llamado por el Municipio de Bilbao, para dar una conferencia y hacer una lección práctica sobre los nuevos métodos de educación física.

La Liga tiene también su órgano, su Revista, que cuenta 17 años de existencia, la *Revue des jeux scolaires et d'hygiène sociale*, en que se refleja el movimiento de las cuestiones higiénico-escolares, estudiando sus progresos dentro y fuera del país.

Esta Liga celebra periódicamente *Le-n-dits*, fiestas deportivas de las escuelas y liceos de la región; organiza y fomenta el alpinismo entre los jóvenes escolares é interviene, en suma, muy activamente en todas las cuestiones que puedan interesar al desarrollo físico de la juventud escolar ó postescolar, hasta su incorporación á las filas del Ejército.

Otra Asociación de la mayor importancia para la investigación de las cuestiones que nos preocupan es la «Société libre pour l'étude psychologique de l'enfant». Esta Sociedad, abierta sin distinción á todas las personas que se interesen por la educación, tiene por objeto las investigaciones, sea individuales, sea colectivas, sobre el desarrollo psíquico y físico del niño.

También tiene su Revista, el *Bulletin de la Société libre pour l'étude psychologique de l'enfant*, en que se da cuenta de los resultados de los trabajos llevados á cabo. La Asociación se reúne todos los meses en una sesión de trabajo, y celebra todos los años una asamblea general. La actividad de sus miembros se ejercita principalmente en las escuelas, directamente sobre los niños, en presencia de la vida escolar, recogiendo sus datos durante las clases y los recreos, ó analizando individualmente á los alumnos, ó estudiando, en relación con éstos, las condiciones de los locales y del mobiliario y de los métodos.

Por último, esta Sociedad ha creado un «Laboratorio de Pedagogía normal», á cuyo frente figura M. Binet, el jefe del Laboratorio de Psicología experimental de la Sorbona, la personalidad más eminente en Francia de cuantas se dedican á las in-

vestigaciones sobre higiene y psicología mental de la infancia, y cuyas numerosas publicaciones, algunas ya traducidas á nuestro idioma, le han conquistado su reputación universal. La creación de tal Laboratorio puede decirse que ha sido uno de los más grandes impulsos en la marcha de estos trabajos. Comenzó á funcionar en 1906; se formó un Comité de patronato en que figuran MM. Bourgeois, Buisson, Mlle. Billotey, directora de la Escuela Normal de Maestras de París, M. Devinat, director de la de Maestros, Compayré, Payot, Thamin, Langlois, director del Museo Pedagógico, el Dr. Malapert, de quien antes he hablado, y otros menos conocidos fuera de Francia, pero todos distinguidos como especialidades en estos trabajos (1).

Otro grupo importante de investigadores y propagandistas en este orden de estudios es el que ha fundado la valiosa Revista *L'Educateur Moderne*, dirigida por los doctores Jean Philippe, jefe de trabajos en el Laboratorio de Psicología fisiológica de la Sorbona, y G. Paul-Boncour, médico del servicio biológico en la escuela Th. Roussel (2). A pesar de la amplitud del título de la Revista, todos los trabajos se concretan muy especialmente á dos órdenes de cuestiones: en primer término, á la higiene escolar; en segundo, al problema de la infancia anormal, su estudio, su asistencia, sus métodos educativos. En las Memorias originales que publica colaboran especialistas franceses y extranjeros.

Por último, el asunto es de tal actualidad, hasta tal punto se ha convencido la opinión de su significado para el porvenir del niño, que apenas hay revista ó libro de carácter pedagógico general que no le consagre cada vez mayor atención. Basta, para convencerse, recorrer las colecciones de *L'Enfant*, *La Revue pédagogique*,

(1) Para pormenores sobre organización y funcionamiento de este Laboratorio, véase el núm. 575 del BOLETÍN.

(2) Recientemente ha cambiado de dirección, encargándose de ésta el conocido pedagogo M. G. Compayré. También ha cambiado algo de carácter, dando más atención á cuestiones de teoría y metodología pedagógicas.

el *Manuel général d'éducation*, etc., etcétera, y se encontrarán expuestos y discutidos infinitos aspectos de estas cuestiones. Y aun en las revistas de carácter profesional médico aparecen cada vez con mayor frecuencia trabajos, investigaciones y consejos sobre la higiene escolar.

En cuanto á Alemania, inagotable manantial de ideas, de ensayos, de instituciones para la mejora de la escuela, donde primero se han observado los defectos, donde primero se han señalado los medios de corrección, y donde es incansable la actividad en este orden de estudios, es natural también que sea, como lo es, un hervidero de Asociaciones, de Ligas, de Comisiones, de Congresos para el estudio de la higiene escolar, para la lucha contra los errores vigentes, para la propaganda de los nuevos planes de reforma.

Por no divagar y cansar en la larga enumeración de tanto esfuerzo consagrado á esta obra valiosa y complicada, creo lo más práctico señalar únicamente: 1) aquellas Asociaciones que por su importancia y por su labor hayan alcanzado mayor universalidad; 2) aquellas Revistas especiales que mejor pueden ponernos constantemente al tanto de la marcha de los problemas que nos preocupan; y 3) aquellas obras modernas fundamentales que son hoy en todo el mundo científico los textos consagrados y consultados de higiene escolar.

Figura al frente de las primeras la *Allgemeine deutsche Verein für Schulgesundheitspflege* (Sociedad general alemana para la higiene escolar), nacida, á consecuencia de la importancia que tomaban estas cuestiones, de la *Versammlung Deutscher Naturforscher und Ärzte* (Asociación de naturalistas y médicos alemanes), que ya antes he citado. Se constituyó en 1900 en Aquisgran, y hoy cuenta con numerosas secciones accesorias. Sus empeños principales son: la difusión de la enseñanza de la higiene en todas las escuelas del imperio alemán, la práctica de los preceptos de esa higiene, y el combate contra los perniciosos influjos que puede ejercer la escuela sobre los niños y los

maestros. Celebra reuniones anuales en diferentes ciudades alemanas; la última ha sido en 1907, en Karlsruhe, y publica una Revista, la *Gesunde Jugend*, en Leipzig.

La *Verein für Kinderforschung* (Sociedad para el estudio del niño), fundada en 1897, no sólo se ocupa de los problemas generales de la higiene del niño en la escuela, sino que dedica una atención muy preferente á la higiene psíquica. También esta Sociedad celebra reuniones anuales y también tiene un órgano en la prensa profesional, la *Zeitschrift für Kinderforschung*.

La *Zentralausschuss für Volks-und Jugendspiele* (Comisión central para los juegos del pueblo y de la juventud) activa la organización del juego en las escuelas. A este fin, da todos los años cursos breves y prácticos de juegos, para maestras y maestros, que los llevan después á sus escuelas. Celebra Congresos nacionales cada dos años; el VII se ha celebrado en 1905, en Francfort. Publica un interesante Anuario.

Como Revistas profesionales más importantes, por sus trabajos originales de investigación y por lo bien documentadas, que reflejan el estado de opinión sobre cada problema, citaré:

La *Zeitschrift für Schulgesundheitspflege*, que fundó el gran higienista Kotelmann, que dirigió después Erismann y ahora el Dr. Stephani, y que publica hace 21 años L. Voss, en Hamburgo. Es de carácter general dentro de la higiene escolar y, por consiguiente, la más completa para información.

La *Gesunde Jugend*, Revista de la higiene en la escuela y en la casa, dirigida por el Dr. Finkler, Director del Real Instituto Higiénico de la Universidad de Bonn. Ya hemos dicho que es órgano de la Sociedad alemana de higiene escolar.

Das Schulzimmer, dedicada al progreso de cuanto se refiere al menaje é instalación de las salas de clase, así como al del material de enseñanza, con especial consideración de las exigencias de la higiene.

Die Gesundheitswarte der Schule, di-

rigida por el Dr. Alfred Baur, que se ocupa de los informes de la inspección médica, de las nuevas creaciones y productos de la higiene, casas constructoras recomendables, etc.

El *Jahrbuch für Volks und Jugendspiele*, á que antes hemos hecho referencia, como publicación que es de la Comisión central para los juegos. Está dirigido por el profesor H. Raydt y lleva publicados 17 volúmenes.

A más de estas publicaciones especialmente consagradas á nuestro estudio existen en Alemania varias colecciones pedagógicas, que dan á luz periódicamente monografías y trabajos sueltos sobre los diversos problemas de la educación, y en ellas aparecen con frecuencia investigaciones originales sobre las cuestiones higiénicas de la escuela. De entre estas colecciones, que son muchas, citaremos: *Pädagogisches Magazin*, publicada bajo la dirección de Friedrich Mann; *Sammlung pädagogischer Vorträge*, dirigida por W. Meyer-Markan, y los *Pädagogische Abhandlungen*, que publica H. Anders, etcétera, etc.

Por último, sólo consignaré, para el estudio y consulta de todo el vasto campo de la higiene escolar, las tres obras de conjunto que hoy, en Alemania, se consideran como fundamentales:

Wehmer. — *Encyklopedisches Handbuch der Schulhygiene*. Leipzig u. Wien, Pichlers Witwe u. Sohn, 1903.

Burgerstein-Netolitzky. — *Handbuch der Schulhygiene*, 2 Aufl. Jena, Fischer, 1902.

Janke. — *Schulhygiene*, 2 Aufl. Hamburg, L. Voss, 1901.

EL I CONGRESO DE EDUCACIÓN MORAL DE LONDRES (1)

(Continuación.)

Extracto de los discursos.—Principios de la Educación moral.—1.ª sesión, 25 Setiembre 1907.

Discurso del PRESIDENTE.—El Profesor M. E. Ladler dedicó un saludo á los delegados franceses, otro á los alemanes y otro á los ingleses y de países de lengua inglesa. Luego hizo el discurso presidencial (2).

El profesor FÉLIX ADLER, de la Universidad de Columbia, Nueva York.—Creo que todos nos damos cuenta de que estamos tomando parte en la iniciación de un gran movimiento. La lista de los delegados y países representados indica el extendido interés que despierta el Congreso; pero el hecho de que el especialista no se distingue aún claramente de la persona que presta tiempo y atención circunstanciales al asunto, demuestra que el movimiento está aún en su origen. El vigor y el desarrollo de un movimiento dependen ciertamente de la cooperación de ambas clases; pero también depende asimismo de una clara separación entre los dos. Debemos tener especialistas en educación moral, como en cualquier otro grupo del conocimiento y de la práctica. Por el contrario, el alcance y la finalidad del movimiento no están aún distintamente definidos, y los métodos por los que se ha de llegar á ese fin están aún en colaboración.

Voy á tratar de indicar alguna idea acerca de las necesidades del movimiento. Uno de los grandes atrasos, no sólo de la educación moral, sino de la educación en general, es el hecho de que se traza una línea acentuada de separación entre la educación en el sentido más específico y la autoeducación (entre la educación del muchacho y la del adulto), afirmándose vulgarmente que la educación del adulto es principalmente autoeducación, aunque

(1) Véase el número anterior del BOLETÍN.
(2) Publicado en el núm. 587 del BOLETÍN.

estamos empezando á apreciar que para la educación del adulto, la organización, los métodos y los auxilios sistemáticos son tan necesarios como en los grados más tempranos; que, aun cuando gran parte de esa tarea debe corresponder al sujeto mismo, no obstante, es cuestión de la más alta importancia educativa el proporcionar auxilios sistemáticos para el desenvolvimiento del adulto, y especialmente en la educación moral. Esta educación en cuanto continuada á través de la vida, ha de tener en cuenta los sucesivos períodos, sus características y necesidades morales, y que la educación de cada grado terminará y afluirá al siguiente.

En segundo lugar, hemos de proponernos ser justos con los que difieren de nosotros en su concepción de las sanciones de moralidad, y esta dificultad me parece tan formidable, que pienso que la instrucción moral ó ética debe dejarse á organismos voluntarios y no ser empresa del Estado. Al cabo de treinta años de experiencia me parece imposible imprimir ideas morales sin implícita deferencia á alguna doctrina fundamental filosófica ó religiosa, y yo pienso que la justicia requiere que ni los que creen en la conexión inseparable de las ideas morales y religiosas, ni aquellos que basan sus convicciones morales sobre las ciencias físicas ó biológicas, puedan dejar de respetar la opinión de los que difieren de la suya. Pero pienso que es posible ganar terreno y promover cierta cantidad de unión sustituyendo en la escuela las fórmulas metafísicas y religiosas por un axioma secundario que se recomendará porque está ó puede ser comprobado por la experiencia del alumno. Me refiero á axiomas secundarios tales como la *Golden Rule* y la fórmula kantiana y otras. Sean éstas la raíz unitaria y la base de la instrucción moral, y compitan todas las sectas metafísicas ó religiosas en proporcionar tal fórmula, y entonces tal fórmula, que será más completa y profundamente comprobada, llegará con el tiempo á ser generalmente aceptada—como el modo de vivir que es el modo de la vida. Aunque tomo esta actitud negativa con respecto á

la función del Estado, por lo que hace á la instrucción moral, creo que las escuelas oficiales, y todas las escuelas, pueden hacer mucho para promover el desarrollo moral de los alumnos por medio de su disciplina, su *self-government*, la participación de los alumnos en la justicia escolar, la organización de la obra social en relación con las colonias sociales, hospitales y otros semejantes. Podemos, especialmente, ayudar á formar la idealidad moral y á refinar el juicio moral de los alumnos, dándoles para su interpretación grandes textos éticos y textos que ya han sido reunidos: la *Apología de Sócrates* de Platón; extractos de Séneca, Marco Aurelio, Epicuro; de la *Moral práctica* de Kant; de la *Ética de Nicomaco*, de Emerson, del *Sartor Resartus*. Pueden darse los citados á los alumnos para el estudio intensivo, la comprensión y buen entender, los demás como textos clásicos. Por estos medios, sin injuria á la conciencia de nadie, se abrirá el espíritu del alumno y se preparará para formar sus propias convicciones morales. El mundo está pasando por un gran cambio en cuanto á las ideas fundamentales, y no hay la unidad que comúnmente se supone. Quietistas de la escuela de Schopenhauer, secuaces de Nietzsche, demócratas socialistas y burgueses, difieren en cuanto á los fundamentos de la creencia moral, y me parece imposible—sin agravio para ninguno de ellos—dirigir la instrucción moral en las escuelas subvencionadas, aun dado que hubiera el mayor esfuerzo por parte de las asociaciones voluntarias, para que cada cual se forme su propia base ética.

Tampoco estoy conforme con el movimiento para introducir la instrucción moral en las escuelas, porque los maestros no tienen aún las necesarias condiciones. Se ha dicho que tales maestros deben estar perfectamente preparados, moralmente maduros, capaces de practicar continuamente lo que predicán. Pero á mi parecer, el maestro que practica en todo momento lo que predica, es la única persona que debiera estar encargada de la educación moral. Lo que necesitamos es aquel tipo de hombre ó mujer que trata decidi-

damente de practicar lo que predica, pero que comprueba que tales inducciones de lo que predica son infinitamente más vastas de lo que él había concebido, y por consecuencia, adquiere la cualidad moral esencial de la humildad. Estoy conforme con la ortodoxia cristiana, en que no hay nada como el cumplimiento moral, el fin moral, para la finita naturaleza humana. El destello de bondad que en nosotros aparece, viene en el momento de la transición del nivel más bajo al más elevado, en el momento de la lucha. Nuestro valer moral no depende de nuestros méritos, sino de la poca estimación que les damos en nuestra lucha incansable y tenaz, y el verdadero maestro moralista es el que trasmite á su discípulo el contagio del esfuerzo.

El *profesor* FOERSTER, después de leer su trabajo ya publicado, agregó que tenía la esperanza de que el Congreso había de conducir á una comunidad de convicciones éticas fundamentales y al desenvolvimiento correspondiente de la obra educativa. La época presente va desarrollando una mutua inteligencia más rica y más profunda entre los ideales del pasado y los puntos de vista y métodos científicos, y esta inteligencia será una condición decisiva para la más elevada evolución de la humanidad.

M. BOUTROUX insistió en que la educación debe ser esencialmente cuestión práctica, concreta y positiva; las ideas generales, los principios abstractos, aun mereciendo seria consideración, no pueden hacerla avanzar. La personalidad del maestro en su íntimo contacto con sus alumnos, será el mayor influjo sobre el alma de los niños. M. Boutroux repitió su argumento, ya publicado, de que aun cuando la moral práctica de todas las escuelas de ideas religiosas y filosóficas es muy semejante, no puede, sin embargo, decirse que haya acuerdo en cuanto á la moralidad. La creencia filosófica y religiosa tiene reacciones importantes sobre la conducta. Hay que hacer una llamada á la razón—á la razón mirada no como círculo cerrado, dato dado, finalidad, sino como factor orgánico, viviente, creciente, nutrido y enriquecido por toda la experiencia de la vida.

Un DELEGADO HÚNGARO encareció el hecho de que la verdad es el alma de la bondad y de la belleza, y, por tanto, si la educación estuviese basada en la ciencia, que es la verdad formulada, podría alcanzarse el bien.

Un DELEGADO DE CRACOVIA dijo que la experiencia de Polonia mostraba la necesidad de la comunidad de fe religiosa entre maestro y alumnos.

2.ª Sesión. Viernes, 25 de Setiembre (tarde).—Fines, medios y límites en los varios tipos de escuelas.

El Right Hon. LORD AVEBURY. En mis 60 años de vida pública he oído muchas discusiones sobre educación, pero rara vez han versado éstas sobre cuál deba ser el sistema educativo que haya de adoptarse. Si hubiera de señalar los tres puntos en que encuentro deficiente nuestro sistema, serían éstos: 1.º, que el sistema ahora adoptado no se hace lo interesante que debiera ser; 2.º, que es poco amplio, y, por eso, se dirige á llenar la memoria más que á formar el carácter. Si dos muchachos dejan la escuela, uno con muchos conocimientos, pero terriblemente recargado durante su educación, y el otro no habiendo aprendido tanto, pero habiéndosele inspirado el ansia de saber, éste aprenderá pronto, por sí mismo, y el primero olvidará pronto lo aprendido. En cuanto al 2.º punto: nuestra educación es aún demasiado literaria y aritmética. Tercer defecto: el objeto principal de la educación es, ó debe ser, formar el carácter. Ahora bien; es relativamente fácil enseñar Gramática, Aritmética ó Geografía, pero el caso es muy diferente con la Moral y la Religión. Se han hecho grandes progresos en los últimos años. Cuando Mr. Birrell estuvo en el *Education Office* introdujo la instrucción moral como uno de los asuntos de nuestro programa. También la Liga de Instrucción Moral ha prestado buenos servicios y la idea ha sido aprobada y adoptada por muchas autoridades escolares. No es que sea posible ni deseable ningún sistema de moldes férreos. Es importante enseñar á los niños

á pensar en el *nosotros* más que en el *yo*, siendo el objeto principal de la educación, como hace mucho tiempo afirmaron Platón y Aristóteles, que la voluntad joven aprenda con toda su energía á amar el bien y odiar el mal. En cuanto á la importancia de la instrucción moral en las escuelas hay un acuerdo general de opinión entre los interesados en la educación. Todos admiten la importancia de una atmósfera moral y de su enseñanza circunstancial, aunque algunos dudan de la conveniencia de lecciones regulares, sobre todo para los niños menores. Debe dejarse al maestro la medida absoluta de la libertad. La preparación moral directa no sólo lleva al perfeccionamiento moral, sino también al progreso intelectual.

El Dr. KÁRMÁN, del Ministerio de Educación de Budapest, habló después, pero su discurso no fué transcrito.

El Dr. H. B. GRAY, de Bradfield College; Cuando estuve en la Comisión Moseley, en 1903, vi que la palabra *public school* tiene para los americanos un sentido muy diferente del que nosotros le damos. La *public school*, en América, está abierta al público y sostenida con fondos públicos, mientras que en Inglaterra, por una extraña historia, no significa nada semejante, ni aun siquiera una escuela bajo la inspección ó intervención pública, sino una escuela que ha alcanzado cierta fama, que ha persistido durante muchos años y que está abierta á la educación de las clases superiores.

Después resumió el Dr. Gray la exposición de los defectos del sistema de internado inglés, hecho en su trabajo impreso, y, al terminar, dijo que pensaba que la coeducación en forma algo modificada sería un experimento muy interesante si se llevara á cabo en una extensión mayor de la que en Inglaterra ahora tiene. Pero, cualesquiera que sean las tachas de nuestro sistema, nadie puede negar que de las *public schools* inglesas salen esas legiones de jóvenes que, por el poder de su iniciativa, del dominio y gobierno de sí mismos, han sido las grandes campeones de la civilización inglesa en todo el Imperio británico.

El Rev. A. A. DAVID (Director del Colegio Clifton), contestando á la afirmación del Dr. Gray, de que debiera haber un sistema mejor para los maestros de las *public schools* que el de obtener sus rentas «vendiendo pan y manteca á precios caprichosos», indicó que en la casa-pensión de la escuela tenemos la mayor aproximación posible á la vida de familia; en una gran *public school*, tal vez una sombra de ella, pero siempre algo, y que no cree que el sistema sea de ningún efecto degradante para el maestro. Piensa, sin embargo, que la escuela ideal debe tener todas las tradiciones, la vida y el espíritu de la *public school*, pero debe estar concurrenada enteramente, ó casi enteramente por niños externos. Lo que se necesita es un buen hogar del que los chicos puedan ser enviados á una buena *public school* con su tradición y espíritu propios.

Miss SARA BURSTALL, de la escuela de niñas de Manchester. La *public school* secundaria externa, en cuyo nombre hablo, depende enteramente del reconocimiento del principio de que la casa y la escuela deben trabajar juntas, y que la preparación moral debe repartirse entre ellas, según el célebre principio escocés de la «jurisdicción coordinada con subordinación mutua». Recuerdo que Francisca Mary Buss, fundadora de las grandes escuelas de Londres que llevan su nombre, sostenía que el hogar debe tener su parte en la enseñanza moral de las niñas, debiendo dejarse tiempo en la organización escolar para que el hogar, los padres y los hermanos lleven á cabo su parte en la educación moral de las niñas.

Representando como yo represento un centro urbano é industrial, he de encarecer el valor de la gran variedad de tipos de alumnas que allí hay. Los maestros experimentados me sostendrán al decir que esta mescolanza de tipos ha señalado ventajas en la preparación del carácter. Quiero también encarecer el valor moral de la ciencia para las mucháchas; pues que enseña, como nada lo hace, el respeto para los hechos y sus inevitables consecuencias; así como el valor de las humanidades, va-

lor frecuentemente ignorado en las escuelas. Perfección, obediencia y solidaridad son cosas que enseña la escuela con ventaja sobre muchos hogares ingleses. El Dr. Kármán ha hablado de la importancia de desenvolver la individualidad, la independencia y el dominio de sí mismo; tal vez necesitamos en Inglaterra atender más al desarrollo del poder de obrar juntos, de subordinar la individualidad al bien de la colectividad, y esto lo han hecho y lo están haciendo nuestras escuelas.

Mr. HOLE, Vicepresidente de la Unión nacional de Maestros.—Habló en lugar de su Presidente Mr. Nicholls, y dijo: «Deseo expresar las opiniones generales de los maestros elementales hasta donde las conozco. La Unión Nacional de Maestros tiene 62.000 miembros, y la Asociación de maestros de Londres, de la que soy Presidente, 14.000. Yo os pido que no esperéis mucho del maestro elemental. Generalmente la primera materia procede para él de lugares de los que no hay nada que esperar; tiene sólo 27 horas y media á la semana para tratar todos sus asuntos; el resto de la vida del niño se derrocha en las calles, y la obra de la escuela tiene que contrarrestar mucho del mal allí recogido. Generalmente los maestros menosprecian la lección fija y sistematizada, porque el muchacho—un animal sano y joven—odia que se le predique. Necesitamos—y no lo tenemos—un buen Cuerpo de maestros y clases razonables. En las escuelas secundarias no se consiente á un maestro más de 30 niños, y son niños que reciben de sus casas buenos influjos. ¿Por qué, pues, ha de tener un maestro en la escuela elemental de 60 á 100 niños que no reciben en su casa ninguna educación moral? De los 62.000 maestros unos 30.000 son casi completamente ineptos. Hágase, que el maestro sea bueno y désele medios, porque yo creo más en la personalidad y en el ejemplo que en ninguna serie de lecciones. La atmósfera de la escuela es la indicadora del bien ó del mal, y por ella puede juzgar el inspector, mejor que por el saber que encuentre, qué tipo de instrucción moral se da. Yo creo que mis

colegas son, en general, contrarios á las lecciones sistemáticas; pero obsérvese cuánto tiempo, del poco de que disponemos, dedicamos á la educación en un modo natural. En la Geografía enseñamos los caracteres y deberes de una raza dominante y moderamos la vanidad de la conquista. De la Historia y de la biografía podemos sacar lecciones morales, lo mismo que de lecciones especiales. Así, en cuanto á las explicaciones de la Biblia, se desecha todo sectarismo, pero en el *Nuevo Testamento* encontramos los maestros un código ético que no ha de ser igualado por el que pudiera desarrollarse en este Congreso, y en el *Viejo Testamento* pueden encontrarse lecciones de historia que hablen al niño tan bien como las llamadas de «instrucción moral». Recuérdese siempre que sólo tenemos estos niños hasta los 12 ó 14 años, algunos de ellos trabajando medio día en los molinos del Yorkshire, otros, á los 12 años, trabajando en las granjas. La época crítica es justamente cuando dejan la escuela. ¿No se ve la necesidad de algún método para atravesar esa época crítica, ya mediante las escuelas nocturnas obligatorias, ó en otra forma, para que la educación, bien empezada en las escuelas elementales, pueda continuar hasta que se fije en los hábitos y disposiciones de los mismos niños?»

El extracto del discurso escrito del Delegado japonés figura en el apéndice.

El *Profesor* FRANCIS PEABODY, de Harvard.—Deseo llamar la atención sobre un punto, tal vez tan útil á la vida de la escuela como á la universitaria; la provisión de material gráfico ó ilustrado, tomado de los movimientos sociales de la época para proporcionar medios para el método inductivo de instrucción referente á la moral social; es decir, el método tan familiar en las ciencias naturales de la observación, la generalización y la correlación. El Museo social de la Universidad de Harvard es, á mi juicio, la primera empresa de esta naturaleza en la vida académica, y durante cinco años ha demostrado gran interés para el estudio del problema social y para la renovación de la vitalidad del es-

tudio de la ética. Recomiendo á los maestros y á los catedráticos esta aplicación del método inductivo á la investigación ética.

Dr. H. LIETZ, fundador de la *Deutsche Land-Erziehungsheim*.—Hizo un resumen de la exposición acerca de estos «hogares campestres de educación para los niños», publicada en alemán en el volumen *Congres Papers*. El fin de estas escuelas es predominantemente ético; aspiran á hacer actuar sobre el niño los mejores influjos morales, en primer lugar, sacándole de las tentaciones de la vida de la ciudad, y en segundo, escogiendo los maestros, más por sus cualidades y facultades morales que por su bagaje intelectual.

M. ENGRAPHE KOVALEVSKY, Delegado del Gobierno ruso, aunque sosteniendo que la religión debe ser la base de la moralidad, insistió en que esto no excluye la necesidad de la enseñanza moral aparte de las lecciones religiosas.

Otro DELEGADO encareció la importancia de la contribución al Congreso del Dr. Lietz y abogó especialmente por los jardines para los niños—un trozo de tierra reservado para cada niño, que es responsable de su cultivo.

Profesor FERDINAND TONNIES.—Alabó las escuelas campestres creadas por el Dr. Lietz, pero indicó: 1.º. que no están en ellas eliminados por completo los inconvenientes de un internado; 2.º, que la educación que dan es cara; y 3.º, que los hijos de los ricos, de moralidad indiferente, pueden entrar en ellas y experimentar el principio del mal.

MR. JOHN RUSSELL, Director de *Hampstead School*, abogando por la coeducación, menospreció la defensa de tal sistema por razón de economía, porque, aunque no cree sea más caro que el de la separación, si lo fuera también lo defendería. Tampoco debe tomarse la coeducación como una reforma completa en sí misma, sino tan sólo como parte de una reforma más extensa, cuyo término ha de ser el desenvolvimiento de la individualidad. Mientras no se reformaran así todas las escuelas inglesas no se verá introducida la coeducación. No cree honrado decir, como muchos lo han

hecho, que los pensadores americanos están abandonando la coeducación. El Doctor Stanley Hall es contrario á su actual forma en América, pero en su plan de reforma de la educación, bosquejado en su obra *Adolescence*, parece que la incluye como debe ser. Mr. Russell confirmó su inquebrantable creencia en la solidaridad de los sexos. A pesar de todas las diferencias, á nadie se le ha ocurrido decir que el pan cotidiano de los sexos debe ser diferente, y no puede creer que sea en definitiva bueno para ninguna nación tener diferencias artificiales en el pan espiritual de la vida.

El Rev. CECIL GRANT, de la *St. George's School*, Harpenden.—Se refiere á su propia experiencia acerca de los efectos de la coeducación en los chicos, y lamenta que no se haya publicado nada sobre las ventajas que las niñas obtienen del sistema. No cree que los niños obtengan más ventaja que las niñas. El trabajo de Miss Cleghorn le pareció á primera vista un ataque á la coeducación; pero después vió en él la ayuda más valiosa que el sistema podía recibir en el Congreso, puesto que mostraba claramente las cosas que los coeducacionistas deben evitar. Protestaba contra lo barato y lo desagradable y contra la falta de influjo femenino y el predominio del Director en las escuelas de coeducación. Todo eso sería desastroso, y debe á toda costa evitarse, y el mejor medio es que el Director sea casado. El influjo de las mujeres en la escuela era bueno para los niños, para las niñas y para los maestros. La queja, en Inglaterra, contra las escuelas de coeducación era que todo el influjo es del Director y no hay influjo ninguno femenino, y en América, por el contrario, que el elemento femenino era demasiado dominante. Este sería un verdadero argumento contra América, pero no contra la coeducación. La experiencia personal de Miss Cleghorn, aunque individual, es admirable. Entre los niños y niñas educados separadamente había una perturbación análoga al desacuerdo entre cachorros, y tal perturbación queda eliminada por completo en la coeducación.

MISS ISABEL CLEGHORN, de Sheffield. Que los escritores y oradores que han defendido la coeducación han considerado á los niños no como son, sino como debían ser. Los maestros que tienen que haberse las con toda clase de muchachos, de toda clase de casas, tienen derecho para proteger á los de buenas casas á fin de que no sean contaminados por los de sexo contrario procedentes de malos hogares. Los oradores prececentes han tomado como punto de vista las escuelas de segunda enseñanza, en las que se trata de niños de hogares cuyo influjo es bueno. En la escuela elemental, las clases numerosas hacen imposible que el maestro preste atención personal á los niños á quienes tienen que proteger. Muchas mujeres participan de su opinión de que la coeducación es mala, encontrando grandes males morales en las escuelas mixtas, donde hay con frecuencia de 400 á 2.000 niños. El enorme crecimiento de estas escuelas en los últimos 50 años, fué debido tan sólo á motivos de economía, y es cierto que el coste era crecido, pero la formación del carácter del niño debe ponerse por encima de las consideraciones económicas.

La verdadera razón para el sistema mixto, la economía, no se dió á los maestros. Podría demostrar, si el tiempo se lo permitiera, que en América el sistema está fracasando. La Universidad de Chicago ha tenido que ser dividida. El Dr. Hall ha dicho que la coeducación estaba mal. Se decía que en las escuelas mixtas las niñas refinaban á los muchachos y éstos hacían á aquéllas más vivas; pero los maestros lo saben mejor. Querían ver á las niñas bajo el influjo de una mujer y á los niños bajo el de un hombre. Un hombre no puede comprender la naturaleza de una muchacha de 12 ó 13 años. Una niña de esa edad es 2 años más vieja que un niño de la misma. En la escuela mixta se la mima, y el maestro es demasiado amable con ella. Las mujeres y muchos maestros son contrarios á las escuelas mixtas por razones morales, educativas y físicas. Las muchachas de 13 á 16 años no necesitan estímulos para el trabajo, sino represión y atención á su salud.

Sr. CASTILLEJO, Delegado del Gobierno español. Describe la Institución Libre de Enseñanza, de Madrid, en la que hay coeducación desde hace 30 años. La Institución es neutral y profesa la libertad de conciencia y de investigación; es un externado, pero los alumnos de fuera participan de la vida familiar en casa de alguno de los profesores. Hay 150 alumnos, niños y niñas en proporciones casi iguales, y de 5 á 19 años. No se ha tratado de ignorar el sexo, sino que los niños se desenvuelven de un modo natural, y no han resultado brutalidad ni falta de condición femenina en las niñas, ni afeminamiento en los niños. No hay honorarios fijos: las familias pagan según sus medios; ricos y pobres disfrutan igualmente de la escuela y se cuida de que se mezclen. No hay premios ni castigos, sólo se usa de la simpatía y de la atracción. Se da gran importancia á los juegos, al estudio de la naturaleza y al arte.

Mme. KOVALEVSKY, Delegada del Gobierno ruso. Testifica de la alta estima en que tienen los pedagogos rusos la coeducación, pero sostiene que las escuelas existentes no pueden adaptarse á ella. Deben construirse nuevas y debe haber diferencia en los programas.

EL DELEGADO DE CRACOVIA dice que la coeducación no debe ser aprobada ni condenada en globo. Que es buena para algún tipo de niños y mala para otros. La Institución Libre, de Madrid, siendo un externado, no es una escuela de coeducación en el verdadero sentido.

REVISTA DE REVISTAS

ALEMANIA

Zeitschrift für Kinderforschung.

Revista de Paidología.—Langensalza.

DICIEMBRE 1908, ENERO Y FEBRERO 1909

Sobre el influjo de las enfermedades secretas en el matrimonio y su transmisión á los hijos, por Eduardo Welander, profesor en Stockolmo.—Tres son las enfermedades que se estudian: A) Ulcus

molle. Carece de importancia social por su carácter local, y puede prescindirse de ella. B) Gonorrea. Describe el autor los caracteres y consecuencias anatómicas y funcionales de la enfermedad en el hombre y en la mujer, en los órganos sexuales, en los intestinos, articulaciones, corazón, ojos, etc. A veces subsiste la enfermedad (y es trasmisible), sin que existan apenas señales perceptibles externas. Las consecuencias para el matrimonio pueden ser, según el grado y la localización, enfermedades diversas que aminoran la capacidad de trabajo y la fecundidad. Para los hijos, el peligro mayor está en la enfermedad de la madre. No se conocen casos de transmisión por gonococos repartidos en la sangre. El contagio se verifica por contacto de las mucosas, especialmente, en el momento del alumbramiento. Las más expuestas son las de los ojos. Además, es frecuente la transmisión por esponjas, toallas, etcétera. C) Sífilis. La investigación de esta enfermedad ha recibido en el pasado quinquenio notable impulso: a) por haberse conseguido provocar la enfermedad en monos, conejos y otros animales; b) por el descubrimiento de un organismo inferior, la *spirochaete pallida*, que parece ser la causa de la enfermedad, y c) por haber obtenido un suero que permite, aun cuando falten todos los síntomas, diagnosticar, por la sangre, si una persona tiene ó no la enfermedad. Describe el autor el proceso y síntomas, las profundas alteraciones que la enfermedad ocasiona en diversos órganos, las vías y formas de contagio. Cesa el peligro de contagio—si ha habido tratamiento adecuado—á los 4 años. Se transmite al feto en el seno materno y puede ocasionar su muerte ó que nazca con la enfermedad. La transmite la madre y, muy probablemente, también el padre. Pero no se conocen casos de madre sana é hijo enfermo, ni viceversa. La enfermedad heredada tiene análogas consecuencias que la adquirida.

Sobre la cuestión del suicidio de alumnos de escuela, por Trüper.—Varios suicidios de alumnos de escuelas secundarias han llamado la atención en Alemania y pro-

vocado investigaciones. Gurlitt ha publicado un trabajo sobre la materia. Atribuye el mal á la enseñanza clásica de los gimnasios, al sistema de educación, en el cual el maestro, más que amigo y consejero, es jefe militar, y al espíritu de corrección burocrática que domina en la escuela y mata la receptibilidad y la frescura. La opinión de Gurlitt es demasiado unilateral. El defecto fundamental, que explica todos los señalados por Gurlitt, es la falta, en el sistema de educación, de un sentido constitucional, de la representación de los profanos, que existe en todos los otros ramos de la Administración. En el de la educación todo está bajo los dos ojos infalibles de la autoridad. Tampoco ha reparado Gurlitt en otra causa: el abuso del alcohol. Eulenburg, que ha estudiado fundamentalmente el problema, señala como dos de las causas principales las asociaciones de estudiantes y el alcohol. Pero todavía no acentúa bastante la importancia de éste, lo mismo por influjo directo que por herencia. Mientras en las asociaciones de estudiantes se mantenga como obligatoria la bebida, y mientras sean preferidos precisamente esos estudiantes para la Administración, la Judicatura, el Magisterio y el Sacerdocio, continuará la ceguera para no descubrir la causa fundamental del suicidio de los jóvenes, como mal crónico, y del de los estudiantes, como mal agudo: la degeneración corporal y espiritual. Una revista, *Der Deutsche*, dice acertadamente que hay que procurar á la juventud, en los años que median desde la escuela al cuartel, cuando las leyes le cierran aún, con razón, la esfera política, un campo donde dar rienda suelta á sus ímpetus. Deportes, juegos guerreros, debates, enseñanzas de historia, civismo, instrucción práctica. Pero todo ello, no en la escuela, sino en actividad libre. Bastaría con repartir para ello en seis años el presupuesto de Guerra de uno. Un pueblo que derrocha anualmente 3.000 millones en fumar, bailar y beber, debe disponer de aquella suma para su porvenir, ó no merece tenerlo. El suicidio de los jóvenes está también en relación con las lecturas perjudiciales, no

sólo las inmorales, sino las narraciones de crímenes.

Comunicados. — Literatura. — J. CASTILLEJO.

INGLATERRA

The Journal of Education. — Londres.

ENERO

Notas ocasionales.—Son de la mayor importancia las reclamaciones que se han hecho en la carta dirigida al Gobierno por personas de gran representación acerca del trabajo de los niños y de los sin trabajo (*unemployed*). Se pide que sea obligatoria la asistencia á las escuelas de continuación hasta la edad de 17 años; que se reformen las leyes, reduciendo las horas de trabajo para los que se encuentren en ese período; que se prohíba la venta por las calles á los menores de la edad citada; que se establezcan Comités que aseguren á los niños la permanente asistencia á la escuela y después ocupaciones adecuadas; que se declare abolida la asistencia de medio tiempo (*half-time*) y que se aumente el período escolar obligatorio.—Hemos hablado en el último número de que los niños no disfrutaban de todo el sueño que necesitan. La *Review of Reviews* trata de esta cuestión con relación á los adultos, y M. Stead es de parecer que se duerme poco en general. Ha recogido gran número de datos acerca de esto, y de ellos resulta que el período mayor de sueño es de 9 horas y media; algunos duermen 8 ó 9 y muchos se contentan con bastante menos, habiendo quien no duerme más que 3 ó 4. Pero hay sueño y sueño; porque según las condiciones en que se duerma así será el descanso reparador: no es lo mismo dormir en una habitación cerrada y pequeña que en otra amplia y con aire renovado. Sir Fredrick Treves recomienda alimentación sencilla, aire fresco por la noche, y, por el día, ejercicio fuera de casa. Acaso esto es difícil, dadas las condiciones en que viven los adultos; pero no sería imposible para los niños.—Se registra un movimiento, iniciado por la Muni-

cipalidad de Leeds y seguido por varios condados, contra el considerable aumento de las retribuciones escolares; «los contribuyentes protestan contra este aumento, que podría hacerles odiosa la educación pública». La impopularidad de la enseñanza se muestra en muchos ejemplos: el hombre de negocios dice que nada se saca de la escuela; el artesano abunda en la misma opinión; el comerciante pide muchos inteligentes, sin importarle que sean más ó menos instruídos. Quizá esto provenga de la actitud, demasiado generalizada entre los maestros, que, intencionadamente ó no, han fomentado la creencia de que la escuela no tiene aplicación á la vida, y sobre todo, que no produce efecto alguno en *la ganancia de dinero*, que es la primera necesidad en los tiempos que corren, afectando cierto desprecio hacia los estudios de carácter utilitario y proclamando que la instrucción debe realizarse por la instrucción misma y sin atender á lo que pueda *valer* en el mercado. Hay que insistir mucho en que los maestros deben ser ciudadanos, deben ser hombres de negocios y considerar que la escuela es una preparación para la vida en general, sin olvidarse de la necesidad de procurarse la existencia. Con esta opinión coincide del todo Mr. Storr en el discurso que pronunció en la entrega de premios de la escuela de la reina Isabel en Kingston-on-Thames. Como la vida, dice, se ha ido haciendo tan compleja, la enseñanza debe ser cada vez más intensa y más extensa; la escuela no ha de ser sólo una preparación mental, sino que su misión consiste en poner al alumno en situación de formar juicio acerca de los problemas de la vida local é imperial, en la cual está obligado á intervenir activamente.—La Memoria del médico oficial del Comité de educación de Surrey es una prueba del alto valor de semejante institución; 4.250 niños han sido sometidos á inspección, y de ellos padecían de caries dentaria 1.805; de adenoides postnasal, 482; de falta de nutrición, 386; de enfermedades del corazón, 38; pulmonares, 31. Muchas de estas afecciones eran totalmente desconocidas de los pa-

dres hasta que el inspector las diagnosticó. El resultado de la inspección médica en el condado de Wilts ha sido el siguiente: fueron reconocidos 5.000 niños, y el 30 por 100 padecían de liendres y miseria; el 19, vegetaciones postnasales; anginas crónicas y obstrucciones del aparato respiratorio, el 20; de caries dentaria, el 13; de males de los ojos y defectos de la visión, el 11; de retraso intelectual, defectos mentales, epilepsia é imbecilidad, el 8; de deformidades, el 6; de audición defectuosa y enfermedades del oído, el 3,8; de tuberculosis, el 2,8.

Notas acerca de la educación en 1908, por «Un viejo estafalario».—Hay que reconocer que el último período de diez años ha sido de suma importancia para la educación inglesa; la legislación ha sido revisada y coordinada, y la inspección, organizada; aunque en esto de la inspección no hay que ser exagerado, porque si el maestro cumple con su deber, el inspector no es necesario, y si no cumple, la visita inspectora no servirá de nada. En un 50 por 100 de los casos, la inspección del *School Board* no ha producido efecto alguno ni para el público, ni para los profesores, ni para los alumnos. La enseñanza secundaria va progresando indudablemente, puesto que el total de establecimientos, según el último *Report*, es de 689 con 115.688 alumnos, mientras que en 1902 había 341, con 35.730. A esto ha contribuido mucho la preparación que en ella encuentran los que se dedican á la carrera del magisterio. Mr. Barnet, el conocido propagandista de los *settlements* universitarios, presidió el *meeting* para estudiar los medios de que las Universidades de Cambridge y Oxford pudieran ser ampliamente utilizadas por los obreros, y en este sentido sostuvo Mr. William Crookes que las autoridades universitarias habían mostrado evidentemente deseos de poner á disposición de aquéllos los grandes recursos de la enseñanza en los tradicionales establecimientos ingleses, correspondiendo así á las instancias de las Trades Unions, que reclaman del Estado «un sistema de educación popular, libre y secu-

lar, desde la escuela primaria á la Universidad». Consecuencia de la ley de 1907, relativa á la inspección médico-escolar, ha de ser seguramente la necesidad de atender á la curación de los miles de niños que sufren enfermedades en gran número, como lo prueba que sólo en Londres hay más de 60.000 que padecen de los ojos y cuyos padres carecen de recursos para pagar la curación. En los últimos treinta años, el costo de la enseñanza primaria por cada alumno ha aumentado en la proporción siguiente: 1878, 1 libra 15 chelines; 1888, 1,19; 1898, 2,7; 1907, 3,4. El autor se queja de ello, porque no cree que los adelantos correspondan á la progresión del gasto y porque no debe exigir tal dispendio la labor escolar que, según Matthew Arnold, se reduce «á instruir niños entre los 4 y los 13 años (hoy, de 5 á 14) con escaso desarrollo de palabra y de pensamiento, limitando esta instrucción á leer, escribir y contar, á proporcionarles conocimientos generales de la naturaleza y de Geografía é Historia, particularmente de la de nuestro país». Ocúpase también el escritor de la cuestión batallona del derecho de entrada en las escuelas de sacerdotes de las diferentes religiones, así como de la instrucción en cada una de ellas, considerado á la luz del principio de que el contribuyente y el que paga la tasa escolar son una misma persona, y concluye manifestando que en esto, como siempre que se trata de educación, debe colocarse al niño sobre todo y no olvidarse de que Matthew Arnold recomendaba siempre, en materia de educación, la sencillez, y de que Turgot decía que no debía enseñarse al niño más que lo que era verdadero, ni hablarle sino de lo que pudiera comprender, así como que lo mismo los teóricos que los prácticos en esta materia, y, por consiguiente, los legisladores, llamados á ejercer tan gran influjo en el bienestar de los pueblos, deberán penetrarse de que el progreso permanente es más bien asunto de herencia que de pedagogía.

La literatura en la escuela (el cuaderno de apuntes), por Amy Barter.—Matthew Arnold escribe: «no hay mejor

medio de convencerse de que una poesía pertenece á la clase de las excelentes y, por consiguiente, puede hacernos bien, que conservar en nuestro pensamiento líneas y expresiones de los grandes maestros para que sirvan de piedra de toque en que contrastar otras composiciones», y Ruskin dice: «el buen gusto no es solamente una parte; el índice de la moralidad es la única moralidad; la primera y la más segura prueba de lo que vale una cultura viviente es lo que le gusta; díme lo que te satisface y te diré lo que eres». Basta esto para demostrar la importancia del cuaderno de notas literarias en la escuela, porque será como el *barómetro* de su gusto y ayudará á habituarle á cosas elevadas en esta como en toda la vida. Pasa el autor á manifestar cómo debe ser dicho cuaderno. En una de las cubiertas ha de tener la inscripción *Escuela*, y en la otra, *Casa*. En la primera parte se lleva un registro completo, aunque breve, de las piezas literarias estudiadas en la escuela, copiando los pasajes principales y consignando las impresiones personales; de este modo, el mero acto de hacer la copia conservará el recuerdo, que será avivado por la relectura en cada momento. Se dan después reglas acerca de la manera de dar la lección en clase, insistiendo mucho en que debe comenarse por leer las composiciones poéticas y dejar que los alumnos en casa copien los trozos que les parezcan mejores, cuyo mérito se ha de discutir en la clase, tomando de aquí pie para hacer estudios biográficos y comparativos y para estampar en el cuaderno preguntas que han de ser contestadas por aquéllos. La otra parte del cuaderno, la que tiene el título de *Casa*, ha de ser obra personal del discípulo. Debe procederse con el mayor cuidado y delicadeza, á fin de que el carácter de esta sección sea absolutamente espontáneo, animando á los alumnos para que hagan una especie de registro de sus lecturas privadas, en donde se consignen sus opiniones sobre ellas, las dudas que se les ocurran, los pasajes que les gusten más, los comentarios que les sugieren, los personajes favoritos, en una palabra, que el cuaderno

llegue á ser un como compañero y confidente. De tiempo en tiempo, no en períodos regulares, el maestro pedirá los apuntes, pero sin anotar nada en ellos respecto á sus observaciones y sin que dé el examen motivo á premios ó castigos, ni nunca á críticas en público. De su lectura el profesor sacará una segura información acerca de las inclinaciones del discípulo, que ayudará ó corregirá privadamente, según los casos; alguna vez una palabra laudatoria ó una frase amonestativa, cuidando de no adoptar actitudes dictatoriales y, sobre todo, de tratar con el respeto debido al alumno, sin emplear jamás el comentario sarcástico. No hay que desesperarse porque al principio los cuadernos sean pobres de contenido, inexpresivos, faltos de crítica, y menos aún de que sólo un corto número de alumnos entre en el espíritu de la sección de *Casa*; mucho de ello se corregirá con la práctica, y acaso sólo aquellos pocos discípulos que se interesen serán los que en realidad necesiten desarrollar su vocación literaria, y de todos modos, *la acción y la omisión* son para el maestro puras y copiosas fuentes de información *acerca del alma* de los alumnos, que es lo que verdaderamente debe conocer.

Correspondencia.—Cartas referentes á asuntos tratados en la Revista, tales como «El método directo para la enseñanza de las lenguas modernas», «Educación democrática», etc.

Proyectos.—Es un trabajo de puro interés nacional inglés.

Las escuelas de niñas en Suiza, por Ada F. Cossey.—Ginebra puede enorgullecerse de sus modernas y hermosas escuelas primarias, dotadas de gimnasios en el sistema sueco; museos de historia, geografía, industria; excelentes duchas-baños que pueden simultáneamente utilizar dos docenas de muchachos; refectorios en donde se dan comidas y tes por las asociaciones libres, *classes gardiennes* para los pequeños cuyos padres no pueden cuidarlos á causa de sus ocupaciones; juegos escolares, *mutualidades*. Las escuelas secundarias difieren entre sí en cuanto á los planes y reglamentos; pero generalmente

entran en ellas las alumnas después de 6 años de primera enseñanza, con examen de ingreso, y en algunos casos se las tiene durante 3 meses en las clases primeras, y si no están suficientemente preparadas, no se las autoriza para continuar. *La Mädchen Realschule de Saint-Gall* es la más acreditada del país helvético y la única de esta clase enteramente libre. Tiene un sistema de ventilación perfecta para las clases, sin necesidad de abrir las ventanas. Es la primera que en 1907 adoptó el procedimiento de la bifurcación; así que en la *Uper Division* hay tres secciones paralelas: *Literar, Handel, Hauswirtschaft*. Adscrito á la escuela existe el Colegio de preparación llamado *Literar-Abteilung*, con mayor duración del curso, trabajos más prácticos, sobre todo, en la clase de faenas domésticas, y enseñanza de niños. En todas las escuelas se consagra largo tiempo á las lenguas maternas, amén de la Geografía, Historia, Composición literaria, Pedagogía, Historia del Arte é Instrucción cívica. El inglés se aprende á los 14 años y los alumnos hacen grandes progresos, pues que aprovechan la ocasión de los frecuentes turistas de aquel país con los cuales procuran ponerse en constante comunicación. No se cursa el latín en Berna y Saint-Gall; en la escuela superior de Neuchatel se dedican á este idioma dos horas por semana; en Ginebra, Zurich y Lausana, es preciso certificado de haberlo cursado, para las alumnas que han de seguir cursos en la Universidad. La enseñanza de las ciencias ha dado grandes pasos desde hace pocos años. El estudio de la naturaleza se realiza en todas las divisiones de las escuelas secundarias, valiéndose de libros especiales, con particularidades para cada día y cada mes, y con espacio reservado para las contestaciones de los alumnos. Se cursa la Física y la Higiene por el invierno, y en el verano, la Botánica y la Química. En la rama matemática hay enseñanza de Aritmética y Geometría práctica, Álgebra y Trigonometría elemental. También se dedican algunas horas semanales á los trabajos de aguja, gimnasio y canto. La cuestión religiosa parece que ofrece

pocas dificultades en Suiza: se respetan todas las creencias; no es obligatoria la instrucción religiosa. En Ginebra, los pastores y los curas dan lecciones fuera de las horas de clase, á las cuales asisten gran número de alumnos, prevaleciendo el mismo sistema en Neuchatel. En Saint-Gall, Berna y Vaud la religión está en el plan, con profesores regulares. En la Escuela Vinet, de Lausana (semipública, muy parecida á las escuelas superiores inglesas), los mayores, después de un curso de los libros de la Biblia, estudian Historia de la Iglesia. En la segunda enseñanza, generalmente, los más importantes trabajos están confiados á profesores casi siempre universitarios. Hay muchas menos tareas escritas que en Inglaterra, consagrándose, por consiguiente, más atención al trabajo oral, con felices resultados. Desconócense las contestaciones monosilábicas, y con frecuencia, las señoritas dan claras y concretas respuestas á las preguntas de clase, sin aquellas incongruencias ni vacilaciones tan comunes en las escuelas análogas inglesas. De ordinario se cuenta muy poco con el trabajo de los alumnos fuera de clase; cuando más, se les confían correcciones fáciles, para las que no necesitan ayuda. Los juegos organizados apenas existen. En una escuela, la pequeña colonia inglesa propuso establecer un juego de pelota y se opusieron á ello el director y los profesores, á pretexto de que podría interrumpir las tareas académicas. No tienen las muchachas, como sus hermanas inglesas, asociaciones ni *clubs* de Historia natural, literaria, de caridad, etc. El gran acontecimiento escolar es la excursión anual á la montaña: organizanse en invierno partidas de *skys* y *toboggan*; pero, en general, el tono de la vida escolar helvética no es tan animado, tan excitante, tan vivo como en Inglaterra. Se nota la falta de espíritu de asociación, de espíritu público, á lo cual contribuye en gran manera la circunstancia de que en la casi totalidad de las escuelas no hay sitio de reunión, desde donde pueda el director hablar al conjunto; ni siquiera tienen rezos y cánticos religiosos en comunidad. Se advierte también, á excepción de la Escuela

Vinet, la falta de profesorado femenino, cuya simpática ayuda é inspiración son tan precisas en la edad en que se encuentran las alumnas. El natural práctico de los suizos adviértese en la variedad de escuelas de aplicación. En Neuchatel, en la famosa Escuela de Comercio, hay una sección para muchachas de más de 15 años, en donde se aprende idiomas, Aritmética y Geografía comercial, Teneduría de libros y Legislación mercantil. En muchas ciudades se han establecido *escuelas de economía doméstica* para las niñas que hayan cursado 6 años de enseñanza primaria ó que sean mayores de 13, en las que cursan dibujo geométrico, modistería, bordado, lavado y planchado, labores domésticas y gimnasia. Casi todas ellas son libres. En Neuchatel se ha ensayado un sistema que permite á las alumnas participar de los beneficios de la venta de su trabajo escolar; duran los cursos dos años, y después pueden tener otro de aprendizaje de un oficio ó entrar con el cuarto año en una escuela secundaria. En Ginebra existe una Escuela de Artes industriales, de carácter libre, con enseñanzas de dibujo, escultura en madera, modelado en yeso, trabajos en cobre y en latón. En el dibujo se cultiva el sentido artístico con aplicación á las industrias locales. Las mujeres que se preparan para la enseñanza primaria cursan en los *Seminarios* de las escuelas secundarias. Lausana tiene una hermosa Escuela Normal con gran profesorado, á la que asisten, pero separadamente, jóvenes de los dos sexos. Se estudia en ella intensa y extensamente la Pedagogía en la teoría y en la práctica. No hay preparación oficial para la enseñanza secundaria. Todas las Universidades están abiertas para las mujeres, y de ello se aprovechan bastante las extranjeras, aunque son pocas las suizas que siguen formalmente los cursos, sin duda por su falta de aplicación á la enseñanza oficial. La mayoría de las suizas, si no tienen que ganar su vida antes, abandonan la escuela á los 16 ó 17 años, y vive tranquilamente en su casa hasta su matrimonio.

Novelas sin peligros.—*Helianthus*, por

Ouida; *Mr. Crewe's Career*, por Winston Churchill.

Revistas y noticias menudas.—Bibliografía de los libros siguientes: *The Constitutional History of England*, por F. W. Maitland; *William Haig Brown, of Charterhouse*, por Harold L. Haig Brown; *Pestalozzi, an Account of His Life and Work*, por H. Holman; *The Prima Donna*, por F. Marion Crawford; *Bonaparte and the Consulate*, por A. C. Thibaudeau, traducción de G. K. Fortescue; *The Little Flowers of St Francis of Assisi*, trad. por T. W. Arnold; *Introduction to Natural History of Language*, por T. G. Tucker; *A Short History of Greece to the Death of Alexander the Great*, por Walter S. Hett; *A Shakespeare Word-Book*, por John Foster; *Home Life in Italy*, por Lina Duff Gordon; *Sex Equality; A solution of the Woman Problem*, por Emmet Dunsmore; *France of the French*, por E. Harrison Barker; *Historical Geography of the British Colonies: Canada*, por H. E. Egerton; *The Call of the Homeland*, por R. P. Scott and Kath. T. Wallas; *Wordsworth: An Introduction to His Life and Works*, por Catherine Punch; *A First Book in English Literature*, por C. L. Thomson; *The King's English. Shakespeare's Complete Sonnets*, por C. M. Walsh; *A Simple History*, por mister Inchsald; *The Englishman's Yearbook and Directory; Who's Who*, 1903.

Libros de regalo.—Bibliografía de varios libros de esta especialidad.

Libros del mes.—Copiosa bibliografía.

Noticias coloniales y extranjeras.—*Francia.* El Ministerio de Instrucción pública reseña en una circular las medidas que hay que tomar para disminuir el creciente número de analfabetos. En 1906 y 1907 había más de 11.000 reclutas que no sabían leer ni escribir, y más de 5.000 que sólo sabían leer. Si bien hay grandes dificultades que vencer para que los hijos de los más pobres, de los nómadas y de los habitantes en lugares de penosas comunicaciones se instruyan, este residuo de iliteratos no es irreducible. Los Inspectores de Academia examinarán los registros de

las Prefecturas para averiguar de dónde proceden los reclutas ineducados. Los maestros influirán cerca de los padres y de los patronos de los analfabetos para que los obliguen á la asistencia á las escuelas de día y de continuación, y recordar la verdad pedagógica confirmada por la experiencia, de que el buen maestro se conoce por la asistencia á su escuela.—*Estados Unidos*. En un reciente número de la *Educational Review* se habla del curso de la Cooperativa de ingeniería establecido en la Universidad de Cincinnati. Según el plan antiguo, esta Facultad comprendía 4 años, destinados los dos primeros á la preparación y los otros dos al estudio profesional; después de esto, el ingeniero debía dedicar 1 ó 2 años al aprendizaje, en las escuelas de aprendices. Con arreglo al nuevo plan de la Cooperativa, formada por la Universidad y por unos cuantos propietarios é industriales, cada fabricante envía á aquélla, conforme á la importancia de su negocio, un determinado número de jóvenes, al mismo tiempo que aprenden la técnica en su establecimiento. Los estudiantes pagan á la Universidad las matrículas ordinarias, y los industriales retribuyen con un jornal á los alumnos, á razón de 10 céntimos de dollar por hora, con aumento de 1 céntimo por hora cada 6 meses. Esto significa un gasto de 1.000 dollars por cada uno, del cual se indemniza el patrono con el producto del trabajo que ejecutan en la fábrica los estudiantes. El curso está arreglado de modo que los discípulos puedan alternar por semanas entre las clases y el trabajo en el respectivo establecimiento. La duración de la carrera es de 6 años: 3 en el colegio y 3 en aplicaciones tales como la eléctrica, mecánica, química.—El juez Austin, de Indianópolis, ha establecido la doctrina de que el derecho á castigar materialmente los padres á los hijos no tiene límite ni de tiempo ni de lugar. Tratábase de que los padres de un niño habían sido denunciados por perturbación pública á causa de los gritos que daba por la noche un hijo suyo.

Universidades y escuelas. — Noticias del King's College, de Londres; Royal

Holloway College; Queen's College, de Londres; Gales; Irlanda, etc.

Conferencia de maestros directores. Celebróse en Londres, en los días 22 y 23 del último Diciembre, y en ella se trató del Consejo de Registro de maestros; de la inspección por el Departamento de Educación, de las pensiones escolares, de los consejos de examen para el Ejército, del estudio del griego, de los certificados de examen y del estudio del alemán.—ADOLFO A. BUYLLA.

ENCICLOPEDIA

PROBLEMAS DEL ARTE HISPANO-MAHOMETANO (1)

por el Prof. D. Ricardo Velázquez,

Catedrático de la Escuela de Arquitectura.

...Bien creo puede admitirse como axiomático el principio de que en la historia de la Arquitectura está condensada la de la humanidad; y... desde mi entrada en esta Academia, la síntesis de cuanto he procurado exponeros, ha sido la estrecha relación que existe entre la Arquitectura de cada pueblo y las costumbres, la literatura, las creencias, las instituciones y el estado social de la civilización que la produce. Y no puede ser de otro modo. El arquitecto, hombre de su siglo, siente las mismas exigencias, los mismos hábitos, se asocia á las manifestaciones comunes, así en los placeres como en las adversidades; es, en suma, un individuo que, en la inmensa masa que constituye el conjunto de su tiempo, recoge, condensa, da forma á los sentimientos y á las necesidades generales de éste, á las cuales ha de adaptar, consciente ó inconscientemente, aun sin quererlo ni saberlo, su obra arquitectónica.

No hace mucho tiempo (2), os exponía la relación que tiene el asunto representado en un capitel románico de la iglesia de San

(1) Fragmentos de la contestación al discurso de recepción de D. Guillermo J. de Osma, en la Academia de Bellas Artes, el 5 de Mayo último.

(2) Discurso inaugural leído el 26 de Abril de 1908. Véase el núm. 578 del BOLETÍN.

Pedro de la Rúa, en Estella, con las tradiciones, leyendas y mitologías de los pueblos del antiguo y del nuevo mundo y con el simbolismo que en la iconografía religiosa tienen el dragón y la serpiente. En la misma ocasión, os proponía el tema de si la presencia en la Arquitectura románica de ciertos elementos del arte occidental y setentrional podrá ser renacimiento, ó atavismo de un arte preromano, común á los antiguos pueblos de la Europa occidental, ahogados por la conquista romana; tema que no acometí entonces y que mucho menos puedo hacerlo ahora, porque requiere un estudio más extenso y detenido del que hoy pudiera desarrollar. Pues para hacerlo, cual tendríais derecho á exigir, además de necesitar representaciones gráficas, habría que enlazarlo con cuanto á nuestras tradiciones y leyendas, á nuestras costumbres y á nuestro idioma, hayan podido aportar aquellas edades. Tema es éste que pudiera guardar estrecha relación con motivos ornamentales venidos á las Arquitecturas mahometana y cristiana de la Edad Media—á la visigoda, entre otras—, formando en ellas escuelas perfectamente definidas y de trascendental influjo, en la mahometana sobre todo. Pero los estrechos límites en que prudencialmente ha de encerrarse esta contestación, me obligan á presentaros sólo, como ejemplos que comprueban la tesis expuesta, breves consideraciones respecto de algunos monumentos más íntimamente enlazados con nuestra historia nacional.

Creo que estaréis conformes en clasificar á la mezquita, hoy catedral, de Córdoba entre las joyas más preciadas de los monumentos españoles, al que ninguno aventaja en interés histórico y que es producto de un arte que tuvo no escaso influjo en la Arquitectura cristiana occidental de la Edad Media.

Sin este templo, la historia de España sólo podría comenzar en los últimos años del siglo XI, con la Arquitectura románica en el arte cristiano, con escasos restos como los de Zaragoza, de Sevilla y algún otro, en el mahometano. Del período ante-

rior á la dominación romana, algunos monumentos primitivos, algunos objetos, como la célebre cabeza de Elche, hoy en el Museo del Louvre, nos hacen vislumbrar la existencia en la Península de artes de que no podemos formar juicio, ni siquiera aproximado. De la dominación romana, numerosas ruinas, mosaicos, columnas, capiteles, etc., y el tratarse de un arte tan conocido, nos permiten comprender que aquella Arquitectura fué en general, en España, lo que fué en todas partes; pero sin que poseamos ningún edificio bastante completo que como ejemplo lo compruebe; pues, en el concepto artístico, no pueden servir de testimonio construcciones como el puente de Alcántara ó el acueducto de Segovia. Del período visigodo y de los primeros siglos de la invasión mahometana, hasta la introducción en España de la Arquitectura románica, no creo que se pretenda, con unos cuantos capiteles y fragmentos de ornamentación y con las pequeñas iglesias de Asturias, León, Castilla y Cataluña, formar cabal idea del arte que produjo los templos visigodos de Niebla y Mérida, de Sevilla y Zaragoza; ó aquel donde se reunió el célebre y trascendental Concilio ecuménico de Elvira; ni los que vieron congregarse los Concilios toledanos, verdaderas Cortes de la monarquía visigoda. Ese inmenso vacío de la historia artística y monumental de España, desde los tiempos más remotos hasta el siglo XI de nuestra era, sólo la mezquita de Córdoba lo ilumina; sólo ella nos permite vislumbrar algunas formas y caracteres del arte que le dió origen. Si la mezquita de Córdoba se hubiera destruido, con ella habría desaparecido el arte del Califato, y con él, el período más brillante de la civilización mahometana occidental y la explicación de algunas formas y del influjo que pudo ejercer en la Arquitectura cristiana.

Hay un período en la historia, en el que, muerto el gran Imperio romano, del cual el de Bizancio no es ya más que pálido y degradado reflejo, se destacan entre todos tres grandes Imperios: los califatos de Bagdad y de Córdoba, en el mundo maho-

metano; el de Carlo-Magno, en la Europa occidental; Imperios que procuraron y aun consiguieron, cada uno en su calidad y grado, sacar á los pueblos del estado de barbarie en que yacían, ocasionado por las guerras é invasiones que por todos lados destrozaron las antiguas civilizaciones orientales y occidentales. De aquellos tres Imperios nada queda, al menos publicado, que pueda dar idea de lo que fueron los renombrados y fantásticos palacios de Bagdad. Del de Carlo-Magno, sólo resta la iglesia del palacio de Aquisgrán, que erróneamente se viene clasificando como una imitación de la de San Vital de Ravena. Sólo el Califato de Córdoba ha logrado transmitirnos con su gran Aljama testimonio del grado á que llegó en España el arte del Califato, testimonio que habrá de completarse el día en que puedan hacerse exploraciones en los restos del palacio de Medina-Azahra, levantado por Abd-er-Rhaman III al pie de las estribaciones de la vecina sierra. Aquel monumento, la Mezquita cordobesa, puede dar alguna idea de lo que fué la Arquitectura visigoda; y sin él serían incomprensibles, difíciles de clasificar y de escaso valor los restos é influjos que del arte del Califato quedan en Sevilla, Niebla, Toledo y otros puntos.

La mezquita de Córdoba sintetiza de tal suerte la historia del Califato, que su análisis permite ver reflejarse en ella sus vicisitudes, su formación, apogeo y decadencia. Visigodo es el arco de herradura y probablemente la doble arquería y estructura de sus naves (1), forma que ni

antes ni después fué empleada por la Arquitectura mahometana en ninguna región de su dilatado Imperio; y visigodos ó hispano-romanos son todos los capiteles, columnas y cuantos elementos ornamentales están aplicados en la construcción de la mezquita de los dos primeros Abd-er-Rhamanes; como visigoda é hispano-romana era la base de los primeros tiempos del Califato.

A mediados del siglo x, en que Abd-er-Rhaman III y Al-Haken II lo llevaron á su época más brillante, corresponde la parte de la mezquita á que debe especialmente su renombre y que constituye la obra más preciada del arte mahometano occidental. Pocos años después, la ampliación hecha por Almanzor presenta ya el sello de la rápida decadencia y próxima caída del Califato. Grande en extensión, como lo fueron las victorias de Almanzor, en que parecía que iba á perderse lo reconquistado durante más de dos siglos por los reinos cristianos del Norte de la Península, como aquéllas, no era más que un falso resplandor de una luz que se extingue; y es tan marcada esa decadencia, que apenas se comprende cómo, en el corto espacio de tiempo que media entre las obras de Al-Haken y de Almanzor (37 años), puede llegarse á tal degeneración en el ornato, aunque ajustándose sus líneas generales de composición á las de las anteriores construcciones de la Mezquita, lo cual le da una cierta unidad, que hace pasar inadvertido lo tosco de ese ornato.

El influjo de la Arquitectura del Califato español en la cristiana se ve con sólo analizar el *Diccionario de la Arquitectura francesa*, de Viollet-le-Duc, aunque éste parezca haber desconocido el arte del Califato. El sistema de construcción gótica, descansando sobre columnas, y la solución que detalla, adoptada por los constructores góticos, en contraposición con la defectuosa de los arquitectos románicos, estaba adoptado en la mezquita de Córdoba algunos siglos antes, y las bóvedas de crucería, con los nervios resaltados é independientes, preceden más de dos siglos, en la misma mezquita, á los primeros ejemplos de la Arquitectura ojival,

(1) Al demolerse en el año 1868 el matadero situado en la plaza del Mercado, de León, apareció la primera y más interesante lápida romana, con su arco de herradura sostenido por dos columnas; lápida remitida por mí al Museo Arqueológico Nacional, donde se conserva. Aquella fué la primera y más indiscutible prueba de que el arco de herradura era en España muy anterior á la invasión mahometana. Nuevos descubrimientos lo confirmaron, permitiéndome ya, en el discurso presentado á la Academia en el año 1892, sentar el hecho comprobado de que esta forma de arco no fué importada en España por la Arquitectura mahometana, sino que, por el contrario, fué tomada por ésta de la Arquitectura de la Península, extendiéndose en sentido opuesto, de Occidente á Oriente.

«Los constructores románicos (dice Viollet-le-Duc), habían tomado á los romanos la bóveda de arista sobre planta cuadrada, engendrada por dos semicilindros de igual diámetro. Pero, cuando quisieron levantar bóvedas sobre pilares colocados en los ángulos de paralelogramos, la bóveda de arista romana no podía aplicarse. En este caso, adoptaron el cañón ó semicilindro continuo, sin penetración, y, enfrente de los pilares, reforzaron estos cañones por arcos dobles de piedra aparejados. Todavía una vez más insistimos sobre que esto era una cimbra permanente.» Y luego añade (1): «Los arquitectos románicos habían adoptado la bóveda de cañón seguido, por ser la más sencilla y fácil de construir. Ya, hacia fines del siglo XI, habían nerviado estos cañones; no por arcos más resistentes, por la naturaleza de los materiales, y embebidos en el espesor mismo de las bóvedas, sino por arcos dobles resaltados, dando mayor resistencia á estos cañones, frente á los puntos de apoyo.» Ahora bien, esta es la solución de la Arquitectura cristiana en Asturias, la estructura de las iglesias de Santa María de Naranco y Santa Cristina de Lena, levantadas en el siglo IX.

No menos clara resulta la génesis de las bóvedas de crucería de la Maxura de la mezquita de Córdoba. De las bóvedas de arista con nervios resaltados, dice Viollet-le Duc (2): «Los maestros del siglo XII buscaron un término medio entre estas dos estructuras (entre la bóveda de arista romana y la cúpula sobre pechinas). Peralta-ron la bóveda de arista en la clave, como lo habían hecho los bizantinos. Pero—y entonces es cuando aparece la verdadera innovación en el arte del constructor—hicieron resaltar de la bóveda de arista romana ó bizantina los nervios embebidos en su espesor, construyéndolos con materiales aparejados, resistentes, que armaron sobre cimbras de madera; después, en lugar de tabicar la bóveda entre ellos, la tabicaron por encima, considerando enton-

ces este arco resaltado como una cimbra permanente. En el pórtico de la iglesia abacial de Vézelay, se ven ya dos bóvedas así construídas (1130, próximamente); pero en la de Saint-Denis (1140) es en la que el sistema está ya completamente desarrollado.» Más adelante dice: «Puesto que los constructores del siglo XII destacaban los nervios de las bóvedas, de los cuales hacían como una cimbra permanente, era natural abovedar los tabicados sobre estos nervios, es decir, darles en todos sentidos una curvatura que llevase realmente su carga sobre los arcos. Así, la bóveda era un compuesto de muchas bóvedas; tantas como espacios vacíos quedaban entre los arcos.» Y añade: «No sería exacto considerar los nervios salientes, los arcos ojivos (por darles su verdadero nombre) de las bóvedas del pórtico de Vézelay, como la primera tentativa de un principio nuevo; es un camino hacia un principio que no está aún entrevisto».

«En efecto, en el arte de la Arquitectura y, sobre todo, en la práctica de este arte, los principios no nacen formados en el cerebro de los constructores; hay siempre como una intuición de esos principios, antes de su enunciado. Reemplazar las cimbras provisionales de madera por cimbras permanentes de piedra era una idea ingeniosa, deducida de la teoría romana sobre la solidez de las bóvedas; no era un principio nuevo hacer resaltar *bajo* la bóveda el nervio embebido *en* ella, sino una simple deducción lógica. Pero considerar estos nervios destacados de la bóveda como un miembro independiente, y combinar sobre este miembro sucesiones de bóvedas que no pueden sostenerse más que porque descansan ó apoyan sobre los nervios, ese sí es entonces un nuevo principio que se establece y que no tiene ya relación con la estructura romana: es un descubrimiento, y un descubrimiento tan importante en el arte de la construcción, que no conocemos ninguno que se le pueda comparar (1).»

Pues bien; este descubrimiento, este

(1) Dic. *Construction*, t. IV, pág. 14.

(2) Dic. *Voûte*, t. IX, pág. 501.

(1) Dic. *Voûte*, t. IX, pág. 502.

principio tan importante en el arte de la construcción, que Viollet-le-Duc no encuentra otro que le pueda ser comparable, estaba realizado en la mezquita de Córdoba, y, por lo tanto, en la Arquitectura del Califato, desde una fecha que no deja lugar á duda ni discusión: desde el año 961 de J. C., cerca de dos siglos antes que las de Vézelay y de Saint-Denis, en las tres bóvedas de la antecámara del Mirhab y en las tres de los pies de la Maxura. Y con tal rigor está resuelto, exactamente como Viollet-le-Duc lo describe, el problema, que, especialmente en las bóvedas de los pies de la Maxura, los espacios dejados por el cruzamiento de los nervios ó aristas están tratados como otras tantas pequeñas bóvedas, cada una en forma análoga á la principal. Y hay que tener en cuenta que, en las bóvedas de la mezquita cordobesa, se ve bien claramente que no se trata de un sistema nuevo ni de un tanteo. La variedad de soluciones y la perfección y seguridad con que están ejecutadas, dan claro testimonio de ser producto de un sistema ya resuelto desde largo tiempo y que arraigó de tal modo en España, que puede considerarse como una verdadera solución nacional, así en la Arquitectura mahometana como en la cristiana; solución que, atravesando todo el período de la Edad Media, termina su evolución con las bóvedas de los cruceros de las catedrales de Zaragoza y de Tudela, y, en el Renacimiento, con la del hospital de Santa Cruz de Toledo. La importancia de la mezquita cordobesa en este punto está en que, además de ser su solución la más perfecta, es conocida la época de su construcción; pues de otro modo hubiera podido dudarse si este sistema era posterior á la introducción en España de la Arquitectura gótica. Las bóvedas más antiguas, después de las de la mezquita, parecen ser la de la rauda, hoy capilla de la iglesia de San Pablo, de Córdoba, y las del Cristo de la Luz, de Toledo; pero la reconquista de Córdoba no acontece hasta el siglo XIII, las bóvedas del Cristo de la Luz son seguramente posteriores á la de Toledo y, unas y otras, de fecha desconocida. En la Ar-

quitectura cristiana, la más antigua cuya fecha pueda deducirse es la del crucero de la iglesia de Almazán, lo cual, como indico antes, pudiera haber hecho creer que había sido introducido el sistema en España con fecha posterior á la de la Arquitectura románica. En mi discurso de entrada en esta Academia, daba á conocer y explicaba (por primera vez dentro y fuera de España) las bóvedas de crucería con los nervios resaltados de la mezquita cordobesa, y su evolución, hasta desaparecer en el siglo XVI con la Arquitectura del Renacimiento; y entonces decía: «¿Puede admitirse que, viniendo á España los arquitectos y obreros, en su mayoría franceses, que introdujeron aquí la Arquitectura románica, y que seguramente levantaron gran parte de los edificios de aquel estilo, dejaran de influir en ellos principios constructivos y decorativos que, siendo propios de la Arquitectura mahometana, figuran también en la evolución que se verifica en el Norte de Europa?»

Los influjos se manifiestan de dos modos: en formas concretas, ó en ideas y principios constructivos ó decorativos, aplicados á formas ó motivos ajenos á ellos. Que el arte hispano-mahometano traspasó los Pirineos, pruébanlo los ejemplos, aún existentes, de una bóveda del monasterio de la catedral de Durham, en Inglaterra, y la del crucero de la iglesia del hospital de Saint-Blaise, en los Bajos Pirineos (1). Esta es exactamente igual en su trazado á la forma más general adoptada en España: á la de la rauda de San Pablo, en Córdoba; á las bóvedas laterales del vestíbulo del Mirhab de la mezquita y á la de la iglesia de Almazán, de la que es además la de Saint-Blaise próximamente contemporánea. Y es de suponer que debieron ser más numerosas, pues no habían de haberse salvado las dos únicas construídas en Francia y en Inglaterra. Hay que reconocer que el arte hispano-mahometano no salió, en la aplicación de este sistema de

(1) También se ve el influjo de la Arquitectura hispano-mahometana en la casa románica que se conserva en Saint-Gilles (Gard).

bóvedas, de sustituirlas á la cúpula sobre planta cuadrada, ú octogonal, ó ligeramente rectangular; sin que sacara del principio constructivo el partido que de él sacó la Arquitectura gótica cristiana (1).

Pero, volviendo ahora á la asociación de la Historia con la obra arquitectónica, aquélla se manifiesta entre nosotros en la infinita variedad de elementos, de formas y de caracteres que responden al influjo de ocho siglos de lucha, en la que, como aventureros, auxiliares, invasores ó emigrados, concurren gentes á uno ú otro campo, desde las más apartadas regiones de las vertientes del Atlas y de las fronteras de los desiertos africanos, hasta las del Extremo Oriente, de la Persia y de la India, en el mundo mahometano; y en el cristiano, lo mismo los más setentrionales y occidentales de los pueblos de Europa, como escandinavos, anglo-normandos y germanos, que los de la Europa central y meridional. En pocas ocasiones, durante la Edad Media, se habrá reunido tal variedad de razas y de pueblos como los que debieron concurrir á la memorable batalla de las Navas de Tolosa; pues lo que la Historia calla, lo atestiguan la Arquitectura y las Artes españolas.

(Concluirá.)

INSTITUCION

ADVERTENCIA

Se suplica á los señores suscritores de provincias remitan al Administrador del BOLETIN (paseo del Obelisco, 8), el importe de la renovación de su suscripción (en libranza de la prensa, del giro mutuo, letra de fácil cobro ó sobre monedero), con lo cual facilitan la contabilidad y se evitan el recargo del giro. Se acusa recibo del pago por medio del BOLETIN.

(1) Discurso de entrada en la Academia, presentado en 1892.

LIBROS RECIBIDOS

Schwagmeyer (F.) — *Der Lautstand der Ravensbergischen Mundart von Hiddenhausen*. Berlin, Trenkel, 1908. — Don. de la Universidad de Münster.

Reinhard (E.). — *Aus J. v. Eichendorffs dichterischer Frühzeit: Der Wiener Aufenthalt (1810-1813) und seine Bedeutung für des Dichters Entwicklung*. — Münster, Westfälischen Vereinsdruckerei, 1907. — Don. de ídem.

Poppe (Bernhard). — *Alexander Gottlieb Baumgarten. Seine Bedeutung und Stellung in der Leibniz-Wolffischen Philosophie*. — Leipzig, R. Noske, 1907. — Don. de ídem.

Thedieck (J.). — *Perfektive und Imperfektive Aktionsart im Mittelhochdeutschen*. — Leipzig, R. Noske, 1908. — Don. de ídem.

Becker (A. J.). — *Die Kunstanschauung Wilhelm Müllers*. — Leipzig, R. Noske, 1908. — Don. de ídem.

Montag (W.). — *Kornelius von Ayrenhof und seine verdienste um die Erneuerung des Wiener Theaters*. — Münster, Westfälischen Vereinsdruckerei, 1908. — Don. de ídem.

Vehslage (H.). — *Die Mundart des Artlandes auf der Grundlage der Mundart der Kirchspiels Badbergen*. — Leipzig, R. Noske, 1908. — Don. de ídem.

Jacobi B.). — *Elizabeth Barrett Browning als Übersetzerin antiker Dichtungen*. — Münster, Westfälischen Vereinsdruckerei, 1908. — Don. de ídem.

Geyer (B.). — *Die Sententia Divinitatis herausg. und untersucht. — Ein Beitrag zur Kenntnis der Schule des Gilbertus Porretanus*. — Münster, Aschendorfschen Buchdruckerei, 1907. — Don. de ídem.

Bröcher (J.). — *Die Sprache des Schmiedehandwerkes im Kreise Olpe auf Grund der Mundart von Rhonard*. — Berlin, R. Trenkel, 1907. — Don. de ídem.

Winkler (E.). — *Der Begriff der Gewalt im Strafrecht*. — Breslau, Franck und Weigert, 1908. — Don. de ídem.

Pohlschmidt (G.). — *Quæstiones Themistiænæ. — Commentatio philologica*. — Borna, R. Noske, 1908. — Don. de ídem.

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