

BOLETIN

DE LA INSTITUCIÓN LIBRE DE ENSEÑANZA.

PERTENECE A LA BIBLIOTECA DE MADRID

La INSTITUCIÓN LIBRE DE ENSEÑANZA es completamente ajena á todo espíritu é interés de comunión religiosa, escuela filosófica ó partido político; proclamando tan solo 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.)

Hotel de la Institución.—Paseo del Obelisco, 8.

El BOLETÍN, órgano oficial de la Institución, publicación científica, literaria, pedagógica y de cultura general, es la más barata de las españolas, y aspira á ser la más variada.

— Suscripción anual: para el público, 10 pesetas; para los accionistas y maestros, 5.—Extranjero y América, 20.—Número suelto, 0,50. Se publica dos veces 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 XV.

MADRID 31 DE OCTUBRE DE 1891.

NÚM. 353.

SUMARIO.

PEDAGOGÍA.

La filosofía y la pedagogía de Alfredo Fouillée, por Don Adolfo Posada.

ENCICLOPEDIA.

El trabajo de las mujeres, por Doña C. Arenal.— Sobre el concepto del derecho parlamentario, por D. M. Fernández Martín.

INSTITUCIÓN.

Libros recibidos.

PEDAGOGÍA.

LA FILOSOFÍA Y LA PEDAGOGÍA

DE ALFREDO FOUILLÉE,

por D. Adolfo Posada,

Catedrático de la Universidad de Oviedo.

(Conclusión) (1).

VI.

El libro de Fouillée sobre enseñanza.

Y hé aquí llegado el momento de hablar de la *pedagogía* de Fouillée. Esta pedagogía tiene una base psicológica, en la consideración especial de las ideas-fuerzas, bajo estos dos aspectos: como *impulsos* de la conciencia individual; como productos de una acción y reacción constante de las ideas mismas en el individuo y en el medio social. «La potencia de la instrucción y de la educación (dice expresamente Fouillée) (2), que unos exageran y otros niegan, no es más que la fuerza de las ideas y de los sentimientos... El principio de donde parte, es el de que toda idea tiende á realizarse por sí propia. Si es sola, ó si una fuerza superior no la contraría, se realiza, en efecto. Así, el principio de la lucha por la vida y de la selección, si se toma esta palabra en su sentido más general, se aplica á las ideas tanto como á los individuos y á las especies vivas:

(1) Véase el número anterior del BOLETÍN.

(2) *L'Enseignement au point de vue national*, páginas 1 y 2.

una selección se produce en el cerebro, en pro de la idea más fuerte ó la más exclusiva, que arrastra todo el organismo» (1). Ahora bien, la educación toda es una obra de selección intelectual.

Pero, antes de explicar los fundamentos filosóficos de su pedagogía, y de indicar las consecuencias que de ellos se desprenden para resolver el problema *palpitante* de la organización actual de la enseñanza, conviene exponer ciertos particulares referentes al libro de Fouillée, en que todo eso se encuentra.

Aun cuando predomina en el libro de Fouillée constantemente la *nota* filosófica, los puntos de vista generales, que hacen tenga un corte muy análogo al hermoso libro de Guyau *Educación y Herencia*, no puede, ni debe olvidarse que Fouillée escribe bajo la acción de ciertos estímulos y necesidades circunstanciales. Escribe para dar un voto razonado sobre la actual revolución que se lleva á efecto en Francia, como en todas partes (menos en España), en la segunda enseñanza. Cuando el libro se publica, nuestros vecinos preparan el golpe de gracia quizá á la segunda enseñanza clásica, por la organización de una segunda enseñanza *moderna* (sin lenguas muertas, con francés, alemán y otras lenguas vivas); y Fouillée, filósofo, de tradición platónica, de entusiasmos *clásicos*, rompe valientemente una lanza en favor, no de lo antiguo, sino de una reforma, á su juicio, más calculada, tradicional á la vez que progresiva, de la segunda enseñanza; reforma que ante todo habría de conservar y acentuar el carácter *humanista* de la misma, infundiéndolo, no solo en las letras (como antes), sino en la filosofía y las ciencias. Fouillée, para proceder como filósofo, no plantea el problema en los límites de un oportunismo pasajero, sino que entiende debe el problema plantearse á partir de una amplia concepción de la vida humana, de sus necesidades y de sus aspiraciones, y esto aplicado á las circunstancias actuales, y más especialmente aún, al carácter determinado, *personal*,

(1) *L'Enseignement*, pág. 2.

PERTENECE A LA BIBLIOTECA DE MADRID

de la gran nación francesa, con sus tradiciones, su genio literario y filosófico, su misión en el mundo.

De ahí que el libro contenga:

1.º Una teoría general de la educación, de su importancia, límites y eficacia.

2.º Una determinación del carácter «humano» de toda educación, especialmente de la segunda enseñanza.

3.º Una crítica de la tendencia utilitaria en la educación y en la enseñanza.

4.º Una exposición del *ideal* de las *humanidades*, hoy propio para constituir el *corazón*, por decirlo así, de la *segunda* enseñanza (distinta de la *primaria* por el predominio en ella de lo bello y de lo ideal sobre lo útil, y de la *superior* por la ausencia en ella de todo propósito profesional).

5.º Una exposición del contenido objetivo de esas humanidades (científicas, literarias, morales y sociales, con un carácter estético dominante y un *núcleo* filosófico interno unitario).

6.º Una exposición del carácter universal y nacional, á la vez, de las humanidades (es decir, que toman al hombre mirando al ideal; pero en su medio social, con su precedente y sus aspiraciones patrióticas).

7.º Una indicación de lo que según esto deben ser las humanidades en Francia, dados los elementos de su personalidad nacional (defensa del clasicismo, defensa del latín).

8.º Una crítica de los principios adoptados en Francia para resolver el problema de la segunda enseñanza (censura de su tendencia utilitaria y su radicalismo apasionado); y

9.º Varias indicaciones muy interesantes sobre el carácter moral y social que hoy debe revestir toda enseñanza (no solo la secundaria), para conservar y acentuar el sentido humanitario en la vida, para mantener viva y brillante la luz del ideal.

Como se ve, el plan es vasto, y añadiré que se desarrolla magistralmente, con un orden y una cohesión admirables. Seguirlo paso á paso me haría salir de las proporciones en que debo encerrar este género de estudios. Pero sí he de examinar lo más fundamental y característico.

VII.

Los fundamentos filosóficos de la educación.

«Toda idea, copiaba más arriba, tiende á realizarse por sí misma» en razón de su fuerza. Y se realizará, si es sola, ó si vence la resistencia de otra idea. Hay, por tanto, concurrencia de ideas, y como consecuencia, lucha y selección. Educar es introducir un elemento de orden en esa lucha, en esa concurrencia. Porque como la fuerza impulsiva de la idea se resuelve en movimiento (pensar un movi-

miento es comenzar), para que en la vida los movimientos externos sean como deben ser y los que deben ser, ha de influirse sobre las ideas. «El contagio de la idea á los miembros es infalible, si la idea es única ó predominante» (1). Mil ejemplos lo demuestran: las experiencias de adivinación de ideas, por movimientos casi imperceptibles, pero apreciables, que aquellas promueven; las mil observaciones sobre sensaciones, y otros fenómenos de este orden, promovidos por evocaciones de ideas, son bien conocidos de todos. «La *tentación*, tan continua en los niños, porque todo es para ellos nuevo, no es otra cosa que la fuerza de una idea y de la impulsión motriz que la acompaña» (2). Además, «la fuerza de una idea es tanto más grande cuanto la idea es más definida entre las otras, en el seno de la conciencia». Ha sido como resultado de una selección natural, que puede promoverse artificial, ó mejor, voluntariamente; como se ve en la sugestión hipnótica, en la acción sugestiva, fácil sobre los niños, y en la auto-sugestión, mediante la ley que Fouillée formula diciendo: «toda idea concebida es una auto-sugestión, cuyo efecto selectivo no está contrabalanceado más que por otras ideas, las cuales producen á su vez una auto-sugestión diferente».

En este punto Fouillée aprovecha admirablemente el trabajo de Guyau, referente á las consecuencias pedagógicas que se desprenden de las experiencias de los Voisin, Liégeois, Delboeuf, Liebault, Beaunis, Charcot, sobre la sugestión hipnótica, y que le llevaron á formular la analogía profunda entre la sugestión y el instinto, afirmando que toda sugestión es un instinto naciente, y admitiendo la posibilidad de una *terapéutica moral* por la sugestión, «como correctivo de instintos anormales y para estimular los instintos normales demasiado débiles» (3). No es esto que Guyau, ni Fouillée pretendan aplicar á la educación los procedimientos del hipnotismo; nada de eso. Sino que estos casos anormales de sugestión, que muestran la acción posible para modificar los instintos (la idea, los impulsos, la conducta en el obrar), son una prueba de la acción eficaz de la educación, como sugestión normal, que al fin consiste «en una transmisión de ideas ó sentimientos impulsivos de un individuo á otro y en la posibilidad de convertir en fijos esos sentimientos é ideas» (4). Y mucho más eficaz ha de ser la educación: porque normalmente se obra sobre seres simpáticos á la acción sugestiva, como los niños y los jóvenes. Sobre ellos, dadas sus más flexibles y menudas *huesosas* contexturas, las ideas tienen una

(1) *L'Enseignement*, pág. 2.

(2) *Ibid*, pag. 4.

(3) Guyau, *La educación y la herencia*.

(4) *L'Enseignement*, pág. 6.

mayor fuerza. La natural ausencia de ideas hace que se encuentre allí lugar propio para sugerir impulsos que pueden iniciar instintos, hábitos, conducta, en fin. Aunque el hombre no nazca, *tabula rasa*, sin iniciativas, sin carácter (fuerza de la herencia, fondo primordial de la individualidad), es preciso reconocer que «la conducta depende en gran parte del círculo de ideas que cada uno se forma bajo el influjo de la experiencia, el de las relaciones sociales y el de la cultura intelectual y estética que ha recibido» (1).

La obra del hombre depende así del fondo íntimo de las ideas que llega á formarse de todo aquello que es y le rodea. Acumula, por virtud de las condiciones especiales de la conciencia, ideas, sentimientos, que si tienen por asiento primordial el *apetito de vivir* (fondo del sér), constituyen al fin en él el norte constante de su vida toda. Por eso importa atender muchísimo á las ideas y sentimientos que en el hombre se infunden por la educación; porque como esos sentimientos y esas ideas provocan, mediante su impulso propio, los movimientos externos de la conducta, tal será ésta, cuales sean las ideas y sentimientos en que se inspire.

De estas condiciones generales se desprenden al pronto dos importantes consecuencias: dada la influencia de las ideas, como ellas por donde se infunden más directa y reflexivamente es por la inteligencia, esta, como *instrumento de selección voluntaria*, como *medio abreviado* de evolución, sirve para cumplir operaciones modificativas del carácter. De ahí la importancia de la inteligencia como poder educativo. Además, dado que el individuo no vive aislado, sino que su educación se hace mirando á la sociedad, en donde se producen las ideas más imperativas, es necesario atender, para fijar las direcciones de la educación, al organismo social, y de dos maneras: como influencia y como medio sobre el cual se debe obrar y no obrar en virtud de la instrucción educativa.

Como no podía menos, al afirmarse, de la manera que Fouillée lo hace, la eficacia de la educación, tenían que salirle al encuentro las negaciones de la misma, que se inspiran en las conclusiones de los partidarios de la acción fatal y omnímoda de la herencia. También aquí Fouillée acepta las originales afirmaciones de Guyau. La ley de la herencia implica una contradicción secreta; tiende á anular sus propios efectos, por la vuelta al tipo medio. La educación, por el contrario, tiende á introducir entre las fuerzas de la herencia una acción determinada irreflexiva, que suscita un desequilibrio del tipo medio. El problema está en «saber si las *cualidades*

del tipo medio, que la herencia por sí sola no trasforma y deja fijas, pueden ser transformadas por otra influencia, principalmente por la educación misma» (1). Hay indudablemente *cualidades naturales* que trae el individuo como *dones* innatos, debidos á la conformidad de su instrumento fisiológico y hasta mental; pero las hay modificables y aun adquiribles. La estatura, el color de los ojos (sobre lo que Galton ha hecho instructivas estadísticas), no pueden modificarse por la educación; pero sí pueden modificarse la inteligencia y la moralidad. No puede infundirse el genio en quien no lo tiene, pero podrá proporcionársele una suma considerable de conocimientos y de talento. Que esto es así, lo demuestra la historia. La estatura en un mismo pueblo permanece la misma; y los tipos excepcionales de esta son anulados por la herencia al imponer el *tipo medio*. Mientras tanto, el nivel intelectual y moral ha subido constantemente. «Considérese á los escoceses de hace dos siglos: eran sanguinarios, vengativos; hoy son quizá el pueblo más dulce é inofensivo». Hé ahí, clara, una diferencia esencial entre lo físico y lo psíquico (intelectual y moral). Esto tiene, por su fuerza impulsiva y expansiva, por su mayor penetrabilidad, por su más fácil y variable adaptabilidad, una naturaleza modificable en grado sumo. Sus moldes aún no se han fijado. Sus fuerzas no se han medido; se acumulan y reaccumulan constantemente. El efecto es la elevación del nivel, la afinación de su intensidad. Una idea en el origen, es una novedad, es una fuerza nueva (producida en el seno de lo ya existente); pero pronto se reproduce en todos, por la imitación, y viene á acrecentar el fondo común. Así ocurre espontáneamente, así se manifiesta en el progreso la compenetración del genio inventor y del término medio reproductor é imitativo. Ahora bien; la educación no es más sino una aplicación de la reflexión al uso de ese procedimiento espontáneo, de *lo original reproducido*. «Viene á fijar las ideas adquiridas y á desenvolver la capacidad para encontrar otras nuevas». Por eso la educación debe tener una amplitud social grande, abarcando todos los tipos individuales superiores (*de impulsión renovadora*) y medios inferiores (*de reproducción imitativa*), para ejercer además su acción selectiva: que al fin la educación viene á imitar reflexivamente la misma acción natural, si bien con un elemento progresivo ideal, para responder á las exigencias variadas de la sociedad humana.

De la eficacia de la educación resulta su necesidad, porque por ella se eleva la cultura: no meramente la adquisición del saber, «sino una cultura de las fuerzas vivas, con el fin de

(1) *L'Enseignement*, pág. 10.

(1) Pág. 15.

asegurar la primacía á las *ideas-fuerzas* más altas».

Ya se ha indicado que la educación debe (como procedimiento *selectivo*) considerarse desde el punto de vista social, en interés á la vez del individuo, de la raza, de los pueblos. Estos, al exigir toda una creciente superioridad psicológica y fisiológica (*mens sana in corpore sano*), imponen á la educación un criterio armónico, de equilibrio. Aquí se afirma ya expresamente el carácter educativo de la enseñanza, base y fundamento de la pedagogía de Fouillée. No está el educar en *instruir* (efecto puramente *mecánico* de agotamiento cerebral), sino en aumentar la fuerza del instrumento mental, del cerebro, mediante la acción total y calculada de las ideas (efectos *dinámicos* de fortificación). De esta suerte se mantiene y acentúa el equilibrio físico, base del equilibrio mental.

VIII.

La educación intelectual y moral y el utilitarismo en la educación.

Dada esa idea de la educación, de su propósito (elevar el espíritu, rectificar reflexivamente la herencia en vista del ideal), ¿cuáles son los objetos esenciales que debe proponerse y cuál su orden jerárquico? «La doctrina de la evolución y de la selección natural puede ayudarnos para dar una respuesta» (1). Debe atenderse al bien del individuo, debe atenderse al interés y fuerzas de la especie en todo momento, teniendo en cuenta su pasada y actual condición y la futura apetecible.

«Desde el nacimiento hasta el estado adulto, el individuo reproduce en sí mismo las facetas de la evolución de su especie: escalas son en él, dados los efectos de la selección, los caracteres más estables y los más inestables; aquellos son los más antiguos y los menos elevados», son los más propios para la acción hereditaria. Por el contrario, los más inestables, modernos, adquiridos, son los que interesan á la educación y sobre los cuales puede ejercerse eficazmente. Esos caracteres dependen de los sentimientos más desinteresados y más generales, de las ideas más filosóficas morales y estéticas. Por eso «la educación debe cultivar las facultades más altas y más recientemente desenvueltas en la especie por la selección; no tiene otro fin sino darles una firmeza y una solidez mayores. Debe *civilizar* ese pequeño salvaje, el niño, y preparar al mismo tiempo una nueva selección futura». Lo que importa en la educación (característica del hombre) es desarrollar aquello que separa al hombre del animal: el sentido mo-

ral, que es lo primero; porque sin él, el individuo no viviría vida social, y la sociedad no podría subsistir; el amor de lo bello, que afina y dulcifica las costumbres y apaga los instintos violentos; y el de lo verdadero, que abre nuevos y más amplios horizontes. Por ello hay una educación *moral*, una educación *estética* y una educación *científica*, que se condicionan y completan en razón de la unidad superior del ideal humano racional.

En este punto conviene insistir algún tanto. En rigor, esos objetos de educación se reducen á tomar bajo tal ó cual aspecto (el moral, el bello, el verdadero) la realidad, para infundir en el hombre alientos viriles y energías sanas. El objeto de la educación es *la virtud*. Así que lo que importa en ella no es el dato, no es el hecho, sino la idea; pero la idea que emociona, la idea que subyuga, la idea que sugiere, la idea, en fin, que equivale á ese *estado del alma* que se fija, sin perder por eso su fondo inefable. Después de todo, el hombre, como persona, lo constituyen estados del alma, no datos y cifras. Y es esto tan cierto, que la ciencia misma, si tiene una fuerza educativa, no es en cuanto enseña esto ó lo otro, sino en cuanto excita emociones y sentimientos morales y estéticos; en una palabra, en cuanto produce ciertos efectos psicológicos, que no se miden, ni se cuentan. Pierde la ciencia parte, á lo menos, de su valor educativo, en cuanto es ciencia *útil*, de aplicación. Solo considerada en su gran desinterés objetivo, en sus ideas generales, en sus leyes, *educa*; como que lo que *eleva* y *purifica* en ella son esa idea y esas leyes, «no sus pormenores y aplicaciones». «El hecho científico, bruto, por decirlo así, y abstracto, no tiene virtud educativa; es necesario que tome un *sentido*». Más aún, «en la ciencia, los *bellos* teoremas han resultado los más *útiles*, pero no se les ha descubierto tanto como *útiles*, cuanto como *bellos*... Si Newton ha afirmado la gravitación universal, es que percibía una universal armonía, una reducción de la variedad á la unidad, una fecundidad infinita, en la sencillez misma». Fouillée acaba por expresar este alto *idealismo científico*, en los siguientes versos de Musset.

Rien n'est beau que le vrai, dit un vers respecté.
Et moi je lui reponds, sans crainte d'un blasphème:
Rien n'est vrai que le beau, rien n'est vrai sans beauté.

Con estas indicaciones por delante, Fouillée combate la tendencia *científica* en la educación, sustentada por Huxley y por Spencer, en cuanto en ella se contiene un criterio práctico utilitario para instruir á la juventud. El problema se plantea en esta forma: «el medio mejor de fortificar y desenvolver la inteligencia de los adolescentes, ¿es cargar su memoria con los resultados de las ciencias modernas, ó es más bien enseñarles á razonar, á imagi-

(1) Pág. 32.

nar, á combinar, á reconocer por adelantado lo que *debe* ser verdad, por un cierto sentido del orden, de la armonía, de lo simple, de lo fecundo, sentido muy cercano al sentimiento de lo bello?» ¿Adónde se educa á los jóvenes para hacerles ingeniosos ni poetas? ¿No se les educa para que sean hombres civilizados, morales, buenos patriotas? Así considerada la cuestión, indudablemente la idea de Fouillée es fecunda. En la sociedad moderna, la prisa de vivir, lo perentorio del plazo para formar al hombre antes de formar el *útil*, imponen gran prudencia en la educación (en la formación del carácter) para la aplicación de las ciencias, en el empleo del pormenor. Es un peligro el saber científico con color utilitario, desde luego; por eso hay que dar á la ciencia tonos poéticos, como los que tiene en Huxley, en Tyndall, en Goethe... y hay acaso que preparar su advenimiento con grandes reservas (ideas-fuerzas) morales, con grandes dosis de idealidad filosófica y desinteresada. Que lo que importa, ante todo, al hombre para ser bueno en el desempeño de esta ó de aquella profesión, es una orientación intelectual y moral, sin la que no podrá conservar y acentuar su noble carácter de ser de razón, de ser de ideas y de aspiraciones levantadas.

Fouillée sintetiza la tendencia moral que sustenta, concluyendo que, contra el plan de los utilitarios (Bain y los citados Huxley y Spencer), «no deben ocupar las ciencias positivas el primer puesto en la educación de la juventud, porque los sentimientos son para nosotros, dice, superiores á los conocimientos de los hechos ó á los conocimientos abstractos; y entre los sentimientos, añade, los que tienen por objeto el bien y lo bello» (1).

Por otra parte, esta tendencia educativa que se dirige al espíritu (presuponiendo un equilibrio fisiológico no desarreglado por el *surmenage* ó el *malmenage*), al proponerse el desenvolvimiento armónico de las capacidades morales, estéticas é intelectuales, á la vez que promueve la elevación del nivel culto general, suscita y condiciona la producción y la manifestación de las superioridades naturales, que es otro de los fines de la educación. Por eso, al carácter general que en todos los tiempos tiene la cultura, propuesto por Fouillée, reúne otro circunstancial que lo recomienda en las sociedades democráticas contemporáneas. El principio fundamental aquí, es este: una sociedad no puede ser progresiva sin una *aristocracia*, es decir, sin una clase distinguida, *d'élite*. En la sociedad moderna no se admiten aristocracias *cerradas*. La época de las *noblezas* «de la sangre» ha pasado. Ahora bien, la nobleza personal, la clase directora, debe surgir del libre juego de las fuerzas sociales,

en razón de las aptitudes diversas. No, que haya que *sacrificar* el mayor número á unos cuantos privilegiados, según la teoría aristocrática de Renan; sino que se debe dar tales condiciones de flexibilidad, de moralidad, al medio, que de él por propio impulso, por resortes espontáneos, en una concurrencia noble y levantada, surjan los hombres superiores, que serán los llamados por elección, no por imposición, á dirigir. Y esto se consigue mejor que de ninguna otra manera, con la educación moral, estética y científica que se dirige al alma, y que provoca en ella la manifestación de las grandes energías, de las más elevadas y más permanentes, entre todas las fuerzas que mueven á la humanidad. Precisamente aquellas que, si son necesarias en toda sociedad, lo son en grado supremo en las sociedades democráticas que han de vivir, por y para el ideal, faltas de otras *imposiciones* exteriores despóticas, del poder político personal, de la dictadura ó tiranía militar.

Solo una falsa idea de las democracias y de sus resortes, puede aconsejar el utilitarismo en la educación. El utilitarismo lleva al imperio brutal de la lucha por la existencia, al predominio de la fuerza; y una democracia no puede vivir sin la dulcificación del poder, sin el imperio de la justicia. «Una educación utilitaria sería especialmente perjudicial á la raza francesa... Al lado de nuestros defectos, dice Fouillée, de movilidad, de ligereza, de juicio rápido, de presunción y de temeridad, tenemos una cualidad de primer orden que nos ha salvado siempre de las consecuencias más graves de nuestras faltas; y es el entusiasmo. Es preciso que Francia continúe siendo la «tierra del entusiasmo»... «La educación realista y utilitaria es la pérdida de las sociedades políticas, y sobre todo de las democracias como la nuestra. La democracia mal entendida es el culto del individuo como tal, del número considerado como conjunto de individuos...» (1). La educación utilitaria, infundiendo el egoísmo, determinando una tendencia á no mirar sino para sí, para el momento presente, para el interés, acentuará el predominio del número, al acentuar el personalismo individual, y apagará el entusiasmo. Ante esta tendencia que ya fuera de la educación se impone, por el creciente progreso del elemento material en la vida, por la importancia del criterio mercantil en las relaciones humanas, ¿no es un deber en el gran representante de los intereses permanentes de la sociedad, en el Estado, contrabalancear, por medio de una educación liberal, moral, estética, intelectual, la anarquía posible que germina en el criterio egoísta utilitario? La educación no debe circunscribirse al momento presente. Hay en ella

(1) Páginas 40 y 41.

(1) Pág. 52.

«un doble conjunto de fuerzas que debe cuidar y mantener: fuerzas de conservación y de progreso... La educación debe, por medios naturales y no artificiales, asegurar la relación de las capacidades, mirando al progreso, con igual cuidado con que debe atender á asegurar la tradición conservadora, que sirve de base á la sociedad misma. Es preciso, pues, *eleva*r, en el verdadero sentido de la palabra, elevar todos los espíritus, no pensar sino en lo que moraliza, en lo que despierta el desinterés y lleva las miradas hacia lo alto... Una nación necesita un «espíritu público»... necesita todas las virtudes sociales y todas las virtudes intelectuales, que consisten en el amor desinteresado de lo verdadero y de lo bello». En consecuencia, la educación utilitaria y positiva es la más fatal de todas para la fecundidad y la fuerza de una nación (1).

NECE A LA BIBLIOTECA DE
ATENEO BARCELONES

IX.

La segunda enseñanza y las humanidades.

Todo lo que resta del libro de Fouillée, una vez expuestos estos fundamentos de la educación y el criterio para determinar su objeto, como enseñanza, puede, á pesar de su amplio desarrollo, reducirse á dos cuestiones fundamentales: es la primera referente á la definición de la segunda enseñanza en general, y la segunda referente á sus programas, desde el punto de vista patriótico nacional (en Francia). No aparecen tratadas ambas cuestiones de un modo independiente y en un orden sucesivo; pero con el fin de sintetizar y resumir los puntos principales y salientes, todo lo que del libro me parece más interesante habré de referirlo á una de las dos cuestiones indicadas.

La segunda enseñanza tiene por fin *las humanidades*. Luego hay realmente un período de la vida educativa nacional, que corresponde á la *segunda enseñanza*, distinto del de la *primaria* y del de la *superior*. Para Fouillée, esto es claro é indiscutible. Á la enseñanza primaria corresponde el *mínimum* de saber indispensable; no puede libertarse de un cierto utilitarismo, puesto que sus estudios persiguen lo *necesario*. Á la segunda enseñanza corresponde la educación del espíritu: su objeto es el hombre mismo; «transportar la evolución humana al espíritu del individuo». Á la enseñanza superior corresponde el mayor saber posible: su objeto es lo verdadero, ya conocido, ya por conocer.

No creo que puedan admitirse en absoluto estas afirmaciones de Fouillée, ni en mi concepto están por completo en la lógica de su filosofía pedagógica general. ¿Es indispensable la distinción de los tres grados, primario

(utilitario), secundario (educativo) y superior (profesional), para desarrollar una evolución de la función que el educar supone? ¿No hay ahí, de una parte, cierto desconocimiento del carácter eminentemente *educativo* de la enseñanza primaria? Si la educación, según las *ideas-fuerzas*, ha de introducir principios de orden en el carácter, que lo definan y acentúen, rectificando, si es preciso, la herencia, esta operación ¿no habrá de efectuarse en el período fecundísimo de la infancia, cuando el hombre es el terreno preparado admirablemente para sembrar lo que más tarde germine y fructifique al fin? Solo un prurito explicable por *calcar* y *marcar* el carácter filosófico, desinteresado, de la educación en *las humanidades*, puede llevar á Fouillée á esta exageración anti-filosófica de la enseñanza primaria. Más bien parece conforme con su filosofía de las ideas-fuerzas (la sugestión de los hábitos, del instinto, de la conducta, por la fuerza de las ideas) el principio según el cual la enseñanza empieza por ser en el niño esencialmente educativa para ser en el hombre predominantemente instructiva. Esto, aparte de que hay mucho de artificial y de ineficaz en esa separación radical de la enseñanza de la escuela (donde predominaría lo *útil*), y la del Liceo (en donde dominarían lo *bello* y lo *bueno*). No se necesita una gran perspicacia para presumir que acaso irían demasiado inflexibles los niños, á quienes por modo tan brusco se les lanzase en los mundos de la filosofía, de la estética y de la ciencia. Este peligro, que hoy mismo existe y no se vence siempre, es lo que hace sin duda que algunos no admitan, sin ciertas reservas, la entera independencia de la segunda enseñanza, y más bien se inclinen á prolongar la escuela y á acentuar el carácter educativo de la enseñanza superior, al principio sobre todo.

Pero todavía hay más; Fouillée, al combatir el carácter utilitario y positivista que hoy toma la enseñanza secundaria en Francia, se duele de que se pretenda reducir la enseñanza *clásica* (la única en su opinión verdaderamente *educativa*) á una *élite* de literatos y filósofos; siendo así que esta enseñanza, por su carácter esencialmente educativo y liberal y desinteresado, debe ser *general* para la juventud toda. No discutiré yo esto, ni voy, forzando el argumento, á proponer una segunda enseñanza para *todo el mundo*; pero sí he de notar que si se prescinde de la *educación* en la primera enseñanza y se circunscribe á la segunda, por muy clásica que esta sea, será para una *élite* más ó menos numerosa, para las gentes que puedan enviar sus hijos al liceo. El núcleo más fuerte de la nación, el más numeroso, continuaría sin educar, dejado á sus instintos utilitarios y á la *lucha brutal por la existencia*.

También cabría decir algo de la necesidad

(1) Páginas 58 y 59.

(que yo sostengo) de mantener el carácter educativo de la enseñanza superior. El profesor, en ningún grado puede dejar de *enseñar* (educar é instruir); pero no hace esto al caso.

Volviendo á la idea de Fouillée, y prescindiendo de oponer más argumentos á su punto de vista, ya queda indicado que la segunda enseñanza constituye un verdadero período educativo independiente. No todo es rebatible en esta manera de poner el problema Fouillée. Aceptada por el momento la segunda enseñanza, adquiere una sustantividad tan fuerte, una idealidad tan alta, que poco á poco se la considera por necesidad como un gravísimo problema nacional y humano. Mediante ella se quiere y se debe atender á un fin importantísimo de la vida de los pueblos; al fin de dulcificar sus costumbres, de elevar el nivel culto general, de promover una juventud desinteresada, enamorada del ideal, patriótica y sincera. Mediante ella, además, se quiere infundir en el alma joven de la nación la energía viril, de ideales sanos, la frescura y lozanía de las aspiraciones levantadas, provocando por el amor al bien y por el entusiasmo y la admiración hacia lo bello, los grandes genios innovadores y las grandes masas inteligentes y activas.

No debe, en verdad, olvidarse, que la segunda enseñanza tomará al hombre cuando cumpla 10 ú 11 años, y lo alimentará, intelectual y moralmente, hasta los 17 ó 18; que por poco rica que una nación sea, esa segunda enseñanza cobijará en sus aulas una gran suma de sus hijos más distinguidos: aquellos que, naturalmente, en nuestra sociedad democrática han de influir en la política, en la administración, en el comercio, en la literatura, en todo. Pues bien, siendo esto así, la segunda enseñanza, ¿será un gran centro educativo, ó habrá de ser una preparación para las profesiones utilitarias? Fouillée, desde luego, cree debe ser lo primero. Tiene así la segunda enseñanza su fin en sí misma: *educar, elevar, formar la élite*, conservar el amor á la tradición por la admiración que los grandes genios y los hermosos hechos infundan. Lo profesional vendrá más tarde, en la enseñanza superior. Mas para ciertas clases sociales, para ciertas prisas, perentorias en la lucha por la vida, debe organizarse una enseñanza *especial* y una enseñanza *técnica* (1); no como *grados* de la segunda enseñanza, sino como enseñanzas distintas y desiguales.

Con este criterio fundamental, ya se comprenderán cuáles son las tendencias generales de los programas y organización que Fouillée propone en punto á la segunda enseñanza. La ocasión es oportuna, no solo en Francia, sino en todas partes, donde los grandes problemas

pedagógicos interesan reflexivamente. La segunda enseñanza, por referirse á aquella edad del hombre, en que ha de pasar, de *consumidor* exclusivo, á *producir* á la vez que *consumir*, tiene que estar siempre sujeta á grandes discusiones y vaivenes. Siempre habrá de luchar la concepción idealista desinteresada de la educación del alma, con las prisas de la vida. Y esta lucha nunca como ahora se ha entablado; porque nunca, como ahora, se ha vivido con tanta prisa de *ganar*, de producir, para no ser aniquilado ante las necesidades de la existencia. En tal lucha, Fouillée representa el amor al ideal, y razona en pro de la enseñanza desinteresada, temeroso de un predominio exclusivo del criterio utilitario y brutal.

Por otra parte, aun suponiendo en la segunda enseñanza ese fin de cultura, de alta educación, todavía persiste la lucha, aunque por diverso motivo. En este terreno, es, después de todo, donde la acepta y la sostiene Fouillée. ¿Cuál es el criterio que debe presidir en esa segunda enseñanza, de tendencia más ó menos educativa, para algunos, de finalidad utilitaria, si bien no inmediata? Aquí surge el punto de vista *actual* del problema educativo, á la vez que el punto de vista *nacional*. Dos sistemas (no únicos, pero predominantes), hijos de dos grandes tendencias generales, se ofrecen: el *clásico*, y el que, por fin, los reformadores franceses acabaron por denominar *moderno*. La fuerza del debate recae, como es sabido, sobre si la segunda enseñanza habrá de tener por base fundamental de su programa las *lenguas muertas* y la *filosofía*, ó si debe cambiarse esto por las *lenguas vivas* y *las ciencias*. La cuestión está pendiente aún, á pesar de las últimas reformas (1) realizadas en Francia, y contra las que Fouillée argumenta por adelantado. Y lo estará mucho tiempo. Hay en el fondo de esa lucha de programas, de esos radicalismos, de esos apasionamientos, una gran crisis de la historia del pensamiento humano. Se trata de un duelo entre *ideales*, de una lucha entre el *ideal* del pasado, que por modo tan brillante y hermoso alimentó el espíritu de miles de generaciones, produjo literaturas, dió vida á naciones con un genio *clásico* personalísimo, y el *ideal* presentido de una sociedad que se siente nueva, que acaso encuentra sus aspiraciones mal satisfechas en el *ideal* del pasado, y busca en otras fuentes el medio de apagar la sed de su nueva vida. De ahí las vacilaciones en todos, de ahí la falta de criterio de muchas de las reformas, de ahí la exageración de los entusiastas de uno y de otro ideal.

Fouillée, en su opinión ya expuesta sobre lo que debe ser la educación en general, se

(1) V. especialmente lib. iv, cap. iv.

(1) Planteamiento de la *Segunda enseñanza moderna* en 1891.

afirma principalmente en la necesidad de mantener y acentuar cada vez más el carácter *filosófico* de la segunda enseñanza. Por este medio tiende á impedir que el predominio del por menor, del dato (cuya soberanía cada día es más inminente), distraiga la cohesión que el pensamiento humano busca y necesita, para tener una orientación intelectual y moral; ahora, sobre todo, que las religiones pierden su imperio y que falta, por tanto, ese lazo de unidad en la conciencia social, es preciso que la filosofía y el estudio y conocimiento del hombre imperen, para mantenerlo y evitar una anarquía segura (1).

Con análogo criterio estudia la cuestión de las lenguas (2). Como no se trata de preparar para una profesión utilitaria, sino de educar al hombre, según las necesidades, según las tradiciones, según las aspiraciones nacionales, lo que importa es una lengua, no *útil*, sino *educativa*, y que represente el pasado influyente en la vida de la nación. Hoy por hoy, en Francia estas condiciones, según Fouillée, las reúne el *latín*. El francés, con su literatura rica, no basta (3). El francés no es toda la tradición. «La evolución del espíritu nacional no puede realizarse sin una constante solidaridad con el pasado, donde el presente tiene su origen. ¿Cómo negar que existe en toda raza y en toda nacionalidad, una especie de herencia intelectual? Por ello se trasmite un cierto espíritu común, que es el genio de la raza entera, el alma de la patria. Esta solidaridad intelectual y moral completa la solidaridad orgánica, que enlaza cada generación á la serie infinita de sus antepasados. Ahora bien, es evidente que nosotros tenemos lazos históricos y orgánicos con el mundo latino que subsiste todavía en el mundo moderno, donde se mueve nuestra patria actual» (4). Además, el latín, por su valor principalmente estético y literario, puede estudiarse sin miras egoístas y utilitarias. ¿Se estudiará nunca así una lengua viva, que, una vez hablada, sirve para mucho, incluso quizá para ganarse el pan? ¿Y no importa nada, para el individuo como para la nación, el cultivo de ese gran instrumento de afinación del gusto? ¿Se ha de despreciar en la educación la gran sugestión de la antigüedad clásica, en donde, aparte de las grandezas literarias y artísticas, hay todo un mundo de heroísmo, de patriotismo, de virtudes cívicas? Fouillée, en la defensa del latín, como en la exposición de la fuerza educativa de todo lo ideal y desinteresado (5), alude á cierto género de influencias, imponderables, indeter-

minadas, aparentemente secretas, hondas, pero por lo mismo, reales y profundas. Así hay, sin duda, en los estudios clásicos, una como *virtud mística*, «si por tal se entiende una influencia latente, porque es profunda y vital, y procede de todos esos lazos invisibles que nos unen estrechamente con la antigüedad... Virtud completamente natural, no sobrenatural, análoga á la de la herencia, á la de la raza, á la de la nacionalidad» (1). Y no solo el *latín* como lengua, sino que, al fijar la literatura que ha de constituir la base de la educación en la segunda enseñanza, Fouillée se declara partidario de la literatura latina clásica (2), y contra las modernas. «Se ha sostenido, dice á este propósito, que los estudios clásicos son «una educación de viejos»: y muy al contrario, la educación por la literatura moderna, por los Göthe, los Heine, los Byron, los Shelley, los Vigny, los Musset, es la que hará viejos antes de tiempo, jóvenes sin juventud, escépticos, refinados, sutiles, en una palabra, decadentes. La juventud está en las literaturas jóvenes, sencillas y rectas, no en las viejas y complicadas, cuyo valor no se alcanza, por otra parte, á quienes no hayan pasado por la disciplina clásica» (3).

Pero Fouillée, á pesar de sus entusiasmos por el ideal, de sus preferencias filosóficas, de su amor por lo clásico, pretende no olvidar el realismo y positivismo apremiantes de la vida. Por eso, quiere una reforma *científica* de la enseñanza secundaria; por eso, creo que en ella debe de entrar una buena parte de las ciencias. Sin el carácter inmediatamente utilitario, entiéndase bien (4). En la misma ciencia, como se ha visto, lo que menos importa en la segunda enseñanza es el dato, lo que importa es su idealidad, su belleza, su tendencia general. «La reforma aquí debe proponerse unificar y simplificar, mediante el espíritu filosófico.» Debe huirse de hacer del alumno un *manual viviente*, pues es preciso tener en cuenta que «nuestro saber no es nuestro, si no se convierte en facultad ó en instinto» (5). Conforme con esta y otras ideas generales, Fouillée distingue en la ciencia, las ciencias *explicativas* (Matemática y Física) de las meramente *descriptivas* (Historia natural, Química, etc.) Las primeras educan, porque hay en ellas cierto elemento dramático, vivo, de intensidad creciente, y por esto deben formar parte de la segunda enseñanza. No así las segundas, que todas son datos.

En suma, para Fouillée, por el fin, por la tendencia general, la segunda enseñanza debe ser un medio nacional de difundir la cultura,

(1) V. especialmente el lib. v.

(2) V. lib. III, cap. II, II.

(3) Pág. 134.

(4) Pág. 137.

(5) V. págs. 150, 151, 161, 163, y en diferentes pasajes bastante numerosos.

(1) Pág. 150.

(2) V. lib. IV, cap. II.

(3) Pág. 205, 206.

(4) V. lib. II, cap. II y III.

(5) Páginas 80 á 85.

una gran escuela de la educación de la juventud. En consecuencia, debe ser *una*, debe mantener con una misma idealidad el núcleo de aquellos objetos fundamentales, á saber: 1.º, la lengua patria (el francés); 2.º, nuestra segunda lengua, histórica y literariamente, ó sea el latín; 3.º, la teoría general de las ciencias matemáticas y físicas, que es la misma para todos; 4.º, la filosofía y la moral, estudios originales y equivalentes, que son el coronamiento de la educación liberal, «sobre todo, en un país donde el espíritu religioso está debilitado y donde la moral se ha hecho láica.»

A estas premisas responde toda una organización de la segunda enseñanza y una reforma del bachillerato. Según ella, hasta la clase de Retórica (alumnos de 15 á 16 años) todos deben seguir la misma marcha, todos estudiarán los objetos fundamentales indicados, como verdaderas disciplinas educativas; á partir de la clase de Retórica se permite ya cierta diferenciación de aptitudes, literaria y científica. En la clase de Retórica hay ya enseñanzas comunes y enseñanzas especiales de una división literaria, de otras de ciencias matemáticas, de ciencias físicas y naturales, de ciencias económicas é industriales. Esto se acentúa en el año de filosofía. «Y obedeciendo al criterio de la unidad en lo fundamental de la enseñanza, así como el francés, el latín, la filosofía y la moral, y las ciencias físicas y matemáticas, son insustituibles», se permite una prudente equivalencia y cambio y posibles arrepentimientos y rectificaciones, en los demás estudios.

Ya se dijo también que Fouillée pide, al lado de esta segunda enseñanza, una enseñanza *especial* (inferior, distinta) y una enseñanza *técnica*.

PERTENECE A LA BIBLIOTECA DE
ATENEU BARCELONÉS X.

Conclusión.

Tal es la pedagogía del filósofo de las ideas-fuerzas. Una apreciación crítica general me llevaría muy lejos, obligándome á salir de los límites del presente estudio. La crítica tendría que empezar á ejercerse sobre lo fundamental, sobre la filosofía de las *ideas-fuerzas*. Y antes aún sobre la suficiencia ó insuficiencia de la concepción metafísica. Porque al tratar de un problema tan universal, aun aparte de la propia conformidad, sería necesario preguntar: esa filosofía de la esperanza, esa resignación que se aconseja ante lo oscuro de los orígenes del mundo, lo indeciso del destino humano, lo desconocido de la última y fundamental razón de las cosas, ¿responde á las aspiraciones y anhelos de la humanidad al presente? ¿Puede satisfacer al ideal de hoy? ¿Es la *síntesis* que todos profetizan, después de la labor analítica del positivismo? Por otra

parte, la afirmación de la realidad última de las *ideas-fuerzas*, ¿no sale como toda afirmación de tendencia metafísica, de los límites de la experiencia, para convertirse en una hipótesis? ¿Y puede una *hipótesis* bastar como principio permanente y definitivo?

Cuestiones son estas que originarían amplio debate.

Y viniendo á la parte pedagógica, aun prescindiendo de lo fundamental (que es en gran parte, á mi modo de ver, irrefutable), y dejando á un lado las observaciones que de pasada quedan hechas acerca de la segunda enseñanza, ¿no cabría discutir ampliamente si la solución propuesta por Fouillée es la más armónica, la más oportuna? ¿No hay en ella el peligro práctico de toda aplicación de un ideal? ¿O es que se cree que basta hablar de idealismo, de filosofía, de tendencia clásica, de aspiraciones patrióticas, para tener una enseñanza educativa con todo eso? El gran peligro y la gran dificultad en la educación, no está solo en los programas, sino en el *procedimiento*, y cuantas materias propone Fouillée (la moral inclusive) pueden, como las *ciencias*, degenerar en el *manual*, y hacer del alumno el antipático *manual viviente*, y de la peor especie; porque el decir de memoria unas cuantas fórmulas químicas ó varias cronologías de reyes no significa que el alumno esté ni bien ni mal educado; el recitar de memoria unas cuantas reglas de moralidad, unas cuantas definiciones filosóficas, es ya señal de una educación mala.

Por otra parte, ¿puede, sin seria y meditada discusión, admitirse que en una sociedad como la nuestra (todo lo *clásica* que se quiera en sus tradiciones), no haya modo de recibir una educación *liberal* sin estudiar *latín y griego* durante una porción de años? (el latín durante seis). ¿No hay necesidad de ensayar, con toda la prudencia que se quiera, una educación *moderna*? Y cuenta que la *virtud educativa* podría encontrarse, como en el latín, en otras materias, siempre que la juventud tuviera una *dirección pedagógica* adecuada. Porque la *virtud educativa* depende de esto principalmente.

Pero no insisto. Cuestión es esta también que exigiría gran desarrollo, y que á mi ver está muy lejos de una solución, ni siquiera *provisional*, cuanto más definitiva.

De todas suertes, con esas dudas, y muchas más todavía, el libro de Fouillée, sobre *La enseñanza desde el punto de vista nacional*, cae como todos los suyos dentro de las apreciaciones preliminares que en este estudio van hechas; y además, es, entre los muchos que en estos tiempos se han publicado sobre educación, de los más filosóficos y mejor pensados. Prescindamos de sus soluciones concretas; siempre quedará en él, como en el de Guyau sobre *La educación y la herencia*, el amor al

ideal, el entusiasmo caluroso por todo lo que eleva y fortifica al hombre, por cuanto tiende á hacer á la humanidad más perfecta y más sana.

ENCICLOPEDIA.

EL TRABAJO DE LAS MUJERES,

por Doña Concepción Arenal.

Aunque las mujeres están incluídas en el número de trabajadores mal retribuídos, la insuficiencia de la retribución es tanta y tan general y especial, que merece llamar la atención en capítulo aparte. Los que han estudiado los defectos de las mujeres extraviadas, observan que la pereza es uno de los más perceptibles y arraigados, pero no suelen hacerse cargo del peligro en que está de hacerse holgazán un trabajador tan mal retribuído como la mujer suele estarlo; y no debe extrañarse que tantas pidan al vicio recursos que no hallan en el trabajo, sino admirar las que perseveran en la virtud luchando con heroísmo ignorado, que es muchas veces martirio sin palma. Esto es de una importancia capital: el trabajo, en vez de ser atractivo, es repulsivo por su monotonía y escasa retribución; rechazado, lanza por malos caminos, y de elemento moralizador se convierte en concausa de inmoralidad. Huyen de él, han huido, huirán miles de mujeres, y será en vano cuanto se predique, se escriba y se hable para detenerlas al borde del abismo, mientras las empuje una labor tan ingrata que les aparece como yugo ó cadena que rompen sin considerar las consecuencias. Se sabe que la miseria es el principal elemento de la prostitución; mas no se nota bastante que la causa de la miseria es en gran parte la falta de trabajo, su exceso y su retribución, tan escasa, que con frecuencia parece irrisoria. La misma labor, si la hace una mujer, se paga mucho menos que si la ejecutara un hombre, y los jornales de estos, tan insuficientes por regla general, son remuneraciones pingües, comparados con los de las operarias. De esta desventajosa situación económica de la mujer, son consecuencia gravísimos males, en el orden moral y en el físico.

Aunque no haya una estadística como sería de desear, con respecto al jornal de la obrera (1), se sabe lo bastante para que todo el mundo esté persuadido de que es insuficiente, y que la situación normal de la mujer que no tiene más recursos que su trabajo, es la miseria.

(1) Nos referimos á otros países, porque en España no la hay ni buena ni mala: hemos querido empezar á formarla y no hallamos en parte alguna la indispensable cooperación.

Y esto, suponiendo que sea sola; si tiene padres ancianos ó hijos pequeños que sostener, es imposible que viva sin el auxilio de la caridad, ó los dones corruptores del que abusa de su desgracia. Como es tan evidente la insuficiencia del salario de la mujer, lo que sabe cualquiera sobre este asunto suple en parte los datos estadísticos, pero no sucede así por respecto á las consecuencias físicas de su trabajo, que lejos de ser *higiénico*, con mucha frecuencia es *patológico*, y esto principalmente por dos causas:

- La clase de ocupación;
- El tiempo que se prolonga.

La mujer carece por lo común de educación industrial: de modo que solo puede desempeñar un corto número de trabajos mecánicos, y como tiene menos fuerza muscular que el hombre, resulta que es un obrero menos inteligente y más débil. A esta desventaja positiva se une otra, que no lo es menos, económicamente hablando: la concurrencia desesperada que ha de sostener. Siendo muy pocos los trabajos á que puede dedicarse, sobra mucha gente para desempeñarlos, y uniéndose la afluencia excesiva de operarios al poco aprecio que inspiran, resulta una retribución cruelmente irrisoria; si hay algún oficio en que alcance para sustentar la vida, por regla general sucede todo lo contrario.

Consecuencia de pagarse tan *poco* su trabajo, es que la mujer tiene que trabajar *mucho*, y caer bajo el peso de una tarea continuada superior á sus fuerzas. El médico del hospital ó de los socorros domiciliarios certifica de la muerte ó da cuenta de tal ó cual enfermedad, que afecta al pulmón, al estómago ó el hígado; pero si en vez de hacer constar los efectos, se buscara la causa del mal, resultaría que una enferma estaba doce ó catorce horas doblada sobre la costura ó dando á la máquina y comiendo mal; que la otra se levantó y trabajó antes de tiempo, recién parida, ó criando y comiendo mal tenía que desempeñar una ruda tarea; que la de más allá, en una época crítica, en vez de hacer ejercicio, respirar aire puro, oxigenar bien su sangre y entonarse con una buena alimentación, estuvo en el taller ó en la fábrica, respirando una atmósfera infecta, sentada siempre ó siempre de pie, con posturas y esfuerzos anti-higiénicos, humedad, mucho frío ó mucho calor, etc. Centenares, miles, muchos miles de mujeres, para la ciencia médica, sucumben de esta ó de la otra enfermedad; pero la ciencia social sabe que *mueren de trabajo*. Al triste fin prematuro, contribuye además su espíritu de abnegación y ánimo paciente; convencida de que ha nacido para el sufrimiento, sufre toda la vida y hasta morir. El hombre, cuando no puede andar, se para; la mujer se arrastra, con las pocas fuerzas que acaba de aniquilar, en vez de recuperarlas con el descanso. Pasa

PERTENECE A LA BIBLIOTECA DE
 ATENEO BARCELONÉS

una noche de horribles dolores; sobre la madrugada, se calman y viene el sueño reparador, pero no puede entregarse á él.—*Si el mundo hubiera sido mío*, decía una, *lo hubiera dado por no levantarme*; pero como el mundo no le pertenecía, ni en él había quien la sostuviera y cuidara, se levantó á trabajar un día, y otro y muchos, hasta aquel en que cayó para siempre. Así caen cientos y miles, y caerán, hasta que no se mejore su condición económica, y se levante su espíritu, demasiado pasivo por muchas causas, unas naturales y sociales otras.

La gravedad de todo esto es mucha, aunque no se considere más que la parte física, y á la mujer como hembra, cuya prole no puede ser robusta, descendiendo de una madre agotada.

Y á esta realidad, á esta prosa, no se opongan sueños vanos, el idilio económico-social de la mujer ocupada tan solo en los quehaceres del hogar, provisto por el hombre de todo lo necesario: lo cual, como hecho, es falso; como discurso, erróneo; como esperanza, vana. La mujer ha trabajado siempre fuera del hogar; trabajará, es preciso que trabaje, y para que esté el menor tiempo posible fuera de él, no hay más medio que mejorar su educación y las condiciones de ese trabajo: si ganara en seis horas lo que gana en doce, podría estar diez y ocho en casa. Para que no necesitase salir de ella con el objeto de allegar recursos, sería menester que el hombre le diera los suficientes para el sostenimiento de la familia, y que hubiera hombre que los allegara: condiciones que no se cumplen en muchos casos —en la mayoría de ellos, puede asegurarse con razón, aunque por falta de estadística no se pruebe con números.

Madre con hijos pequeños, tiene para criarlos que salir para ayudar á su marido, en el caso más general de que el salario de éste sea corto ó inseguro, y en el no muy raro de que distraiga una parte para vicios ó gastos innecesarios. Hija, tiene que salir para auxiliar á sus padres, que el trabajo excesivo y la mala alimentación envejecen antes de tiempo. Viuda ó abandonada de su marido, ó de su amante, lleva sobre sí todo el peso de la familia; y soltera y sola, ha de proveer á sus necesidades. Es, pues, imaginaria ó excepcional la situación que como regla y realidad se supone, ó á que se aspira, de la mujer en el hogar sin más cuidado que él. Como sueño, podrá ser muy bello, y no discutimos su belleza, pero:

«Los sueños, sueños son»,

y somos y queremos gente despierta, que conozca las condiciones de la vida y de su época, y no imagine que se pueden mejorar negándolas.

II.

El hecho es que, por regla general, la mujer necesita trabajar, y trabajar mucho, dentro y fuera de casa; y el problema no es que esté siempre en ella, sino que la abandone lo menos posible, á lo cual nada contribuirá tanto como su educación intelectual é industrial. Siendo más hábil, en pocas horas ganará mayor jornal que hoy en todo el día, pudiendo dedicar el resto á los cuidados de la casa, y hallará más facilidad para trabajar en ella cuando con su instrucción aumente el número de trabajos á que puede dedicarse, hoy tan reducido, y que, sobre ser de los que se pagan menos, no pueden por lo común hacerse en casa.

Los hombres (con pocas excepciones en España) no son favorables á la educación de la mujer, ni industrial, ni literaria. Si no, como modelo, puede citarse como ejemplo una Diputación provincial de Madrid, suprimiendo la partida que para la instrucción de la mujer figuraba en su presupuesto, donde consignaba *sesenta mil reales* para gastos de representación. Alguno preguntará: «¿Qué se representa con dinero?» ¿Qué? Todo. Los que se venden, los que compran, los que estrujan, los que son estrujados, los que sin conciencia se hacen ricos, y los que sin humanidad se quedan reducidos á la miseria. Nada más lógico que dar dinero para la representación de una sociedad como la española, y cumplen fielmente su mandato los representantes de la ignorancia. Consecuencia de ella es oponerse á que las mujeres se instruyan, pretendiendo al mismo tiempo que no salgan á trabajar fuera de casa, porque debe notarse que las desean más *caseras* los mismos que las quieren más *ignorantes*. Tal contradicción parece propia de quien no haya estudiado bien el asunto, ni sepa las condiciones imprescindibles del trabajo, ni su historia, y pretenda erigir en leyes reglas que, lejos de tener carácter de generalidad, son más bien excepciones. Aquí no cabe más que recomendar la observación de los hechos; de ella solo puede venir el convencimiento de que las mujeres, en gran número, el mayor, tienen que salir hoy á trabajar fuera de casa, y para que no salgan ó estén menos tiempo fuera de ella, hay que hacer mucho, á fin de perfeccionarlas, siquiera no sea más que como trabajadoras.

En la escasa, las más veces irrisoria retribución del trabajo de la mujer, influyen las mismas causas que respecto del hombre mal retribuido, pero más activas, y otras que á él no le perjudican, al menos directamente.

Se paga mal á la mujer porque su escasa habilidad no suple la fuerza que le falta, porque pudiéndose dedicar á muy pocos trabajos, se hace en ellos una competencia desesperada, y en fin, porque se la tiene en poco.

Estas circunstancias influyen, como hemos dicho, en el salario del hombre, pero en menor proporción, porque ni la competencia es para él tan ruinosa, ni su falta de instrucción industrial tan grande, ni su personalidad se aprecia tan poco; su trabajo, aunque sea igual y á veces inferior, porque se paga más que hecho por personas del otro sexo. Añádase, y esto es esencial, que al hombre no le están vedados la mayor parte de los modos de desplegar su aptitud como á la mujer, á quien las leyes y las costumbres rodean de obstáculos insuperables para que no salve los límites caprichosos é injustos que le señalan. Además, tiene desventajas naturales como trabajadora manual, ya porque la maternidad en una época de la vida absorbe una parte de su tiempo y de su fuerza, ya porque esta, sin ser menor que la del hombre; así lo pensamos (1), no se despliega con tanta energía en un momento dado, circunstancia que ha de perjudicarla en muchos casos.

¡Qué cúmulo tan abrumador de desventajas, obra, unas, de la naturaleza, y otras, el mayor número, de la sociedad, que en vez de disminuir, aumenta los obstáculos que halla la mujer para trabajar en condiciones equitativas y que no hagan repulsivo un trabajo cuya depreciación influye en el menosprecio del trabajo en general! En efecto, su reducido jornal, no solo rebaja el del hombre en los trabajos iguales ó análogos, sino que tiende á rebajarlo en general por leyes de equilibrio económico que, aun cuando no están bien estudiadas, no dejan de serlo. Así los hombres, que por lo común no se cuidan de que la mujer reciba ningún género de instrucción, y aún son hostiles á ella, rebajando el mérito y el aprecio en la que se tiene y el precio del trabajo respecto á la mitad de los trabajadores, determina indefectiblemente una rebaja en el de la otra mitad. Porque el padre ó el marido gana poco, la esposa y el hijo van á la fábrica, é influyen para que gane aún menos. Encadenamiento desdichado!

Los medios propuestos para lograr mayores ganancias á los obreros deben aplicarse á las obreras en cuanto su situación sea igual, y además los especiales que sus circunstancias reclamen.

Instrucción igual para todos;

Igualdad ante el trabajo, derecho tan sagrado y necesidad más imperiosa que la igualdad ante la ley.

Puesto que se han suprimido los gremios de oficios, que no subsistan los de *sexos*, con exclusiones especialmente injustas, puesto que los hombres pueden hacer y hacen toda labor de mujeres, y estas se ven excluidas de casi todos los trabajos de ellos.

Además, las circunstancias especiales de la mujer trabajadora y madre, exigirían condiciones especiales que conciliasen en lo posible el trabajo con los cuidados de la maternidad y de la casa. Á esto podría contribuir mucho el que la mujer, con educación industrial más perfecta y sin vetos como trabajadora, pudiera dedicarse á mayor número de ocupaciones y más lucrativas. Además, el Estado, directamente en las obras que hace por su cuenta, indirectamente en otras, la sociedad respecto de todas, y las operarias mismas, si tuvieran la ilustración é iniciativa que hoy les falta, podrían contribuir á que el trabajo de la mujer se conciliara con el cuidado de la casa.

Hay ya ejemplos y ensayos de todo esto. En las fábricas de cigarros, al menos en la de Gijón, las mujeres que lactan tienen horas especiales, y libertad para estar fuera del establecimiento las bastantes para atender al cuidado de los hijos y de la casa. Este privilegio, con buen acuerdo y tolerancia laudable, ha dejado de serlo, puesto que se hace extensivo á todas las que deseen aprovecharse de él, siendo así posible el trabajo fuera de casa sin abandonarla.

También hay fábricas fuera de España en que las mujeres se convienen entre sí para establecer una especie de *relevos*, que les permiten ganar algo fuera de casa y atender á esta; en otras, el fabricante dedica un departamento y da protección especial á las madres que lactan. Lo que hasta ahora no son más que tentativas y excepciones, debiera ser la regla, y es de esperar que lo sea. Lo que un industrial de especial bondad hizo primero, otros buenos lo intentarán después, y muchos, sin serlo tanto, más adelante, por lo que se llama *fuerza de las cosas*. El pequeño grupo de mujeres que se convienen para relevarse en el trabajo, se aumentará; y la sociedad, por medio de asociaciones, y el Estado, cuando su intervención sea justa, con leyes y reglamentos, pueden y deben contribuir á que desaparezca una disyuntiva inhumana que amenaza la degradación de la especie. Que no diga la industria: *trabajadora O madre*; sino que diga la sociedad, la ley, como lo dice la justicia, *madre Y trabajadora*.

Y que por el camino que se va, la raza degenera, está fuera de duda. No se hace caso de las mujeres, ni fisiológica, ni industrial, ni intelectualmente, ni de ningún modo; y unas porque trabajan demasiado, y otras porque no trabajan nada, resulta que todas se debilitan con daño de la prole. Antes, el padre, al menos en ciertas clases, neutralizaba en parte esta debilidad; cazador y guerrero, habitador de los campos, era hombre fuerte; hoy, enervado en poblaciones mal sanas, aumenta las malas influencias de la madre con su falta de higiene, si acaso no con sus vicios.

Tan grandes cambios como se realizan en

(1) Y creemos haberlo probado en *La Mujer de su casa*.

los pueblos modernos, su movimiento rápido, vertiginoso, la febril actividad de los espíritus, los progresos materiales, el hervir de las ideas y de las aspiraciones: toda esta gran suma, inmensa, de males y de bienes, exige para que estos preponderen, cambios y transformaciones de todos los elementos sociales. La mujer sin instrucción científica, artística ni industrial, sin derechos, animal doméstico, ó ángel del hogar, vivía en él protegida contra la sociedad por el mismo que tal vez la tiranizaba. Pero hé aquí que las cosas cambian; se abre la puerta de la casa á la mujer, se le dice que puede salir, ella ve que lo necesita, se la lanza á las plazas, á las calles, á los talleres, á las fábricas, tal como antes vivía recogida en su casa, sin instrucción de ningún género; débil, física, artística, industrial y científicamente: de modo que la libertad que se le ha dado es mentida, porque se ha encontrado por todas partes con superioridades que la abrumaban, con nuevos tiranos, que tal vez la hacen desear la antigua forma de esclavitud. Y aludimos aquí á cierta categoría de mujeres, la más visible é influyente, no la más numerosa, que ha tenido siempre ruda tarea fuera del hogar.

Es un hecho la discordancia entre la sociedad *moderna* y la mujer *antigua*, que forma parte esencial de ella, víctima unas veces del progreso, y rémora otras: la máquina de coser la agota, ó ella misma se convierte en instrumento de mutilaciones sociales. La mujer es hoy desgraciada, ignorante, é influyente, sí, influyente, dígame lo que se diga, hágase lo que se haga; y para que su influencia se armonice con la justicia, es preciso que desempeñe el papel que le corresponde, que se interese en la obra social como en obra *suya*, que viva de racional actividad, y no de apatía enervante, exaltación trastornadora ó trabajo improbo; que renuncie á idolatrías pasajeras que la deslumbran y á tronos de que cae en el fango, y viva de dignidad, de trabajo inteligente, de sentimiento, pero de ideas también, para que sus afectos no se exploten y se extravíen en daño suyo y de todos.

Los reformadores resueltos que encuentran obstáculos insuperables é invisibles, si los analizasen, verían que sus principales elementos son la condición desgraciada, la miseria y la ignorancia de la mujer, y para que su obra tuviera solidez debieran darle por base la razón. ¿Cuánto gastan en enseñar á los hombres? ¿Cuánto, en enseñar á las mujeres? ¿Cuántos caminos abren á la actividad razonable de los primeros? ¿Cuántos, á la de las últimas? Ajustese bien la cuenta, anótese el déficit que resulta para la justicia, y no se pretenda establecerla, pisándola. ¿Se quiere hacer un pueblo de hombres libres con mujeres esclavas? ¿Se quiere que la mujer disfrute realmente de libertad, mientras tenga la argolla de la miseria y de la ignorancia, mientras no

mejore su condición económica é intelectual? ¿Se quiere que el fanatismo y el pauperismo no hagan estragos, mientras los que aparentan consolar y proteger puedan explotar, extraviar, corromper, y exploten, extravíen y corrompan? ¿Se quiere que haya equilibrios estables, orden económico, ni orden alguno, mientras la mitad del género humano, si no hereda, ó es sostenida por la familia, ó recibe limosna, ó don pecaminoso, tiene hambre?

A este mal grave no hay otro remedio que educar á la mujer, artística, científica é industrialmente, convenciéndose de la justicia y de la conveniencia de hacerlo así, para que la opinión modificada varíe las costumbres y las leyes. La mujer si es propietaria ó industrial, paga contribución como el hombre, no se exime; ni halla rebaja en los impuestos indirectos; si delinque, el no ser hombre no le sirve de circunstancia atenuante, y, eso, que dada la sociedad como está, debería serlo muchas veces. Pero si quiere desplegar su actividad inteligente, las leyes, las costumbres y los errores le niegan el acceso á casi todos los oficios lucrativos y á las profesiones: de modo que está bajo pie de igualdad para las cargas, no para los beneficios sociales; tiene personalidad para los deberes, y no para los derechos, eternamente pupila de tutor injusto é insensato. Mas cuando las leyes y las costumbres han prolongado su perniciosa influencia, el mal penetra tan hondo, que sus víctimas, poco ó nada pueden hacer para remediarlo, y la justicia necesita tomar en gran parte el carácter de protección. Las mujeres, en especial las pobres, no pueden sin auxilio romper el yugo de la tiranía económica que las condena á trabajar casi de balde. Mujeres instruidas y que ocupan una aventajada posición social, han dado ya el ejemplo de tender una mano protectora á las pobres é ignorantes; que este ejemplo se siga, que esta acción se generalice, pero que no se crea que será un remedio proporcionado al mal; la magnitud de este exige la cooperación eficaz del hombre. Los caballeros de la Edad Media amparaban á las mujeres con su brazo; los de la nuestra deben ampararlas con su inteligencia: las lanzas de hoy han de romperse contra los errores y las preocupaciones que las oprimen.

SOBRE EL CONCEPTO

DEL DERECHO PARLAMENTARIO

por D. Manuel Fernández Martín,

Mayor del Congreso de los Diputados.

El Poder Legislativo, por Justino Jiménez de Aréchaga. — Montevideo, 1889-90.

Con el título de *El Poder Legislativo*, comenzó á publicar el Sr. D. Justino Jiménez de

PERTENECE Á LA B
ATENEORBA

Aréchaga, en Montevideo, el año de 1887, una obra, cuyo segundo y último tomo ha visto la luz en 1890.

Separado arbitrariamente de su cátedra de Derecho Constitucional en la Universidad de Montevideo durante la administración del general Santos, el Sr. Jiménez de Aréchaga no se consideró por ello despojado de su calidad de profesor, y persistiendo en su noble propósito de llenar con una serie de volúmenes el vacío que se notaba en aquel país de un Curso completo de Derecho Constitucional, inició la realización de aquel proyecto, publicando en 1884 el libro que tituló *La Libertad política*, y es un detenido estudio del régimen electoral, en que se examinan concienzudamente la naturaleza y la extensión del sufragio, los sistemas de representación proporcional, los procedimientos electorales directo é indirecto, el voto público y el voto secreto y la manera de formar el censo, ó lo que el autor llama *Registro cívico*; aumentando en un poco el valor del libro una sobria é interesantísima carta crítica de nuestro ilustre compatriota D. Gumersindo de Azcárate, colocada por el Sr. Jiménez de Aréchaga, como precioso joyel, en preferente lugar, al imprimir aquel excelente trabajo.

Continuación del mismo es *El Poder Legislativo*, cuyo primer tomo está consagrado á examinar la organización de ese Poder, y por tanto, el principio de la división de los Poderes, el sistema bicameral, la organización de la Cámara de Representantes y del Senado, las incompatibilidades é inmunidades parlamentarias, el mandato imperativo y la remuneración y sustitución de los miembros de dicho Poder legislativo; estando dedicado el segundo al estudio del *Derecho Parlamentario*, ó sea, á las funciones de las Cámaras y á sus relaciones con los otros Poderes públicos.

Al presentar bajo esta segunda fase el Poder legislativo, el Sr. Jiménez de Aréchaga divide el *Derecho Parlamentario* en dos partes principales, comprendiendo en la primera la definición de la ciencia de ese Derecho, las fuentes del mismo, la constitución de las Cámaras, el procedimiento parlamentario y el poder disciplinario y penal de dichas Cámaras; abarcando en la segunda, bajo el epígrafe general de *Funciones del Poder legislativo*, lo relativo á la naturaleza y extensión de las funciones de las Cámaras, á la intervención de estas en cuestiones internacionales y en otros asuntos, tales como la amnistía y el indulto, al juicio político de responsabilidad de los funcionarios públicos y á lo que en el tecnicismo político español y sudamericano se llama *Comisión permanente*.

Por esta brevisima exposición de los antecedentes personales del autor y del contenido de *El Poder Legislativo*, es fácil de apre-

ciar la importancia de una obra cuyo examen exigiría otra de iguales ó de mayores dimensiones; pero siendo ya conocido el tomo primero, si no de muchos, de muy distinguidos publicistas y políticos españoles—entre los cuales puedo citar al Sr. D. Francisco Silvela, quien, desde la presidencia de la sección de Ciencias Morales y Políticas del Ateneo de Madrid, señalaba á sus oyentes ese volumen, poco después de su aparición, como acabado modelo de claridad y de método en estas materias,—voy á limitarme á consignar brevemente algunas de las observaciones principales que me ha sugerido la lectura del tomo segundo, consagrado, como antes indiqué, al *Derecho Parlamentario*.

Constituye éste, que para el Sr. Jiménez de Aréchaga es una rama *especial* del derecho público, el conjunto de disposiciones constitucionales, legales y puramente reglamentarias relativas á la constitución de las Asambleas legislativas y á las reglas de procedimiento á que han de someterse en todos sus actos; opinión á la cual no puedo menos de prestar mi completo asentimiento desde el punto de vista del derecho positivo, con tanta más razón, cuanto que, antes de que el Sr. Jiménez de Aréchaga publicara el tomo primero de *El Poder Legislativo*, había yo dado el nombre de *Derecho Parlamentario Español* á la colección de constituciones, disposiciones de carácter constitucional, leyes y decretos electorales para diputados y senadores y reglamentos de las Cortes que han regido en España en el presente siglo: colección que, por acuerdo de la Comisión de Gobierno interior del Congreso de los Diputados, comencé á ordenar y publicar en 1885.

Pero el influjo que en las ideas de los hombres ejercen siempre su educación intelectual y la profesión á que están consagrados, no podía menos de manifestarse, al tratar este punto, en el sabio profesor sud-americano, quien, no resistiendo á la tentación de ensanchar los dominios de la ciencia que con tanto fruto cultiva, dice que el *Derecho Parlamentario*, considerado desde el punto de vista científico ó doctrinal, puede definirse diciendo que es la rama de la ciencia jurídica que investiga los principios á que debe ajustarse la constitución y el procedimiento de las Asambleas legislativas; añadiendo que la ciencia del *Derecho Parlamentario* es novísima á tal punto, que con toda verdad puede decirse que aún se halla en vías de formación; y que los trabajos de Jefferson, Erskine May, Cushing, Poudra y Pierre, Franqueville, Mancini y Galeotti y otros de la misma especie, si bien han prestado señalados servicios, preparando las investigaciones científicas, no han dado paso alguno en los dominios de la teoría.

«Bentham—continúa diciendo el Sr. Jiménez de Aréchaga—es el único publicista que

se ha dedicado al estudio de los principios á que deben ajustarse la constitución y el procedimiento de los parlamentos. Su *Táctica de las Asambleas Legislativas*, publicada á principios de este siglo, es un verdadero tratado de la ciencia del *Derecho Parlamentario*, si bien muy incompleto, como generalmente lo son los primeros trabajos con los cuales se inicia un orden especial de investigaciones.»

Como entre las vanidades más disculpables en el hombre está la de creer cada uno que la ocupación habitual á que se consagra es la más noble y la más importante de todas las que regulan la ordenada marcha del mecanismo social; como la posesión de una rama especial de la ciencia y su continua aplicación conduce á las alturas del profesorado y del magisterio, mientras que el ejercicio del más pingüe y empinado empleo en la Secretaría de un Cuerpo Colegislador es pura y simplemente la posesión de un *oficio* con los amargos deijos de la servidumbre, inclínome á creer en la posibilidad de que los oficinistas de las Asambleas legislativas, en sus más altas categorías sobre todo, sientan la tentación de acostarse á la opinión del Sr. Jiménez de Aréchaga, afirmando con él y con Bentham que la táctica de las Asambleas políticas deliberantes no es el *arte* de ponerlas en orden, sino la *ciencia* que enseña á dirigir las hacia el fin de su institución; pero confío en que habrá de alejarles del vitando pecado capital de soberbia el recuerdo de los esfuerzos estériles hechos durante muchos años para reducir á principios científicos sus conocimientos en reglamentación y prácticas parlamentarias.

La ambigüedad de la palabra *táctica*, escogida por Bentham después de madura deliberación y aun de empeñada controversia, está ya demostrando, en mi concepto, que el eminente publicista inglés no estaba completamente seguro de poder formular los primeros principios de una ciencia nueva, por más que en el preámbulo de su opúsculo dijera en efecto que «el reglamento interno de un Congreso político es un ramo, y aun esencial, de la legislación.»

Es evidente de toda evidencia, que si las Asambleas políticas deliberantes han de llenar el fin de su institución, hay que afianzar la libertad de todos sus miembros; proteger á las minorías; disponer en su orden correspondiente las cuestiones que se traten; presentar una discusión metódica; llegar á la fiel expresión de la voluntad general; precaverlas de la precipitación, de la violencia y del fraude, de la oligarquía y de la anarquía; y que para todo ello no tienen más medio defensivo que su reglamento interior, imponiendo á todos habitualmente la necesidad de la moderación, de la reflexión y de la perseverancia; pero ¿dónde encontrar para ello principios fijos su-

periores á las circunstancias de lugar y de tiempo?

El mismo Sr. Jiménez de Aréchaga tiene que reconocer, como una de las fuentes del Derecho parlamentario, los precedentes, aunque limitando mucho la fuerza obligatoria de estos; lo cual, y la sobriedad de que usa al hacer generalizaciones sobre la multitud de puntos y cuestiones que trata en el tomo segundo de *El Poder Legislativo*, á que se contraen estas observaciones, demuestran que no ha correspondido el resultado doctrinal y científico de sus estudios é investigaciones á lo generoso y elevado de su propósito.

Hace más de quince años, y con motivo de la reforma hecha en 1876 en el reglamento de la Cámara de Diputados de Francia, la *Sociedad de Legislación comparada*, que tantos servicios viene prestando á la ciencia del Derecho, procuró reunir y reunió gran copia de antecedentes sobre la reglamentación parlamentaria en la mayor parte del mundo civilizado, destinando muchas sesiones á la discusión de este asunto; pero aquellos debates son tan ricos en noticias como pobres de conclusiones doctrinales. Desde entonces acá han aparecido, entre otras, efectivamente las obras de Poudra y Pierre por lo relativo á Francia, de Mancini y Galeotti por lo referente á Italia, y de Franqueville por lo tocante á Inglaterra, sin que en ninguna de ellas se haya acometido la empresa de fijar los principios científicos sobre que ha de fundarse el *Derecho Parlamentario* como rama especial del Derecho público; y aun cuando, en mi humilde opinión, tampoco lo realiza el Sr. Jiménez de Aréchaga, al menos con la extensión que se ha propuesto, no por ello me parece menos digno de aplauso y de cordial felicitación su generoso intento.

Pero, como el régimen interior de las Asambleas políticas deliberantes puede influir acaso de una manera decisiva en la suerte del sistema parlamentario, contra el cual se conjuran ya tantos y tan valiosos elementos, paréceme que puede ser peligrosa para ese régimen la consecuencia que se deriva lógicamente de considerar como una verdadera ciencia la reglamentación parlamentaria; entendiéndose con ello que sus principios eran aplicables á las Cámaras legislativas de todos los países del mundo, sin tomar en cuenta en cada uno de ellos la índole y circunstancias de las otras instituciones fundamentales, sus tradiciones, el carácter de sus habitantes y hasta el momento en que se han de aplicar esos principios á un determinado Cuerpo colegislador.

El Sr. Jiménez de Aréchaga atribuye la indiferencia con que, según él, se ha mirado hasta ahora el estudio del Derecho parlamentario á no haberle reconocido importancia científica en los dominios de la teoría; pero, por lo tocante á España, no puede decirse que

haya existido esa indiferencia, á pesar de que no tenemos aún obra alguna contemporánea que pueda competir con las de los autores citados: dependiendo, á mi juicio, en primer término, este resultado negativo, precisamente de la imposibilidad absoluta de reducir á principios generales y científicos la manera de ordenar las deliberaciones y de preparar las resoluciones de nuestras Cortes.

Por lo referente á las antiguas, Jerónimo Blancas y Jerónimo Martel en Aragón; Pedro Belluga, Jacobo Calicio, Luís de Pequera, Gabriel Berard y Tomás Mieres en Cataluña; Lorenzo Mateu y Sanz y Fr. Bartolomé Ribelles en Valencia, dan irrecusable testimonio de que preclaros jurisconsultos consagraron su preferente atención á estas materias; y por lo relativo á las Cortes modernas, bien puede asegurarse que el dominio de las cuestiones reglamentarias contribuyó muy poderosamente á dar el renombre que en el Parlamento alcanzaron á Martínez de la Rosa, Olózaga (D. Salustiano), D. Juan Bravo Murillo, el primer marqués de Gerona, Nocedal (D. Cándido), Figueras y tantos otros.

Pero no porque se reduzca á los límites indicados el concepto doctrinal de la reglamentación parlamentaria, considerando ésta como el arte de poner en orden la marcha regular de los Cuerpos colegisladores, ha de desconocerse su gran importancia.

Como recuerda muy oportunamente el señor Jiménez de Aréchaga, ya Bentham decía que si se pudiera formar la historia de muchos cuerpos políticos, veríamos que unos se conservaron y otros se destruyeron, á causa principalmente de sus diferentes maneras de deliberar y de obrar; consignando algunos años después (en 1839) M. Valette, secretario de la presidencia de la Cámara de Diputados de Francia, en el prefacio de su *Traité de la confection des lois*, que antes de llegar al último grado de su autoridad soberana la ley, debía someterse á la prueba de su elaboración, tanto más esencial, cuanto que tenía por objeto el justificar su razón, dándole su más sólido y valioso título: el de ser conforme á la justicia y á la verdad.

Las formas según las cuales, añadía M. Valette, es elaborada la ley, son tan importantes como las que regulan la constitución de los poderes del Estado; las unas y las otras se dirigen á un fin común y tienden á un solo resultado: la creación y la potencia soberana de la ley.

Mas, aun cuando esto sea cierto, lo mismo en los pueblos de régimen representativo que en los de régimen parlamentario, por la participación que las Cámaras tienen en la formación de las leyes, aun cuando las formas reglamentarias tienen en los últimos (entre los cuales se halla el nuestro) una doble importancia, en cuanto por su medio puede ejercitar-

se ampliamente ó puede quedar reducida á la nulidad la compleja misión del Cuerpo Colegislador de expresar los deseos y las necesidades de la nación, de vigilar la marcha del poder ejecutivo, de aprobar ó de censurar sus actos, de señalar, en fin, á la Corona la oportunidad de los cambios políticos y de gabinete, realizándose por tal manera el Gobierno del país por el país mismo; y desde otro punto de vista, impidiendo con una buena reglamentación parlamentaria que una minoría más ó menos numerosa haga imposible la marcha regular y ordenada del Gobierno, y aun de toda la máquina política, poniendo á éste y á la mayoría en el riesgo de inclinarse á extremos y violencias que suelen comprometer las causas más justas..., con todo ésto, entiendo que no debe incurrirse en la exageración de elevar la reglamentación parlamentaria á la categoría de ciencia especial y en cierto modo independiente.

Por lo demás, la segunda parte de *El Poder Legislativo*, ó sea el *Derecho Parlamentario* del Sr. Jiménez de Aréchaga, es una obra modelo, como todas las de su autor, en lo referente á la bondad del método y á la claridad en la exposición; y muy digna, por otra parte, de ser consultada por cuantos se dedican al estudio de las instituciones parlamentarias, sobre todo en aquellos países que pueden considerarse como pedazos de nuestras entrañas, y que se constituyeron en los comienzos de este siglo en naciones independientes bajo la influencia de los Estados- Unidos de Norte América, considerados por muchos como el prototipo de los países de régimen representativo: de ese régimen, con que se quiere sustituir por algunos el régimen parlamentario, dominante aún en la mayor parte de los Estados de Europa.

INSTITUCIÓN.

LIBROS RECIBIDOS.

Romero y Blanco (D. Francisco).—*Discurso leído en la Universidad Literaria de Santiago*.—Santiago, J. M. Paredes, 1891.—Don. de la Univ. (2031).

Ventura y Fernández (Victorio).—*Memoria*.—Habana, Minerva, Librería especial Pedagógica, 1891. Don. de la Librería. (2032).

Société Neuchâteloise de Géographie.—*Bulletin*. Tomo VI.—Neuchâtel, Société Neuchâteloise d'Imprimerie, 1891.—Don. de la Sociedad. (2033).

Peña (José de la).—*Memoria leída en la apertura del curso de la Escuela de Artes y Oficios*.—San Sebastián, Hijos de Baroja, 1891.—Don. de la Escuela. (2034).