

BOLETÍN DE LA INSTITUCIÓN LIBRE DE ENSEÑANZA

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

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, 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 XXVIII.

MADRID, 30 DE JUNIO DE 1904.

NÚM. 531.

SUMARIO

PEDAGOGÍA

O plano da instrucção geral na Grecia antiga; por el *Dr. F. A. Coelho*.—Educación inglesa, por *D. Juan Uña Sarthou*.—Revista de revistas, por *D. J. Ontañón* y *D. D. Barnés*.—Sumarios de revistas pedagógicas.

ENCICLOPEDIA

La sociología, por *D. Adolfo Posada*.

INSTITUCIÓN

Libros recibidos.—Correspondencia.

PEDAGOGÍA

O PLANO DA INSTRUÇÃO GERAL NA GRECIA ANTIGA

por el *Prof. hon. Dr. F. A. Coelho*,

Catedrático del Curso superior de Letras de Lisboa.

No programma por mim organizado para o curso da pedagogia do ensino secundario que estou encarregado de fazer no Curso superior de Letras a secção VII inscreve-se — *O plano do ensino*— e comprehende as seguintes subdivisões:

1. Principios determinantes da escolha das disciplinas, segundo o fim proposto á educação, a tradição e as condições da vida nacional.

A educação utilitaria e a educação realistica.

A educação humanistica.

A educação para a virtude e a educação religiosa.

A educação harmonica.

A educação integral.

A educação nacional.

A educação social.

Insufficiencia de cada um desses principios. Synthese dos pontos de vista parciaes.

2. O valor educativo das diversas disciplinas do quadro da instrucção secundaria. O formal e o real nos elementos da educação.

A mathematica.

A physica e a chimica.

A geologia e a mineralogia.

As sciencias biologicas.

A geographia.

A historia.

As linguas classicas e especialmente o latin.

As linguas modernas.

A psychologia e a logica.

A ethica e a sociologia.

A metaphysica.

A musica. A gymnastica.

Os trabalhos manuaes.

Classificação das disciplinas do ponto de vista pedagogico.

3. Unidade ou pluralidade dos planos das escolas secundarias.

As bifurcações.

4. A extensão do ensino de cada disciplina.

O principio do ensino typico e elementar.

5. A escolha das doutrinas.

As crenças religiosas, as escolas philosophicas, os partidos e constituições politicas, as divergencias nas theorias scientificas, como factores na adopção das doutrinas.

INSTITUCIÓN LIBRE DE ENSEÑANZA
BIBLIOTECA DE LA INSTITUCIÓN LIBRE DE ENSEÑANZA

6. A distribuição das disciplinas e partes das disciplinas.

Successão e collateralidade.

Princípios da distribuição:

a) Os princípios históricos:

A ordem da aparição das disciplinas.

Os graus de cultura.

b) O principio dogmatico ou systematico (classificação das disciplinas).

c) O principio do desenvolvimento psychologico.

d) O principio da concentração (diversos modos de o conceber: circulos concentricos; disciplina central; ligação das diversas disciplinas, sem um centro commum).

7. Distribuição por annos de idade dos alumnos e cursos, classes, annos dos cursos.

Distribuição por semestres ou trimestres, semanas, dias e horas dos dias.

A hygiene no plano do ensino.

As ferias.

8. O programma.

Para comprehender bem as questões do plano do ensino secundario, como ellas hoje se enunciam, é indispensavel conhecer o que foi esse plano no passado e os antecedentes dessas questões. Redigi um esboço da historia desta materia, de que destaco o primeiro capitulo que dou aqui a lume.

Para não acumular citações, indicarei as obras principaes de que me servi para esse capitulo, pedindo que se haja em vista que não tive o intento de fazer aqui a historia da educação hellenica em todos os seus aspectos.

BIBLIOGRAPHIA

J. P. Mahaffy, *Old Greek Education*, London, 1881.

Paul Girard, *L'éducation athénienne au V^e et au IV^e siècle avant J.-C.*, Paris, 1889.

Paul Tannery, *L'éducation platonique* em *Revue philosophique*, 1887.

Handbuch der klassischen Altertumswissenschaft herausgegeben von Iwain Müller, München, Band IV; Iwain Müller, *Griechische Privataltertümer*, Band VII; W. Christ, *Geschichte der griechischen Literatur*.

H. Steinthal, *Geschichte der Sprachwissenschaft bei den Griechen und Römer*, Berlin, 1863.

As historias geraes da pedagogia citadas em *O Instituto*, vol. XLVIII, n.º 7, Julho de 1901.

Jules Beloch, *Griechische Geschichte*.

Alfred et Maurice Croiset, *Histoire de la littérature grecque*.

Os escriptores gregos e romanos, principalmente nas edições de Firmin Didot, Teubner e Weidmann.

1. Qual o fim da educação entre os gregos?

Durante longo tempo o grego não careceu de discutir o fim da educação: elle estava por assim dizer immanente na tradição, nos costumes; era conforme perfeitamente ao genio, ao character, ás aspirações desse povo, com variantes sem duvida, correspondentes ás que separavam, por exemplo, o dorio do attico, Esparta de Athenas. Abstrahindo daquellas variantes, poude caracterizar-se a educação grega como predominantemente esthetica, mas no sentido de que o elemento ethico não se separava do esthetico. A educação não podia deixar de reflectir a tendencia artistica manifestada em todas as outras formas, em todas as outras instituições da vida hellenica.

Dar ao educando um corpo forte, não em excesso, dextro, agil e bello, um corpo posto sob o dominio da vontade, um espirito bom, capaz de servir os altos interesses da cidade, sensivel áquelles productos da arte que eram a maior gloria da Grecia, tal era o ideal proposto aos educadores desse pais, e para conseguir o qual houve a principio apenas meios muito simples, mas efficazes. Esse ideal exprimia-se numa formula: «ser bello e bom» — καλός και αγαθός, ou, de modo mais simples, na palavra composta καλοκαγαθία a qualidade do que é bello e bom.

No periodo de reflexão, de desenvolvimento do espirito philosophico e portanto de contradicções graves no sentir e pensar dos gregos, de complicações no quadro dos elementos da educação resultantes do progresso scientifico, apparecem as questões relativas ao fim e meios de educação, da instrucção. Aristophanes na disputa do Justo e do Injusto, na comedia das *Nuvens*, oppõe já a educação velha que produzira os heroes

de Marathona, á educação nova, que, segundo elle, produz crapulosos.

Aristoteles refere-se á indecisão que havia no seu tempo, no que respeitava ao fim e meios da educação.

«Em geral, dizia elle, divergem hoje as opiniões relativamente aos objectos que a educação deve comprehender, e está se muito longe de accordo emquanto ao que as novas gerações devem aprender para alcançar a virtude e a melhor vida. Ignora se até se deve ter-se mais em vista formar a intelligencia ou o character. O systema presente de educação contribue muito para tornar o problema difficil. Não se sabe se deve dirigir-se só a educação para as coisas de utilidade real, e se ella deve comprehender tambem objetos de puro recreio. Esses diversos systemas teem partidarios; e nada está estabelecido de modo geral pelo que respeita aos meios de fazer a mocidade virtuosa (1)».

No tempo de Aristoteles oppunha-se já o *intellectualismo* ao *voluntarismo*, a *educação intellectual* á *do character moral*.

Os utilitarios do nosso tempo teem tambem antecedentes nesse remoto passado, como teem os que com Herbart e sua escola proclamam a virtude o fim supremo da educação; teem-no ainda aquelles que veem na educação o meio de adquirir *prendas*, sem fim superior reconhecido, como fallar linguas, tocar piano, dançar, cantar, bordar, conceito que predomina relativamente á educação do sexo feminino, considerado como na essencia socialmente inutil, apesar do que em sentido contrario se proclama.

Em verdade, entre os utilitarios relativamente á educação ha quem ponha o proprio Socrates, sem duvida porque este philosopho, nas *Memoraveis* de Xenophonte, parece fazer o elogio dos trabalhos manuaes em opposição com los estudos liberaes, porque elle defende o que é util e condemna a ociosidade. Esse elogio do trabalho manual mira porém a combater o preconceito dos gregos que viam nelle occupação indigna de homens libres; se mostra a

(1) Aristoteles, *Polit.*, liv. V, cap. I. 3-4. Sigo a interpretação de Barthélemy Saint-Hilaire.

utilidade desse trabalho que da a alimentação, o vestuario e ainda dinheiro para pagar as prestações publicas, é para pôr em relevo a necessidade d'elle com o fim de satisfacer as necessidades vitaes e civis; e sobretudo porque o trabalho é virtude, e porque a virtude é o que ha util por excellencia, como muito bem nota Georges Dumesnil (1).

Se Socrates reconhecesse como legitimo, como util, só o trabalho que tivesse por fim alimentar um proprietario, os seus escravos, os seus bois e os seus porcos, condemnar-se-hia a si proprio, elle cujo trabalho teve por fim crear a ethica, a esthetica e a logica. A verdade é que os utilitarios do passado como os do presente, se acham facilmente em posição contradictoria, como terei occasião de mostrar noutro logar.

Na educação hellenica dos bons tempos ha uma evidente direcção idealistica, que cede desde a epoca dos sophistas a tendencias grosseiramente utilitarias. No periodo da sujeição a Roma, a *παιδεία* terá por fim principal fabricar oradores mais ou menos vacios.

2. A palavra *παιδεία* designava entre os gregos o que nos exprimimos hoje por *instrucção* ou *educação geral*, e comprehendia, particularmente entre os Athenienses, as letras, a musica, a gymnastica, a que alguns vieram a juntar, como expresamente diz Aristoteles, o desenho (*γραφική*), isto é, o que chamamos *educação intellectual*, a que se ligava intimamente a moral e phisica.

Platão, na *Republica* (libro II), simplifica a designação dos elementos da *παιδεία*, apontando como constituindo esta a *gymnastica*, que interessa ao corpo, e a *musica*, que interessa á alma; mas esse mesmo philosopho nos diz que na musica se conteem os *λόγοι*, discursos, letras. A palavra *musica*, derivada do nome das Musas, tinha entre os gregos, ao lado do sentido restricto que lhe damos hoje, outro muito mais extenso—o das diversas artes das Musas.

Lembrarei ainda que, segundo Pythagoras ou os seus discipulos, não havia mais

(1) Georges Dumesnil, *La méthode socratique em Pour la pédagogie*. Paris, 1902.

de quatro graus na sabedoria: a arithmetica, a musica, a geometria e a espherica (astronomia).

Inmediatamente antes do ensino dos sophistas (não remontaremos mais alto) a educação geral em Athenas comprehendia:

1. Leitura e escripta, ensinadas pelo *grammatista*.
2. Rudimentos de calculo numerico, ensinados pelo mesmo.
3. Recitação e explicação dos poetas, ensino do *grammatico*.
4. Canto e execução musical na cithara, ensino do *citharista*.
5. Gymnastica, sob a direcção do pedotribo.

3. A rhetorica, como arte, apparece na Sicilia, no seculo v a. Chr., con Corax e seu discipulo Teisias, o primeiro auctor duma τέχνη ρητορικὴ, arte de rhetorica, que já teve influencia na Attica, e depois é alli introduzida directamente no ultimo quartel daquelle seculo pelo sophista Gorgias.

O Axiocho, dialogo falsamente attribuido a Platão, no qual a doutrina desse philosopho se mistura com a dos orphicos e a dos epicuristas, e o philosopho cynico Teles que viveu pelo fim do seculo III a. Chr., nos fragmentos conservados por Stobeu, põem o geometra entre os mestres da mocidade. De facto a geometria era cultivada com ardor, em Athenas, desde o fim do seculo v.

Teles falla ainda do arithmetico, que naturalmente ministraria um ensino mais elevado que o rudimentar do *grammatista*.

A astronomia, objecto de estudos mais antigos, foi ensinada por Anaxagoras pelo meado do seculo v a limitado numero de discipulos; mas os sophistas popularizaram-na depois. A geographia, por tantos lazos ligada á astronomia, e que necessariamente intervinha na explicação dos poetas, tendia para maior independencia e era talvez ensinada pelo mesmo mestre a cujo cargo se achava a astronomia e a geometria. Aristophanes, nas *Nuvens*, faz figurar como meio de ensino de Socrates, que elle confunde com os sophistas, um mapa geographico.

No tempo de Socrates a philosophia não

era ainda objecto de ensino regular, mas o pensamento philosophico agitava todas as espheras de actividade espiritual, indo, por exemplo, com Euripides, reflectir-se no drama. Platão, em verdade, pôs a dialectica no ponto culminante da instrucção; mas a comunicação do pensamento philosophico no seu tempo e ainda depois gozou de extrema liberdade.

Pelo meado do seculo IV, um pintor de Amphipolis, Pamphilo, um dos mestres de Apelles e dos fundadores da escola de Sicyone, introduziu nesta ultima o costume de ensinar as creanças a desenhar em taboas de buxo, costume que depois se estendeu a toda a Grecia, vindo o desenho á constituir parte integrante do que alguns consideravam uma boa e completa instrucção.

Os principaes auctores sobre que versava o ensino do *grammatico* foram primeiro Homero, Hesiodo e os poetas gnomicos, a que depois se juntarom os lyricos e a que veiu ainda a accrescentar-se Euripides. As sentenças moraes desses poetas valiam como um catechismo de costumes e dahi a ideia de fazer collecções de gnomas destacados das obras delles; foi assim que chegaram até nós como trechos de *chrestomathia gnomica*, fragmentos das elegias de Theognis. Segundo a sua maior ou menor capacidade o *grammatico* ligaba á explicação verbal dos textos noções de mythologia, historia, geographia, metrica, etc., fazendo assim uma especie de concentração do ensino. O que nós hoje entendemos por *grammatica* é que occupava o menor logar nesse ensino, porque essa disciplina, na fórma que lhe vieram a dar, foi de muito tardio desenvolvimento; só se constituiu depois da rhetorica, da poetica e da logica; ainda no tempo de Aristoteles se reduzia a pouquissimo.

O sophista Protagoras (c. 485-411 a. C.) distinguio, mais no dominio da rhetorica do que no da *grammatica*, quatro especies de proposições: rogo, interrogação, resposta, ordem, e viu já que o imperativo exprime o rogo e a ordem. Reconheceu os generos *grammaticaes*: ἄρρενα καὶ θήλεα καὶ σκεύη, masculino, feminino e neutro (propriamente, instrumento) e considerou a concordancia.

Entre os philosophos megarios e cynicos

estabelece-se a differença do sujeito e do predicado (v-iv seculos).

Os homens cultos do tempo da guerra do Peloponeso conheciam já a natureza e classificação dos phonemas ou, como se dizia, das letras (τά γράμματα, as letras do alphabeto); a metrica constituia porém uma especialidade. Foi a essa theoria dos phonemas que se deu primeiramente o nome de τέλνη γραμματική, arte grammatica: desenvolveram-na Platão e Aristoteles.

Antisthenes, o cynico, vira só ὀνόματα, nomes, na linguagem e definira o λόγος discurso, como ὀνομάτων, συμπλοκήν.

No Kratylo e Theaetetes de Platão, o discurso apresenta-se como formado de ὄνομα + ῥήμα: ῥήμα é a palavra que exprime a acção, ὄνομα a que designa o que pratica a acção; mas ῥήμα foi primeiro synonymo de λόγος. μῦθος, ῥήσις, que significaram palavra, discurso; depois veio a significar rectricamente proverbio; ora nalguns proverbios como γνῶθι σαυτόν, conhece-te a ti mesmo, μηδέν ἄγαν, nequid nimis, não havia realmente nome: esse facto foi o ponto de partida para reflexões de Platão que lentamente o encaminharam a dar no Theaetetes a definição que reproduzi. A distincção pertence, porém, á logica e não á grammatica, propriamente dita.

Na Poetica, cap. 20, Aristoteles depois de ter mencionado seis partes da tragedia, uma das quaes é λέξις, expressão, elocução, palavra, dá como μέρη (partes) do λέξις: στοιχεῖον (elemento, phonema), συλλαβή (syllaba), σύνδεσμος (ligacção), ὄνομα, ῥήμα, ἄρθρον (articulação, synonymo de σύνδεσμος e depois propriamente o artigo), ητῶσις, λόγος. H. Steinthal considera ἄρθρον como interpolação: Aristoteles teria distinguido realmente só tres partes do discurso, como expressamente o declara em dois logares Dionysio de Halicarnaso, a saber: ὀνόματα, nomes, ῥήματα, verbos, σύνδεσμοί que comprehendiam os pronomes (e artigos), adverbios abstractos, preposições e conjuncções, isto e, tudo que não era substantivo, adjectivo e adverbio derivado de adjectivo ou verbo). A palavra πτώσις (queda, desinencia; em latim casus, de cado), foi empregada por Aristoteles para designar no verbo as diversas fórmulas, além

de κλήσις o nominativo; tambem para esse philosopho são πτώσεις os derivados dum nome, as fórmulas da moção, as fórmulas comparativas, os adverbios derivados, etc. Ao termo adoptado por Protagoras para designar o neutro, substituiu Aristoteles μεταξύ, no meio, entre os dois.

Os mais antigos estoicos contentam-se com as distincções aristotelicas das partes do discurso; outros buscam ir mais adiante: mas foram os grammaticos que concluíram esse trabalho, estabelecendo a divisão das palavras, ou partes do discurso, em oito clases, como nos apparece em Dionysio Thrax: ὄνομα, nome (substantivo e adjectivo), ῥήμα, verbo, μετοχή, participio, ἄρθρον, artigo ἄντωνυμία, pronome, πρόθεσις, preposição, ἐπίρρημα, adverbio, σύνδεσμος, conjuncção.

4. O plano da educação proposta para os «guardas do estado», por Platão, era o seguinte:

1.º grau (educação geral).

Até aos 3 annos de idade: educação physica.

3 a 6 annos: jogos em commum, tradição religiosa, cantos, narrações instructivas e moraes—educação pelas mulheres.

7 a 10 annos: gymnasia, dança, canto, palavras.

10 a 13 annos: ler e escrever.

13 a 17 annos: complemento da educação musical.

[14 a 17 annos (variante): lyra, canto, poesia e prosa; direcção moral.]

16 a 17 1/2 annos: exercicios gymnasticos para completar a educação musical.

2.º grau (para os escolhidos).

17 1/2 a cerca de 28 annos: mathematica.

30 a 35 annos (depois de nova escola): dialectica.

35 a 50 annos: serviço do estado.

50 annos em diante: continuação de serviço do estado e estudo philosophico.

Com relação ao plano pythagorico, Platão desdobrou a geometria (geometria plana e geometria dos solidos.)

No primeiro grau introduzia o philosopho os λογισμοί, distinctos da sciencia dos nume-

ros; do segundo grau; a μετρητικὴ μῆκος καὶ ἐπίπεδου καὶ βάθους e o conhecimento τῆς τῶν ἀστρῶν περιόδου.

A logistica era o estudo do calculo e dos procesos para a resolução dos problemas numericos, e correspondia em grande parte ao que hoje se chama arithmetica, sobretudo a arithmetica pratica; enquanto a arithmetica dos antigos era a teoria dos numeros.

A *metretica* comprehendia as diversas applicações que tinham por fim a determinação das superficies e volumes; correspondia ao que hoje se chama muitas vezes geometria pratica, e a antiguidade distinguia-a perfeitamente da geometria, sciencia theorica.

A dialectica, comprehendia, no espirito de Platão, todas as materias philosophicas do seu tempo, todas as sciencias naturaes e moraes do quadro do saber aristotelico; mas Platão exclue do seu plano a retorica, porque não admite os advogados na sua *Republica*.

5. Ao lado desse plano theorico, inspirado aliás em muitos pontos pela pratica, ponhamos o plano realmente seguido na pratica educativa do vi seculo antes da nossa era em Athenas.

Com os dados do Axiocho, os fragmentos de Teles e outras indicações, reconstruiu-o Paul Girard do seguinte modo:

1.º periodo (dos 6 annos aos 14): litteratura, musica, gymnastica e desenho;

2.º periodo (até cerca dos 18 annos): grammatica (comprehendendo elementos do que designamos por esa palavra e os estudos mais elevados da litteratura que os gregos muito tempo por ella entenderam); arithmetica, geometria, equitação e arte militar;

3.º periodo (até aos 20 annos, periodo da ephibia); instrucção, sob a direcção dos mestres ephebios, em tudo o que convinha á idade do alumno.

Era sem duvida limitado o numero de cidadãos que percorria todo esse curso de estudos; todavia a arte de ler e de escrever, com os elementos do calculo arithmetico para os usos praticos mais urgentes parece estar já bastante vulgarizada desde o seculo v. O salsicheiro dos *Cavalleiros* de Aristophanes diz que só sabe ler e mal, o que

não o impede de aspirar ao poder; mas Demosthenes, o general, responde-lhe que a ignorancia e a velhacaria são os melhores attributos para o demagogo triumphar; o unico obstaculo é saber ler alguma coisa, palavras que ainda hoje teem boa applicação.

Nos tempos do esplendor de Athenas, o ensino, cujo programma acaba de ser indicado, e que, abstrahindo de variantes secundarias, apresentava character de unidade, era vivo, animado, independente de manuaes, compendios, postilhas; mas o uso de chrestomathias foi-se pouco e pouco introduzindo, e mais tarde foram apparecendo os resumos, os manuaes e o ensino, abandonando o character de livre comunicação de mestres á discipulos.

Os differentes elementos de instrucção geral que lentamente se tinham ido desenvolvendo, foram ordenados por Hippias, o sophista, no systema das disciplinas ou sete artes liberaes, como depois foram denominados, a saber: a grammatica, a rethorica, a dialectica, a que mais tarde se deu o nome comprehensivo de *trivium*, a theoria da musica, a geometria, a astronomia, que vieram posteriormente a receber o nome de *quadrivium*. Os alexandrinos deram aquelle systema o nome de ἐγκύκλιος παιδεία, isto é, «instrucção commum, estudos communs» com a ideia concomitante de circulo de estudos dahi vem a nossa palavra *encyclopedia*.

Distinguiram-se na grammatica duas partes: uma technica, ou methodica; outra exegetica, ou historica; a primeira tinha por objecto a linguagem propriamente dita; a segunda, a explicação dos auctores, em que as particularidades dos mythos, da historia, da geographia, eram deslindadas. A primeira, em summa, era de character verbal; a segunda de character real. No sentido da primeira parte foi redigida a primeira *Arte grammatica*, em grego, e tendo o grego por objecto, pelo anno 60 antes de nossa era; o seu autor, chamado Dionisyo Thrax, fôra discipulo do celebre Aristarcho, e escreveu o livro para uso dos seus discipulos romanos.

Foram-nos conservados alguns trabalhos do periodo greco-romano sobre rhetorica, escritos por gregos continuadores dos ale-

xandrinos, como a *Arte rhetorica* de Dionysio d'Halicarnaso, que viveu em Roma no tempo de Augusto, obra que não é, porém um tratado completo do assumpto, mas contém quatro dissertações compendiativas sobre differentes partes delle, não sendo certo se con effeito tudo que está na obra, como nos chegou, provém daquelle escritor.

No periodo alexandrino, c. 300, escreveu Euclides de Gela os seus celebres *Elementos* que tratam da geometria e da arithmetica, e de que a parte geometrica ainda ha quarenta annos servia de compendio na Univeridad de Coimbra, e é ainda aproveitado para o mesmo fim na Inglaterra.

Dos 15 livros dos *Elementos* pertencem só 13 a Euclides; o 14 foi redigido por Hypsicles no seculo II a. C.; o 15 por um discipulo, de nome ignorado, de Isidoro de Damasco no seculo IV p. C., segundo as investigações de Friedlein e H. Martin.

Parece que só o livro I dessa obra chegou a uso geral na Grecia. A geometria comprehendia, segundo se conclue das encyclopedias romanas, ensinos da geographia, e a arithmetica limitava se a materias da theoria e symbolica dos numeros, não comprehendendo a arte de calcular e a theoria das operações.

Não chegou até nós nenhum compendio grego de dialectica, na extensão em que esta disciplina formava parte da encyclopedia.

O que no ensino cyclico se entendia por astronomia reduzia-se talvez a elementos da geographia astronomica, a que se ligariam noções de geographia physica.

A theoria musical dividia-se em tres partes: a *organica*, que tratava dos instrumentos; a *armonica*, que tinha por objeto as escalas ou conhecimento dos tons nas suas relações de altura; e a *rythmica*, que se occupava da duração dos compassos. Ensinava ainda os systemas de notação, differente para os instrumentos do que era para o canto, e que levava alguns mezes a aprender.

6. A *παιδεία*, constituida pela musica, e a gymnastica, com ou sem alguns dos outros elementos que depois se lhe ligaram, foi primeiramente sufficiente para armar os jovens athenienses para a vida pratica, privada

e publica, para a produção, literaria e artistica, quando o seu talento e evocação os chamavam nesse sentido. Já nesse primeiro periodo tendem a distinguir-se duas phasses na instrucção—uma elementar e outra que corresponde ao nosso ensino secundario, e depois constituem-se estudos superiores, em que o desenvolvimientto da rhetorica e da philosophia, além de estudos especiaes, como os da medicina e do direito, occupam o principal logar. A encyclopedia alexandrina constitue já um curso secundario fixamente constituido, e tem por coroamento regular o estudo da philosophia, ao qual os neo-platonicos sobreporão ainda as especulações theologicas.

7. Na constituição da *encyclopedia* hellenica manifesta-se claramente a tendencia para abraçar na instrucção geral, fundamental, *secundaria*, como dizemos hoje, os conhecimentos que o progresso do pensamento vai organizando em corpos de doutrina com existencia propria.

Aristoteles escrevera tratados especiaes sobre physica, ficando no primeiro plano a sua obra intitulada *Φυσική ἀκρόασις*; mas a physica do estagirita é uma parte da especulação philosophica, uma metaphysica da physica, como Hegel a classificou. O que depois a Grecia produziu no dominio dessa sciencia, como nós a entendemos, á parte a invenção de diversos instrumentos, diversas observações e experiencias que não formam verdadeiro corpo de doutrina, reduz-se ás leis da estatica dos corpos liquidos e fluidos, ás quaes está ligado o nome immortal de Archimedes. Comprehende-se como nessas condições não podia haver ainda uma compendiação elementar de principios de physica que entrassem no quadro das *artes*, da instrucção geral. Tambem a zoologia, que em Aristoteles apparece, ora com aspecto descriptivo, ora com aspecto especulativo, e a botanica em que Theophrasto, discipulo daquelle philosopho, excedeu muito o mestre, não tinham avançado sufficientemente para que fosse possivel semelhante compendiação. Resultou dahi que a *encyclopedia* não comprehendia das sciencias da natureza, quasi exclusivamente do dominio philosophico, senão algumas noções accidentaes,

além da astronomia e do que nella pudesse entrar da geographia physica.

Na ordem historica do desenvolvimento do programma da instrucção geral dos gregos que corresponde á ordem historica do desenvolvimento litterario e do desenvolvimento e especialização dos seus conhecimentos scientificos, não se observa, como aliás *à priori* se poderia pensar, a ordem systematica da classificação comteana ou de qualquer outra. Começou-se pelo estudo da poesia e da musica, productos de ordem social, e dos objectos que se lhe ligam intimamente, o mytho, a historia, etc., porque a poesia, ligada á musica (e á dança) é a mais antiga das manifestações *livres* do pensamento; surgem depois as disciplinas litterarias: rhetorica, metrica, phonetica (*grammatica*, no primeiro e restricto sentido) e uma sciencia, a primeira constituida entre os gregos e a mais abstracta de todas — a mathematica, que é considerada já no fim do seculo v como fundamental. Comquanto a instrucção geral desenvolva os sentimentos e ideias moraes, os sentimentos estheticos, a capacidade logica, — a ethica, a esthetica (*Poetica* de Aristoteles), a logica, ficarão do dominio da philosophia propriamente dita, a parte o que da poetica entrar na rhetorica e dos elementos da dialectica no quadro das artes.

Notemos, pesando-o bem, o facto de que a *paideia* comprehendia apenas o estudo duma lingua, a grega, sem duvida com instrucção sobre os seus dialectos litterarios, pois se liam obras em dialectos diversos; os gregos só muito excepcionalmente estudavam linguas estrangeiras, linguas dos *barbaros*.

8. Na distribuição das disciplinas parece ter predominado o principio da *successão*; todavia, como já indiquei, o ensino do grammatico era *combinatorio*, *concentrador*. O quadro das *artes* na *encyclopedia* alexandrina afigura-se-nos corresponder tambem ao principio da *successão*. Veremos, todavia, noutro logar, que já na antiguidade se oppunha ao principio da *successão* o da *collateralidade*.

Na pratica o *trivium* (grammatica, rhetorica e dialectica) foi a parte da *encyclopedia*

que veiu a tornar-se realmente *obrigatoria*, se assim podemos exprimir-nos, empregando um termo tirado dos nossos usos escolares modernos. A dialectica, em vez de co-roar o edificio da instrucção, fechava a primeira parte do seu cyclo. Faltava um elo que ligasse o simples ensino do calculo numerico, que já na casa a creança começava a aprender e que continuava sob a direcção do grammatista, as noções immediatas das fórmulas e por ventura os primeiros ensaios de desenho, ao ensino da arithmetica e da geometria, abstracto e deductivo, como elle está representado nos *Elementos* de Euclides, o qual exigia já consideravel desenvolvimento intellectual nos alumnos: julgou-se que o estudo do *quadrivio*, ou qualquer estudo acima do grammatical e do rhetorico, devia ser precedido do conhecimento das categorias e leis do pensamento, das fórmulas do raciocinio, e deu-se á dialectica aquelle logar, em contradicção com a pratica anterior e o plano de Platão.

O plano dos alexandrinos e o emprego que desde a sua epoca se faz de compendios, representa, do ponto de vista didactico, uma degeneração relativamente ao plano e processo da *paideia* no periodo classico. O notavel desenvolvimento philologico e poly-mathico daquela epoca, o apparecimento do bucolismo dum Theocrito, original e vivo, não podiam oppôr dique á decadencia do espirito. Estava-se no dominio da *science livresque*. A instrucção que fôra primeiro intuitiva, pratica, substancial, tornou-se formal, abstracta, apparente. A reflexão, apesar de Socrates, e seus seguidores, não renovou o homem moral, mas desandou na sophistica, que destruiu, com a ingenuidade antiga, as bases do character hellenico.

9. Sabemos muito pouco relativamente á distribuição do ensino na Grecia nas diferentes epocas do anno e nas horas do dia. Não sabemos da existencia de ferias prolongadas por muitos dias ou comprehendendo meses, como entre nós. Sem duvida havia dias feriados, pausas, de que os theoreticos mais recentes da antiguedade nos fallan. Esses dias coinciciam naturalmente com solemnidades religiosas, commemorações patrioticas é analogas. Anaxagoras legou á sua

cidade natal, Clazomenas, una propriedade com á condicao de que o aniversario de sua morte devia ser feriado geral. Havia tambem dias de festas especiaes escolares, como os *Hermeia* e *Museia*. Os rapazinhos iam, como em Roma, muito cedo para á escola, accompanados pelo pedagogo (aio) e segundo todas as probabilidades voltavam para casa cerca de meia dia e a tarde era consagrada á recreios, á ligeiros jogos gymnasticos.

EDUCACIÓN INGLESA (1)

por D. Juan Uña Sarthou, C. A.

Del Instituto de Reformas sociales.

(Conclusión.)

IV

La escasez de recursos hizo al obispo Wykeham, fundador de Winchester—y á imitación suya á las demás escuelas—echar mano de los muchachos mayores y más aventajados para que, á falta de maestros suficientes (2), ejercieran cierta autoridad sobre los pequeños, y hasta les dieran enseñanza, recibiendo el nombre de *prepositors*. Y la misma razón económica, que motivaba la falta de servidores en las escuelas, hizo también al citado obispo Wykeham introducir el sistema que se ha llamado *fagging*, que consiste en que los muchachos pequeños presten á los mayores ciertos servicios.

Más tarde, no por falta de rentas, sino por su mala administración é inversión, continuó este sistema de servicios mutuos entre los alumnos, que se convirtió en una corrupción, llegando el muchacho pequeño á ser un verdadero criado, á quien se golpeaba y maltrataba brutalmente por los mayores, y á quien no quedaba tiempo para estudiar ni para jugar, ocupado en los menesteres de un fámulo. A esto alude Byron en la poesía dedicada á su compañero el duque de Dorset, cuando dice:

Though the harsh custom of our youthful band
Bade thee obey, and gave me to command (1);

Puede suponerse fácilmente hasta qué punto sería fatal para naturalezas delicadas este martirio. El poeta Cooper, víctima del brutal *fagging* de Westminster, decía en el *Tirocinium* que las grandes escuelas no son buenas más que para el vigoroso y el abrutado; á Shelley le fué muy desfavorable el *fagging* de Eton; y Lord Chatham decía que apenas veía un muchacho que no se intimidara ante la vida de Eton, y que la *public school* podría servir para los turbulentos y las naturalezas violentas, pero nunca para el niño apacible y delicado.

No obstante, el sistema monitorial y el *fagging* han perdurado y perduran en las *public schools*. El propio Dr. Arnold los autorizó y los conservó; y, hoy mismo, el sistema monitorial es característico de la educación de las *public schools*, y de él se enorgullece la pedagogía inglesa. Y es que, siguiendo en esto como en todo el procedimiento de no destruir, de no borrar, de no suprimir, sino de buscar en toda institución existente, por corrompida y degenerada que aparezca, lo que conserve de bueno y fomentarlo y avivarlo, eliminando lo que tenga de malo, se han suplido las deficiencias del sistema monitorial poniendo maestros, se ha contrarrestado la brutalidad del *fagging* poniendo criados y dulcificando el trato de los mayores para con los pequeños, fomentando aquellas condiciones buenas que la mutua relación de los alumnos encerraba, á saber: el gobierno de los muchachos mismos; la idea de responsabilidad personal por sí en los mayores; la de subordinación y respeto en los menores.

En Eton, como en las demás *public schools*, el *fagging* es hoy muy soportable, reduciéndose, casi exclusivamente, al papel auxiliar de los muchachos pequeños en los juegos. La opinión lo sostiene, considerándolo como conveniente para la disciplina de la escuela, fortalecida por esa autoridad

(1) Véase el número anterior.

(2) En Westminster había 3 para 300 escolares. En Eton, en 1809, había 9 para 570. Las clases eran de 170 á 198 alumnos.

(1) *The poetical works of Byron (the Chandos classics, pág. 8.)* «Aunque las duras costumbres de nuestros bandos juveniles te obligan á obedecer y me autorizan á mandar».

de los mayores sobre los menores. Al frente de los escolares que habitan con el mismo *tutor*, hay un capitán de la casa (*captain of the house*) y un capitán de juegos (*captain of games*), que son los muchachos que descuellan intelectualmente ó por su vigor físico. El primero ostenta la representación de sus compañeros fuera de la casa y vela por el orden interior, siendo la persona de confianza del *tutor*. El segundo dirige los juegos. La autoridad de ambos es siempre acatada, y para reforzarla tienen derecho á pegar (*to cane*).

El sistema monitorial no es característico de Eton; pero existe en su organización algo muy parecido. Los muchachos de las secciones superiores más distinguidos en el estudio y en los juegos, pueden ser miembros de la *Eton Society*, que da ciertas reglas de gobierno, impone la moda, hace sentir su autoridad en una porción de detalles de la vida escolar, y domina, en fin, al resto de la escuela, no sólo por el prestigio de sus miembros, sino porque entre éstos abundan los muchachos fuertes (*men of muscle*).

También nació de causas circunstanciales la *tuition*, institución la más trascendental del sistema de las *public schools*, por ser la que hace de éstas centros esencialmente educativos, y no meramente instructivos. Al parecer, en el siglo XVIII, toda enseñanza llegó á ser poco menos que ilusoria en la escuela de Eton, y entonces los alumnos de posición empezaron á hacerse acompañar de sus maestros particulares (*private tutors*), cuyo papel, como es natural, no se limitaba á dirigir sus estudios, sino también á velar por su conducta.

Corregidas las costumbres, se hicieron innecesarios los maestros particulares; pero lo que el sistema tenía de trascendental, es decir, la relación íntima de maestro á discípulo, se conservó y se fomentó, que, dando la *tuition* ó tutoría como base pedagógica fundamental de la *public school*, pasando á ejercerla los mismos maestros de la escuela, y empezando por el Director, que, como cada uno de sus auxiliares, se hace cargo de un grupo de muchachos, que viven en su propia casa y cuya educación le compete especialmente.

La *tuition*, nacida en Eton, se extendió pronto á las demás *public schools*, mereciendo la aprobación del Dr. Arnold, que fué quien la introdujo en Rugby. Así es que los muchachos no están almacenados á estilo cuartelario, como en los grandes internados continentales, sino divididos en grupos—por término medio, de 20 á 30—en las diferentes casas de los maestros, que con ellos viven, con ellos comen y con ellos trabajan; que velan de un modo inmediato por su conducta; que dirigen su vida como lo haría un padre, conociendo bastante bien su carácter y sus defectos, merced á esta relación personal tan estrecha y amistosa.

He tomado el *lunch* en casa de uno de los *assistant masters* de la escuela, que me invitó cortésmente. Allí había dos mesas grandes: una para los chicos pequeños, otra para los mayores; la primera, presidida por la *lady matron*, señora que se ocupa del gobierno de la casa y cuida á los muchachos, especialmente cuando están enfermos; la segunda, por el mismo maestro. Se habla mucho durante la comida, con animación. Veo que los chicos tratan á Mr. L. con naturalidad y confianza, y están como en familia. Pared por medio de las habitaciones de los muchachos, están las particulares del maestro y de su familia, con la cual tienen aquéllos trato y amistad. Feliz combinación, que permite al muchacho llevar vida de colegial y tomar de ella sus ventajas, sin romper en absoluto con la familia y sin abandonar el trato social, que tanto contribuye al cultivo de la delicadeza de sentimientos é impide caer en esa tosquedad y rudeza que engendra el trato exclusivo con los compañeros.

Claro es que este sistema requiere, ante todo, que el maestro valga, y que valga tanto ó más como hombre que como profesor. Los de las grandes *public schools* proceden casi sin excepción de las Universidades de Oxford y Cambridge, cosa que en Inglaterra constituye una verdadera garantía moral. En todas las grandes *public schools*, y en Eton especialmente, el maestro tiene un verdadero orgullo de clase, el orgullo que se siente por pertenecer á una institución

prestigiosa. Los *masters* de Eton se creen de una *élite* superior y se considera poco menos que de otra casta que el resto de sus compatriotas. Este defecto, imperdonable para el mesocrático espíritu francés (1), no deja de producir ciertos buenos efectos; es un estímulo que alienta su existencia toda: que los hace trabajar, instruirse, refinar su espíritu, y que trasciende hasta á sus mujeres, *snobs* en grado superlativo, pero que saben hacer de sus *houses* encantadores nidos, y reúnen en sus personas todos los atractivos de la mujer distinguida. Así, el *master* es un verdadero *gentleman*, un excelente sujeto, dedicado de la mañana á la noche á su misión pedagógica, generalmente sin más aspiración ni más entretenimiento ni más mundo que Eton.

De ahí sus exclusivismos, ridículos si se quiere; pero de ahí también su amor y su interés por la obra en que está comprometido, que considera como cosa propia, cuyas glorias le enorgullecen, porque tiene conciencia de que á ellas contribuye con su esfuerzo y buena voluntad, y cuyos defectos le molestan, le preocupan y le sonrojan como propios, porque siente que le desacreditan.

Pienso en nuestra España; y sin querer comparo este tipo de maestro, lleno de juventud, de frescura y de vocación, compañero de sus alumnos, con quienes comparte la vida, con quienes intima, orgulloso del prestigio de su escuela, con el tipo de nuestro catedrático de segunda enseñanza, espíritu seco, más funcionario que pedagogo, discursando más ó menos enfáticamente á sus alumnos, que le escuchan bostezando y de quienes está separado materialmente por una barandilla, y moralmente por la mutua y glacial indiferencia; que no tiene, ni quiere tener con ellos intimidad, y á quien nada le importa ni le enorgullece ser de uno ú otro Instituto: porque, desgraciadamente, en España (donde el catedrático puede cumplir mejor ó peor su misión, individualmente), no es cada Instituto una entidad con su fisonomía característica, con su propia alma,

exclusiva, diferente de los demás, cuya personalidad haga absurdo el hecho, hoy corriente, de que lo mismo le dé á un profesor formar parte del claustro de Zamora, que del de Avila, de Sevilla ó de Lugo.

V

El muchacho inglés no vive en ese abandono moral en que viven los muchachos amontonados en un colegio ó en un Instituto, donde, fuera de la clase, son un número, ó no son nada; hace poco más ó menos la vida independiente que haría en un hogar bien ordenado, con las limitaciones que éste impone en la familia, como en todas partes. Tiene su cuarto, chiquito, mas para él solo; allí está el reconocimiento de su personalidad, su propia casa, en cuyo adorno puede desplegar sus gustos y sus preferencias.

El colegial de Eton disfruta hoy de todo género de comodidades en su vida material. Pasaron aquellos antiguos tiempos en que los chicos dormían hacinados en un cuarto grande, en los que tenían que hacer sus camas, limpiar las habitaciones y lavarse en la fuente, como cuenta Johnson en sus versos:

«Surgite Praefectus clamati; num stertitis? Ohe
Jam campana sonat; vos surgite, surgite pigri.»
Surgendum est; vestes caligæ, soliaque petuntur;
In classem properant; et si campana taceret,
Distincti inciperent psalmum cantare latinum.
Postea sint versæ cameræ, pexique capilli.
Sternuntur lecti, facies sit lota manusque.

La comida, como por mí mismo he observado, es sana, bien condimentada y abundante; y no podrá tampoco dar origen á ingeniosos epigramas, como el que hace siglos hicieron los estudiantes de Westminster, que bien hubiera podido aplicarse á Eton en aquellos tiempos:

Carnem prima vorat classis sine jure; Secunda
Jus omne; omne sibi Tertia sumit olus.
Interea mensæ qui accumbit Junior imæ
Vix aura infelix vescitur ætherea.

La *public school*, dando una enorme importancia al ejercicio corporal y al *sport*, revela una vez más su identificación con las ideas y gustos de la sociedad inglesa. De

(1) V. Max Leclerc: *L'Education en Angleterre; Eton.*

muy antiguo, se jugaba en aquella á la pelota, al *foot-ball*, se tiraba al arco; se cultivaban ciertos deportes crueles, como la pelea de gallos; tenía cada colegio sus juegos predilectos, como el *sheep chase*, en Eton, y el *badger hunt* en Winchester; pero realmente no se daba la importancia primordial que hoy se da á la educación física, ni se le dedicaba el tiempo que hoy se le dedica, que puede bien calcularse en unas cuatro horas diarias.

La tarde está consagrada á los *sports* y al campo: después del *lunch*, desaparecen como por ensalmo chisteras y chaquets, sustituidos por gorrillas y trajes de franela, y los muchachos se esparcen por los alrededores del colegio, señores de sí mismos, libres para escoger el juego ó el pasatiempo que más les agrada. Unos van á remar al río, donde se ven muchachillos de doce años solos en su bote; otros juegan al *cricket* (1) ó al *tennis*; otros, más tranquilos ó perezosos, pasean á pie ó en bicicleta.

Nadie los obliga á hacer una ú otra cosa, á ir á uno ú otro sitio; allí no se ve nada parecido á esos tristes paseos ceremoniosos en que los muchachos desfilan cual penitentes acoplados por parejas, bajo la impertinente vigilancia del maestro. Aquí, si éste va con los clicos, es para enseñarlos mientras lo necesitan, ó para entrenarlos, como en el remo; no para vigilarlos. Se respeta y se aprecia demasiado la personalidad en Inglaterra, para no reconocerla y fomentarla desde los primeros años de la vida.

Fácil es calcular la decisiva influencia que en muchachos tan jóvenes ha de ejercer este régimen de autonomía y este tipo de vida, y hasta esa contemplación continua de la naturaleza y del paisaje en sitios encantadores, rodeados de árboles corpulentos, á las frondosas orillas de un manso río surcado por graciosos cisnes.

VI

La enseñanza en la *public school* es predominantemente clásica. La de las ciencias ocupa un lugar muy secundario. De las veinti-

na á veintiséis horas semanales que el muchacho pasa en la escuela, destina de quince á diez y siete á *classics*; de tres á cinco, á matemáticas; otras tantas, á idiomas vivos, y dos á ciencias. Puede decirse que el escolar inglés, apenas sabe leer, aprende latín y griego; que pasa su vida estudiando á todo pasto Virgilio, Plauto, Horacio, Herodoto, Esquilo, Homero. Si á esto se agrega algo de Historia de Inglaterra y de Historia antigua, no sistemática, sino por períodos especiales, algo de geografía, también histórica, generalmente, y un poco de francés ó de alemán sobre obras literarias fundamentales, se tendrá el cuadro general de estudios de un alumno de Eton.

Puede formarse idea del trabajo de las llamadas *science divisions*, en las que se estudia química (en el laboratorio) y algo de geografía astronómica, sabiendo que, de todos los maestros del colegio, sólo hay cuatro dedicados á estas enseñanzas, mientras que los estudios clásicos absorben la actividad de veintiocho, de diez y seis las matemáticas y de nueve los idiomas (1).

No hay, pues, gran diferencia con respecto á los tiempos más antiguos de las *public schools*, en los que ante todo se exigía al *head master* que supiera latín y griego, y en los que dominaban los clásicos en absoluto, siendo poco menos que desconocidos los estudios de matemáticas, ciencias y aún historia y literatura inglesas; tiempos en que los muchachos de Eton aprendían «algo de escritura y de aritmética los días de fiesta», y en que los mayores estudiaban «algo de geografía, por Pomponio Mela», y los que llegaban á estar mucho tiempo, «algo de Euclides», y en los que la posición del maestro de matemáticas «era inferior en dignidad y autoridad á la de los otros». En cambio, se leían de cabo á rabo Homero, Virgilio

(1) No es, pues, de extrañar que, en la estadística de los grandes hombres del período de 1837 á 1897 figuren las *public schools* contribuyendo con 71, 52, 42, 37, 32, 29, 27, 26 y 20 por 100 á los servicios de gobierno, educación, sociedad, diplomacia, política, religión, leyes, literatura y prensa, respectivamente, y tan sólo con 5, 7 y 15 por 100 á las artes é industrias, marina, viajes, medicina y ciencias. (*Where we get our best men.* By A. H. H. M.—Un folleto.—London, 1900.)

(1) En el verano; en invierno, al *foot-ball*.

y Horacio, y escribían correctamente en verso latino y griego. El doctor Arnold, espíritu tan progresivo, fomentó el estudio de la historia moderna, de las matemáticas y de las lenguas vivas; pero reservándoles un lugar secundario, sosteniendo las lenguas y textos clásicos como fundamento de la educación, y considerando la versificación como excelente práctica. El *Report* de la Comisión de 1861, publicado en 1864, decía que entre los servicios prestados por las *public schools* figura el de haber conservado la literatura clásica como fundamento de la educación inglesa, servicio no desvirtuado por el error de haberlo exagerado.

La fuerza del progreso y las nuevas necesidades de los tiempos exigían otros conocimientos; y, como ya he indicado antes, la sociedad y el Estado inglés se han apresurado á proporcionarlos por medio de otros centros de enseñanza. Si bien es cierto que en la *public school* actual existe, además de la sección clásica, otra llamada *moderna*, es evidente, repito, que no la iguala en importancia, dominando los estudios clásicos en toda la línea, sobre todo en las escuelas de antiguo origen, y muy especialmente en Eton. Es positivo que el estudio de los clásicos está sostenido, en primer término, por el espíritu tradicionalista; pero este espíritu tradicionalista, por sí solo, no hubiera bastado á sostenerlo sin mengua del prestigio de la *public school*, á no acompañarlo otros factores. Por lo que de impresión puede deducirse, estos factores son tres: que la *public school* es esencialmente *no utilitaria*; que se preocupa más de la totalidad de la educación del muchacho que de su enseñanza especialmente, y que á las antiguas Universidades de Oxford y Cambridge les pasa lo mismo, y la *public school* las sigue, las imita, está unida con ellas, y para que prosigan en ellas sus estudios prepara á sus alumnos.

Ya indiqué el cambio operado en el fin de las *public schools*, que, de escuelas gratuitas para muchachos pobres, se han convertido en escuelas muy caras para la gente de más alta posición social. De ahí que no se hayan preocupado nada, y aun hoy se preocupen muy poco, de proporcionar á sus alumnos conocimientos especiales prácticos, de utili-

dad inmediata. Eso lo abandona la *public school* á otras instituciones, mientras ella va á cultivar el espíritu entero del hombre, sometiéndolo á una severa disciplina intelectual, como es el estudio del latín y del griego, y á un trabajo personalísimo, como es el construir y versificar en esos idiomas, en forma que se desarrolle el hábito del trabajo reflexivo y pueda ser base para que el hombre continúe por sí mismo la obra de su cultura. La *public school* no se propone hacer profesionales, sino hombres, que luego se harán ó no profesionales, y toma la enseñanza clásica, más que como un fin en sí, como medio para lograr su fin educativo, medio que, al mismo tiempo, es una gimnasia mental. La enseñanza clásica es la enseñanza del *gentleman*, del hombre á quien su posición permite el lujo de cultivar su espíritu por el contacto con los grandes poetas griegos y latinos, de saborear en su propio idioma á Homero y á Virgilio, de depurar su sentido estético, de elevarlo y de educarse idealmente.

Claro está que semejante cuadro de estudios, comparado con el de nuestro bachillerato, parecerá pobre, desaliñado y hasta risible: ¡alumnos de segunda enseñanza que no estudian psicología, ni física, ni química, ni agricultura, ni historia natural, ni álgebra, ni geometría! Eso no es para nosotros concebible. Yo, ni lo defiendo ni lo censuro. Sólo digo que por lo pronto debemos prescindir de comparaciones que, con toda la superioridad de nuestro «plan de estudios» *legal*, nos podrían dejar malparados: puesto que, al fin y al cabo, no hay alumno de *public school*, por malo que sea, que no pueda escribir de corrido el latín, por lo menos, y es positivo que hay bachilleres españoles, y quizás no constituyan excepción, que á cada paso tropiezan en la ortografía y en la gramática de su propio idioma. Y añado que, otorgado que nuestro plan fuera mejor en sus resultados, no cabría tampoco la comparación, puesto que, la segunda enseñanza española es de carácter esencialmente democrático, una y única para todo el mundo, preparación para todas las profesiones y para todas las clases sociales; y no puede olvidarse, al juzgar de la in-

glesa, la nota esencialmente exclusivista y especial, aristocrática, si así se la quiere llamar, que la define y distingue.

Seguramente, el alumno de la *public school* no puede comparar su cultura con la del bachiller francés. Hay muchacho en aquella, que compone versos griegos y desconoce la historia de su propio país, cosa que no le pasa al francés; pero quizás no sea tan fácil demostrar que éste tenga una inteligencia más disciplinada, y sobre todo más apta para la investigación personal.

No cabe defender esos exclusivismos exagerados; pero es positivo que la educación idealista de la *public school* no ha perjudicado á la nación, que, merced á la variedad y complejidad de sus instituciones, ha hallado los elementos de la educación práctica, en vista de la profesional, en otras escuelas; siendo, al propio tiempo que el país de la educación clásica, el país de la enseñanza técnica, de la industria y del comercio, y formando los hombres que van á distinto lugar y persiguen distinto fin en sitio diferente, adecuado para cada objeto. Y en cambio, tal vez ese enciclopedismo del bachillerato á la francesa llegue, por exageración de su cualidad amplificadora, á desmenuzar y distraer las energías mentales, á hacer dudosa la vocación y á disolver la actividad, descomponiendo quizás una fuerza que, conservada en su integridad, hubiera sido más poderosa y más útil. Debilita ó no el enciclopedismo la energía mental activa, lo que sí se puede asegurar es que la educación clásica de las *public schools* la tonifica; y que por sí misma, por el modo de practicarla y por su combinación con otras circunstancias, ha producido en las clases altas de la sociedad inglesa una elevación de pensamiento, una facultad reflexiva, una idealidad, un amor á lo bello, una seriedad intelectual un tono de espíritu, en suma, que tal vez no tenga rival en el mundo.

VII.

Eton tiene, como he dicho, gran prestigio tradicional; pero las opiniones no están acordes acerca de si allí se trabaja poco ó mucho. Desde luego puede asegurarse que es difícil que los alumnos lleguen al *surme-*

nage, puesto que todos los días tienen varias horas de ejercicio al aire libre y de descanso, y los sábados, y á veces algún otro día, toda la tarde. La concurrencia de Eton no es, en general, de muchachos que tengan que apretar en el estudio (ó, por lo menos, ellos y sus familias así lo piensan); y de ahí que la característica que la opinión le atribuye sea la pereza. No obstante, el que quiere trabajar tiene elementos sobrados para hacerlo: bien lo prueba el alto nivel intelectual que alcanzan sus *collegers*, y el hecho, que no debe echarse en olvido, de que es la *public school* que ha producido mayor número de hombres eminentes. Según un estudio que tengo á la vista (1), Eton ha dado 186 hombres notables, de 1837 á 97, contra 72 Harrow, 60 Rugby, 56 Westminster, 52 Winchester, 38 Charterhouse, y de 10 para abajo los demás centros docentes ingleses. Y de los hombres *extraordinarios* (*preeminent men*), ha producido 9, contra 4 Harrow y Rugby, 3 Westminster y 2 Winchester, Charterhouse y Shrewsbury. Resultando, por tanto, que á pesar de su criticada pereza, ocupa el primer lugar por los resultados de su educación, como lo ocupa por su historia y su riqueza. No obstante, en el valer del *Etonian* ha de influir, más que el mucho estudio, el modo de hacerlo. Las clases son poco numerosas, 20 á 30 alumnos cuando más, y no consisten en una mera exposición oral del profesor ó en el recitado de lecciones por el alumno; sino en una conversación sostenida entre ambos, en la que el alumno tiene que poner su actividad personal y su reflexión, discutiendo por sí mismo. La obra de la clase se completa por la del *tutor*, que en su casa vuelve á explicar y razonar, y todavía de un modo más íntimo y personal trabaja con el muchacho. Es muy interesante, porque da muy buena idea del tipo de trabajo de las *public schools*, la llamada tarea de vacaciones (*holiday task*) de Eton, que consiste en el estudio de obras como el *Pitt*, de lord Rose-

(1) *Where we get our best, men*, ya citado. — A pesar de la acusación de ignorancia que los franceses dirigen — no sin razón en ciertos puntos — á los alumnos de las *public schools*, personas de gran autoridad en Francia declaran que, en griego, la inferioridad está de parte del *bachelier*.

berry, *Macbeth*, la *Expansión de Inglaterra*, de Seeley, etc., que hace el chico solo, según su leal saber y entender, exponiendo y juzgando en un trabajo que redacta y presenta á sus maestros.

Las deficiencias y exclusivismos de la enseñanza clásica resultan contrarrestadas en la práctica por los hábitos de cultura del país que, como es natural, penetran en la escuela. Así, por ejemplo, el amor á la lectura. En España se lee poco, en general; pero los muchachos jóvenes no leen nada, puede decirse que ni aun los periódicos, señalándose con el dedo como cosa rara y notable al que lee novelas; de revistas, libros de historia y de ciencias, no hay que decir; los textos, y pare usted de contar. En Inglaterra, por lo contrario, se lee muchísimo; lee el obrero en el tren, á la ida y vuelta del trabajo; leen muchísimo las mujeres, y leen los niños. En Eton, es cosa corriente ver á los escolares con sus revistas ó libros, tumbados en la hierba, leyendo horas y horas; y cuando yo estuve allí veían la luz cuatro publicaciones: *Eton, College Chronicle, The Bantling, The Amphibian* y *The Gnat*, redactadas por los colegiales, y á cuyas columnas trascienden el clasicismo, la afición al *sport* y el *humour*, tres notas muy salientes del mundo intelectual inglés. Es, además, abundante la literatura sobre Eton y sobre la vida de colegio, escrita principalmente para lectura de los colegiales. Es también manifestación de la cultura, como lo es del espíritu de sociabilidad, la existencia de *clubs* y de *debating societies*, ya en la casa de cada tutor, ya generales de todo el colegio, en las que se discuten temas de política y literatura, exclusivamente por los estudiantes, y en las que han hecho sus primeras armas—y sabe Dios en cuánto habrán podido contribuir á sus glorias posteriores—muchos de los grandes estadistas ingleses.

De todas suertes, aunque el estudio de los clásicos tenga sus ventajas, no siendo la enseñanza el fin esencial y característico de las *public schools*, no hay para qué buscar por ese lado sus mayores méritos. La escuela inglesa persigue, antes que enseñar al muchacho tales ó cuales cosas, educarlo, hacerlo hombre, formar su espíritu y su carácter: por

eso en ella la clase y la enseñanza son una de tantas funciones, no la única, ni siquiera la más importante; por eso en ella no es indiferente el internado, sino que es esencial, porque necesita apoderarse del joven por completo, abarcar todo su tiempo, hacerle vivir su vida, único modo de educarlo como hombre también, para la totalidad de la suya, no para uno de sus aspectos parciales: ganar dinero, saber, ejercer tal ó cual profesión. Y este carácter educativo de la *public school* no es fruto del progreso ni innovación moderna; arranca desde su origen, y posteriormente no ha hecho más que conservarlo y robustecerlo. Ya el obispo Wykeham, fundador de la más antigua Winchester, adoptó la máxima: *manners makyth the man*, palabras que, interpretadas en un sentido amplio, significan que consideraba fundamental algo que se refería, no al saber, sino á la educación del hombre. Y tal sentido no se ha abandonado nunca, y seguramente seguirá inspirando á los educadores ingleses, porque es hoy idea generalmente arraigada en el país que la educación y la instrucción no se pueden separar, y que sólo es bueno el método que se dirige al hombre todo: no á su entendimiento, sino también á su voluntad y á su sentimiento.

De ahí que se persiga, ante todo, en una *public school* la educación del carácter moral para conseguir, como pretendía el doctor Arnold, la formación de *caballeros cristianos*, en cuyo concepto amplísimo entran como condiciones esenciales desde la limpieza corporal hasta la pureza de costumbres, desde la generosidad hasta el valor, la lealtad y la nobleza. Y eso no se enseña con libros ni lecciones: eso, ó está en la atmósfera y se respira y va á parar al alma para vivificarla y purificar sus íntimas reconditeces, como el oxígeno renueva las células del organismo, ó falta en la atmósfera, y entonces los espíritus se marchitan y se vician, como la sangre se empobrece y la célula muere. Por eso la *public school* es tan celosa de su prestigio y de su reputación moral; por eso cuida de sus costumbres; por eso exige al maestro, antes que sabiduría, caballerosidad, ideas elevadas, moralidad;

por eso envuelve al muchacho en su atmósfera; por eso le sigue en toda manifestación de su actividad juvenil, lo mismo la mental que la pasional ó la física, y por eso le educa lo mismo en la mesa que en la clase, en el campo de juego que en el salón, dando importancia á cosas que pueden parecer puerilidades al censor ligero, pero que son representación de algo muy real y muy profundo.

Censúrase por muchos ese predominio de los juegos corporales, esa casi veneración por los muchachos que en ellos se distinguen, considerándolo como un culto á la fuerza brutal y no viendo en ello más que el aplauso á la destreza ó al vigor físico. Y es cierto que quizás se exagere la admiración por el músculo (*the tyranny and the idolatry of athletics*), no diré que no; pero en el fondo de ello hay que ver, no la estúpida delectación que puede producir un acróbata, sino el homenaje al valor, á la serenidad, á cualidades que, regidas por una voluntad sana, pueden servir á causas nobles (1). Es muy digno de verse un partido de *cricket* ó de *foot-ball* en el campo de la escuela. Allí se percibe que el juego no es pasatiempo baladí, sino algo tan serio y tan importante como lo más serio y más importante de la vida; reinan el silencio, el orden y la disciplina, y sobre todo en el *foot-ball*, que se presta más para apreciarlo, se da prueba de serenidad y valor admirables: porque se trata de una verdadera lucha, en la que no suelen faltar los lesionados y hasta los heridos, que seguramente no interrumpirán con sus quejas la marcha del juego, porque una de las primeras cosas que aprende un muchacho inglés es á resistir impasible el dolor y la fatiga. ¡Dígase si esto no es de trascendencia para la vida del individuo y para la vida nacional! La *public school* ha querido y ha sabido hacer hombres que sepan morir por su patria con la sonrisa en los labios como en Grecia. —Y así ha podido decir el Duque de Wellington que la batalla de Waterloo se había ganado

(1) Es curioso que, por ejemplo, en la *Athletics*, del Dr. Warre, *head master* de Eton, se recomiendan los juegos y en general la educación física por las mismas razones espirituales y morales de Aristóteles en su *Política*.

en el campo de juego de Eton; y así en la guerra anglo boer se ha visto á los antiguos alumnos de las *public schools*, flor de la juventud aristocrática de la nación, figurar *voluntariamente* en primera línea y morir á centenares como héroes, sin que á nadie le haya parecido que hacían otra cosa que la única que puede hacer un caballero: cumplir con su deber. Y esto no es retórica: en Eton he visto yo un cuadro con los retratos de unos trescientos hombres, ninguno de los cuales llegaría á los treinta años, que estaban peleando ó que habían ya sucumbido en Africa, sin otro lema que el de su escudo: «*Floreat Etona*».

Lo que el Dr. Arnold deseaba, ante todo, ver arraigado en sus alumnos era los principios morales y religiosos; después, la conducta de caballero (*gentlemanly conduct*) y, por último, la capacidad intelectual (*intellectual ability*). En esas palabras suyas de hace un siglo, está el programa actual de las *public schools*.

El Dr. Arnold trataba á los muchachos como caballeros, y con su respeto los enseñaba á respetarse á sí mismos. Y apelando á su honor, les hacía detestar la mentira, la falta más despreciable en la ética de la *public school*, porque se considera como un acto de cobardía moral. El Dr. Arnold decía á sus discípulos, cuando trataban de sincerarse con el testimonio de alguien: «basta si usted lo dice, claro es que yo le creo por su palabra»; y así creció en la escuela una especie de sentimiento unánime de que era una vergüenza engañar á Arnold, «porque siempre le cree á uno» (1).

VIII.

Estas son las cualidades que hacen á los alemanes admirar las *public schools* y decir: «Nuestras escuelas secundarias están muy por encima de las inglesas en conocimientos; pero la educación de éstas es más positiva, porque da mejor preparación para la vida»; y á los mismos grandes hombres ingleses atribuirles su propio valer. Canning, el eminente estadista, antiguo *Etonian*, de-

(1) Stanley. *Life of Dr. Arnold*.

cía: «Los extranjeros suelen preguntar cómo se asegura la serie no interrumpida de hombres más ó menos eminentes en el desempeño de los deberes parlamentarios y políticos en Inglaterra. Y yo contesto (quizá con los prejuicios de Eton y Oxford) que, ante todo, lo debemos á nuestro sistema de las *public schools* y de las Universidades. De esas instituciones sale el contingente de hombres preparados para servir á su país en la Iglesia y el Estado. En las *public schools* y en las Universidades es donde la juventud inglesa se capacita para los deberes de la vida pública, por una disciplina que juicios superficiales han despreciado algunas veces. Hay raras y notorias excepciones; pero yo en conciencia creo que *Inglaterra no sería lo que es sin su sistema de educación pública, y que ninguna otra nación podrá llegar á ser lo que Inglaterra, si no goza de las ventajas de su sistema.*»

La Comisión de 1861, en su *Report* del 64, dice también «que el mayor servicio prestado por las *public schools* al país consiste en la creación de un sistema de gobierno y disciplina para los muchachos, cuya excelencia ha sido universalmente reconocida, porque ejerce influencia perdurable sobre el carácter de las gentes y sobre la vida social. No es fácil apreciar el grado en que los hombres ingleses deben á estas escuelas las cualidades de que se enorgullecen, tales como su poder para gobernar á los demás y para dirigirse á sí mismos; su talento para combinar la libertad y el orden; su patriotismo, su fuerza y su virilidad de carácter; su respeto por la opinión pública, profundo, pero no servil, y su amor á los deportes sanos y á los ejercicios corporales. Estas escuelas han sido los semilleros más importantes de nuestros hombres de Estado. En ellas se han educado hombres de las más diversas posiciones en un campo común de igualdad social; han hecho amistades duraderas y han formado los hábitos de su vida. Estas *public schools* han tenido quizá la mayor parte en la formación del carácter del caballero inglés».

Pero de todo lo que yo he visto en la *public school* inglesa por mis propios ojos, nada me ha hecho pensar tanto en su ver-

dadero valor como el entusiasmo y el amor que por ella sienten desde el *Head Master* hasta el último escolar. Sueña el padre de familia inglés con mandar á ella á su hijo, y se dan casos de asegurarle plaza desde que nace; sueña y se enorgullece el muchacho con ostentar el título de Etonian ó de Harrovian, y la recuerdan el hombre maduro y el viejo con amor y con respeto. No hay antiguo escolar de Eton ó de Harrow que no conserve hasta su muerte el orgullo de haberlo sido, y nada tan hermoso como ver á esos grandes hombres ingleses, estadistas, guerreros, poetas, que desde las cimas de la gloria vuelven los ojos á su antigua escuela con amor y con gratitud, contemplándola como la base real de la posición á que se han elevado. Quién, como el gran poeta Gray, le dedica un dulce recuerdo, en sentidos versos:

«¡Felices colinas, dulces sombras—Campos amados—En los que vagó mi tranquila niñez—Ajena á todo dolor!»

Ah, happy hills! ah, pleasing shade
Ah, fields belov'd invain!
Where once my careless childhood stray'd,
A stranger yet to pain! (1).

Quién, como el duque de Wellington, á la hora postrera de una gloriosa vida, queriendo dejar unido á su memoria el nombre de su escuela, mandaba que se le enterrara en Eton con un hermoso epitafio escrito en latín, que termina así:

«Si qua meum vitae decursu gloria nomen
»Auxerit, aut si quis nobilitarit honos,
»Muneris Alma tui est. Altrix da terra sepulchrum,
»Supremam lacrymam da memoremque mei.»

«Si sobre mi vida se proyecta alguna gloria—Si algunos honores ilustran mi nombre, tuyo es el mérito—Aliento de mi niñez, recibe mi viejo polvo—Y otórgame una última lágrima de dulce recuerdo.»

Las poesías de Byron están salpicadas de recuerdos de Harrow, escuela en que se educó, y es muy interesante la coincidencia de su pensamiento con el del duque de We-

(1) *Ode on a distant Prospect of Eton College.*

llington en unos versos de la composición en el cementerio de Harrow (*Lines written beneath an elm in the churchyard of Harrow*), en los que pide que la tierra que pisó su planta infantil cubra su cuerpo.

IX.

Sigue á Eton en nombradía *Harrow School*; y la sigue tan de cerca, que casi la iguala, y hasta tiene sus partidarios entusiastas que consideran su educación superior á la de aquélla. Era, pues, indispensable visitar *Harrow on the Hill*. Voy al día siguiente del *Speech day*, día de los discursos, de la distribución de premios, que diríamos nosotros; y en el camino leo la reseña de la fiesta en *The Gazette*, el periódico de Harrow. De ella entresaco algunas notas interesantes que confirman mis juicios sobre las *public schools*. Veo, desde luego, que ha acudido una numerosa concurrencia de lo más selecto de la sociedad inglesa: obispos, profesores, jueces, militares, aristócratas, gente de dinero; antiguos colegiales, en su mayor parte, que vienen á tributar su homenaje de cariño é interés á la escuela. He conocido en Oxford un *fellow* de Magdalain College, antiguo alumno de Harrow, que al cabo de sus cincuenta y tantos años de edad asiste religiosamente á todas las ceremonias y fiestas de su escuela, con la que conserva estrechos vínculos.

La afición á los *clásicos* rebosa por todas partes. Casi toda la fiesta ha consistido en recitados griegos y latinos; lectura de composiciones en estos idiomas, originales de los muchachos, representación de escenas de la *School for Scandal*, de Sheridan, y de *Las ranas*, de Aristófanes.

Y, por último, en los discursos, hechos con ese tono familiar y sencillo, tan característico en los ingleses, se habla de la contribución de la escuela á la guerra del Transvaal, donde están más de 400 antiguos harrovianos. A este propósito, uno de los oradores—poco antes regresado de la guerra—decía entre otras cosas: «que si en cumplimiento de su deber hubiera tenido el privilegio, aun en límite escaso, de añadir algo á los laureles de Harrow, sus trabajos no habrían sido inútiles».

Siempre el amor á la escuela, como se ve. Pocas noches antes de esto, cenaba yo en *Garrick Club*, de Londres, con un amigo, antiguo harroviano, que me presentó á otros amigos suyos, también antiguos colegiales. Se habló del Colegio, y como eran gentes echadas para atrás criticaban su actual marcha, porque encuentran que se van abriendo demasiado sus enseñanzas á las clases medias. Decían que los *masters* trabajan poco, y que se aprende poco; pero ellos ostentan su título de harroviano con orgullo; y á Harrow mandan sus hijos, según sus palabras: «para que respiren la atmósfera del colegio; porque es un ambiente en el que se aprende á ser *gentleman*, á ser valiente y á ser fuerte, no porque lo enseñe nadie, sino porque lo produce la tradición de la casa, en la que hay una nota de honor colectivo, del que cada alumno se considera partícipe y por el que se obliga á velar».

Harrow está situado en una colina que se eleva sobre una extensa llanura, rompiendo la monotonía de este paisaje inglés, tan igual. Contribuye á darle cierto aire pintoresco la forma puntiaguda de sus tejados y la aguja de la iglesia, aquella aguja á que Byron se refería en sus versos, diciendo: «apenas podía ver tu flecha á través de una lágrima.»

But thy spire was scarce seen through a Tear (1).

Alrededor del colegio, hay un pueblecito pequeño, lleno de jardines y rodeado de una frondosa campiña. Dista de Londres treinta minutos en ferrocarril, y, para los efectos prácticos, es pleno campo. Tiene enormes praderas para los juegos, y no le falta más atractivo que el río, defecto que, dada la importancia del *sport* del remo, no deja de ser una causa de inferioridad. El tono y el aspecto general son los de Eton; la misma distinción, la misma cultura. El traje aquí es tan estrambótico y poco adecuado como allí; si la chistera está sustituida por el sombrero de paja, en cambio, en lugar de chaquet llevan los mayores frac. Los pequeños van

(1) *The Poetical Works of Byron*. (The Chandos Classics) *The Tear*, pág. 23.

lo mismo en uno que en otro: con chaqueta corta y pantalón gris.

Traigo una carta de presentación para un *assistant master*, quien, como el de Eton (la hospitalidad inglesa es una verdad), me invita á tomar el *lunch* en su casa. Con esto se me ofrece ocasión de asomarme á un *home* y de apreciar una vez más el refinamiento de la vida de la clase media inglesa, no igualado fuera de Inglaterra más que por los potentados. ¡Qué casa y qué mesa! Y esta es la posición equivalente á la de un catedrático de Instituto. Pensemos en la diferencia de retribución: aquí, en las grandes *public schools*, como ésta, un maestro tiene de sueldo alrededor de 300 libras, poca cosa para el pie de vida en que están montados; pero á esto hay que añadir lo que le produce la *tutoría y hospedaje (boarding)* de los muchachos á su cargo, que es mucho. No obstante, más que riqueza, lo admirable en estas cosas es el tono, el buen gusto y la vida refinada, que nosotros no podemos disfrutar, sino excepcionalmente y á mucha costa, porque no está en las costumbres ni en el medio ambiente.

Aunque Harrow comparte con Eton y Rugby casi toda la juventud aristocrática (más ó menos auténtica) inglesa, Harrow es menos exclusivista, y tiene un aire menos presuntuoso y más modernizado, por lo cual precisamente desagradaba á aquellos señores del Garrick Club. Fué en su origen una escuela de gramática (*grammar school*), fundada allá en 1571, para la «educación, enseñanza é instrucción de muchachos y jóvenes de su parroquia», por John Lyon; y, lo mismo que Eton, por virtud de esa evolución de estas fundaciones piadosas, se ha convertido en un colegio, en el que la educación sale por más de mil duros al año. No dejó gran cosa el fundador; así es que la escasa renta se aplica, respetando su voluntad, al sostenimiento de una escuela pública y gratuita para los chicos del pueblo, y la gran *school*, que no tiene bienes propios (cosa excepcional en su clase), vive de la matrícula de los alumnos y de donativos. Pero ya he dicho que los *old harrovians* tienen gran amor á su escuela y no la abandonan: en los últimos cincuenta años, le han hecho dona-

tivos por valor de 300.000 libras esterlinas, dato harto elocuente para demostrar que no es platónico el interés social por estas instituciones. Generalmente, los antiguos alumnos de las *public schools* fundan asociaciones en las que se conserva el espíritu de compañerismo y de solidaridad, cuyos fines y efectos varían, desde la mera comunicación en banquetes y juegos, hasta el auxilio en la vida y la unión para realizar obras sociales. Eton, Harrow y otras varias tienen misiones en los barrios pobres de Londres para ejercer la caridad, y, sobre todo, para contribuir á la educación del proletariado. La de Harrow se llama *Harrow Mission Association*, y se fundó en 1883.

El Head Master de Harrow es un reverendo, como el de Eton (el clero tiene aún, por la fuerza de la tradición, poco menos que monopolizada la dirección de las escuelas), hombre bien reputado, intelectual y moralmente, con sueldo espléndido, capaz de dignificar por sí solo cualquier cargo: 20.000 duros. No por eso desdeña el tener chicos á pupilo en su casa, que le dejan pingüe ganancia; aquí, la altura no hace perder la cabeza á nadie, y siempre triunfa el sentido práctico. Le auxilian en la enseñanza 45 maestros, de los cuales veintitantos se dedican á los clásicos, ocho á matemáticas, tres á ciencias naturales, dos á lenguas vivas, seis al *modern side* (geografía, historia, ciencias físicas, etc.) y cuatro á la *Army Class* (preparación para el ejército). Como se ve, al igual que en Eton, predominan los clásicos, pero se hace más por las ciencias que allí: en los dos primeros años, se dan de ellas nociones generales para todos los alumnos. Hay un observatorio, un museo de historia natural, una sociedad científica que ofrece premios para las colecciones de plantas ó minerales, talleres de carpintería é ingeniería, y se trabaja bastante en historia moderna. De Harrow salen los chicos para las Universidades, ante todo; pero también para el servicio del Estado, para la ingeniería, los negocios y el ejército. Los planes de estudios no son cerrados, sino que se procura individualizarlos en lo posible, adaptándolos á los gustos, aspiraciones y condiciones del alumno, mezclando enseñanzas de dife-

rentes grupos. Y además de las clases, cuyos locales son, por cierto, mejores que los de Eton, y la *tuition*, los maestros explotan toda clase de elementos para mantener vivo el interés del muchacho hacia cosas serias y buenas. Así, por ejemplo, el maestro á quien he sido recomendado, que lo es de clásicos, trabaja en sus ratos libres en jardinería y botánica con unos cuantos de sus pupilos; otros catalogan y arreglan el museo; se fomenta la biblioteca, que he visto muy frecuentada; se cultiva la música; los debates, en una sociedad análoga á la de Eton, y no se olvidan las publicaciones de los chicos, que también tienen su periódico: *The Harrovian*, del mismo tipo que *Eton Chronicle*. De deportes no hay que hablar; salvo el remo, se cultivan todos con el mismo interés que en Eton, con el cual compiten en sus *matches* de *cricket* y *foot-ball*.

En toda esta trama, se encuentra agradable y to almente aprisionada la vida del muchacho, y no es fácil que de ella escape su espíritu para ir á posarse en cosa mala: porque, si es frívolo y ligero, la escuela le proporciona mil entretenimientos sanos, como le proporciona medios para cultivar su espíritu científico y artístico, si es reflexivo y aplicado.

Harrow es, de las que yo he visto, la escuela en que se cultiva más el buen gusto del muchacho; la colección de sus adornos es perfecta: figuras del Partenon, fotografías de las obras maestras de la pintura, paisajes, etcétera, y bien se nota su beneficiosa influencia en los dibujos de los alumnos, que, especialmente los de artes decorativas, son preciosos.

La organización es, en principio, la misma de Eton. Aquí, hay al frente dos *visitors* y un cuerpo de *governors*: gente de posición y respetabilidad. Los primeros son el arzobispo de Canterbury y el obispo de Londres; los segundos, el Conde de Spencer, el obispo de Durham, miembros del Parlamento, aristócratas y profesores. El tipo de vida y educación es el mismo de Eton: el *boarding*, *fagging*, *monitores* y *tuition*: y, desde luego, el castigo corporal aplicado poco más ó menos con el mismo criterio, sobre todo, para castigar la mentira.

En Harrow, como en Eton, como en todas las escuelas que he visitado, como en toda Inglaterra, hay hoy día (1) una preocupación militarista absorbente, que pugna con todo el tipo de vida, con el carácter y con los antecedentes históricos de la nación. Todo lo hermoso que es el pensar que en aquellos campos de juego se hacen ciudadanos fuertes, capaces de las más arduas empresas, á estilo de los jóvenes atenienses, es antipático é injustificado ese afán de hacer soldados que ahora se ha despertado en estas escuelas. Se oye hablar demasiado del *drill* (ejercicio), del tiro al blanco y de los cuerpos de voluntarios escolares. Entusiasmo patriótico sí revelan, es cierto; pero también lo es que, sin querer, hacen pensar en ese militarismo á la francesa, ó á la alemana, de que aquí se han visto libres hasta ahora, con indiscutible ventaja para su engrandecimiento.

X.

¡Qué profunda enseñanza encierra para nosotros la escuela inglesa! Con todos sus defectos y deficiencias, con sus exageraciones, con sus exclusivismos más ó menos reales, se nos muestra como institución vigorosa que influye en la vida nacional, ingiriendo en ella la savia de una juventud fuerte y lozana; no como forma vacía, artificio sin alma, extraño á la sociedad en que vegeta, de la que no recibe calor ni amparo y á la que, en justa reciprocidad, sólo devuelve desmedrados bachilleres.

Bien nos enseña el ejemplo de sus resultados que la función esencial, única productiva y útil, es la educadora; que la instrucción no es por sí misma nada, y que para educar hay que vivir, no vegetar. Poco importan los planes de estudios, las oposiciones del profesorado, la jerarquía boyante de Ministros, Directores y Catedráticos, la sabiduría misma; poco importa todo. Lo único que hace falta es el maestro con vocación decidida, que se consagre en cuerpo y alma al discípulo, que haga con él la vida. Esa es la clave; y por eso en Inglaterra la reforma de la educación secundaria no ha arrancado

(1) La época de la guerra del Transval.

de ningún ministerio, sino de donde únicamente podía arrancar: de la escuela misma y de un maestro, del Dr. Arnold, tantas veces citado, *head master* de Rugby en 1828, que lleno de vocación y de interés por su propia escuela, se dedicó á mejorarla, á corregir sus defectos tradicionales, á infundir en ella espíritu moral y levantado. «Lo que yo quiero ver en la escuela es el horror á lo malo», decía; él daba clase á los muchachos, él velaba por su conducta, él presenciaba sus juegos, él vivía para su escuela; y tan identificadas estaban sus vidas, que sus defectos le eran dolorosos hasta hacerle exclamar, con ocasión de una falta allí cometida: «Si esto sigue adelante, acabará conmigo». Y logró influencia sobre sus discípulos, y consiguió su amor y su respeto hasta el punto de que durante muchos años su tumba ha estado cubierta de flores; los muchachos de Rugby se distinguían en las Universidades y en el mundo por la seriedad y la elevación de su carácter, y su ejemplo cundió é inspiró la conducta de los otros maestros y de las otras escuelas.

Este es el símbolo verdadero de la profunda reforma de la educación inglesa. Mientras tanto, el Estado, después de estudiar detenidamente la realidad por medio de sus Comisiones parlamentarias, desde 1861, no se ha atrevido aún á introducir ninguna reforma legal, ni ha osado inmiscuirse en la formación de los planes de estudios. ¿Cabe otro procedimiento eficaz para reformar la educación de un país, que mejorarla en vivo, como hacía Arnold? ¿Puede esto sustituirse nunca por ese continuo tejer y destejer, ese añadir ó suprimir asignaturas, reunir ó separar estudios, hacer planes hoy para echarlos abajo mañana, al cabo de todo lo cual puede decirse *plus ça change, plus c'est la même chose?*

Si queremos llevar á la vida nacional vigor y energía, materiales y espirituales, amor al trabajo, idealidad, cultura y caballerosidad, llevémoslos antes á la vida de la escuela. Que juegue y se oxigene el muchacho, que aprenda á amar la naturaleza, que trabaje, que lea libros hermosos, que sea tratado como un caballero, y que se le exija, antes que *saberse la lección*, nobleza y dignidad en su conducta.

Y así lograremos que no parezcan escritos para nosotros los versos aquellos de Byron, en su canto á las islas de Grecia (1):

Eternal summer gilds them yet
But all except their sun is set.

REVISTA DE REVISTAS

ALEMANIA

Zeitschrift für Schulgesundheitspflege

(Revista de higiene escolar.—Hamburgo.)

ENERO

Necrología del Dr. Schmid-Monnard, por J. Erismann.—Consagró la labor principal de su vida, demasiado breve, por desgracia, á las enfermedades de los niños, y muy particular de los escolares; sus experiencias en millares de colonias y los trabajos leídos ante la Sociedad de médicos y naturalistas alemanes sobre el nerviosismo de los alumnos de las escuelas superiores, bastarían para dar testimonio de sus méritos y para encarecer lo que han perdido con su muerte la pedagogía y la medicina.

Nuevas investigaciones acerca de la impresión de los libros escolares, por K. Koller.—El número progresivo de alumnos miopes en todos los grados de enseñanza, debido en gran parte á las malas condiciones tipográficas de los libros de texto, motivó las experiencias del Dr. Cohn, cuyo resultado hizo ver en un trabajo especial, donde al propio tiempo daba reglas sobre el tipo mínimo de las letras en alto y ancho, las distancias entre ellas, y de los renglones entre sí, de la longitud de éstos, sobre el color y clase más conveniente del papel, sobre la necesidad de marcar la diferencia entre letras parecidas, etcétera, etc. Asimismo recomendaba que se evitase emplear en los mapas un excesivo pormenor y los colores chillones; consejos que en general han quedado poco menos que inobservados. Para demostrarlo, con relación á siete escuelas superiores de Darms-

(1) Eterno verano las dora todavía.—Pero todo, excepto su sol, ha desaparecido.

tadt, publica datos de las clases en cada una de ellas, dividiéndolas en tres grupos; en el mayor de ellos (58 por 100) se prescinde, en cuanto á la impresión de los libros, de casi todas las reglas sobre higiene de la vista, sólo en un diez y medio por ciento se guardan. Atribuye la culpa, más que á razones técnicas, á móviles de economía en los editores, por ahorrar papel, derechos de autor y demás. Cree buena ocasión la de cumplirse pronto el plazo de cinco años que se dió para reformar la ortografía en los libros de enseñanza del ducado de Hesse, para acometer también la mejora de sus condiciones tipográficas. Desde luego la letra latina es mucho mejor que la alemana en este respecto.

El horario escolar desde el punto de vista higiénico, por D. Hieronymus.—Esta cuestión comprende: el tiempo dedicado á la enseñanza, el orden de las materias, y los descansos. Respecto de lo primero, y suponiendo que el alumno duerma, según la edad, de 9 y media á 11 horas, las clases no deben empezar hasta las 8,30 en invierno, y lo más pronto á las 7 en verano, teniéndose en cuenta las circunstancias particulares de la localidad y el camino á la escuela. La duración semanal de las clases está fijada oficialmente en 22, 28 y 30 horas semanales para los tres grados de la enseñanza—que en el nuevo plan de las escuelas de Berlín se disminuye en dos horas, restadas al alemán y á la religión—; y la de cada asignatura en una hora, por lo general, que debiera reducirse, si se atiende á las experiencias sobre la fatiga, á 30, 45 y 50 minutos respectivamente. En cuanto al orden de las materias, el punto de partida para determinarle se funda en el resultado de las experiencias hechas con el ergógrafo de Mosso, el círculo de sensaciones de Griesbach y los dictados dispuestos por Burgerstein (para apreciar el grado de fatiga según el número de faltas cometidas); teniendo en cuenta todo ello, con las limitaciones propias de toda experiencia, la dificultad de las enseñanzas aparece en este orden: idiomas extranjeros y matemáticas; después, alemán, ciencias naturales é historia; por último, geografía, religión, dibujo, escritura y cantos; debieran, pues, empezar

las clases por los trabajos escritos, seguir la religión, alemán, historia y geografía; luego, matemáticas é idiomas, terminando con ciencias naturales, canto, escritura y dibujo. Claro está que dentro de este plan general, hay multitud de reglas particulares; v. gr.; que el canto no sea la primera clase después de la comida del mediodía, ni de la gimnasia, para no prolongar los esfuerzos musculares del cuello, y alguna otra de sentido común. Por último, en cuanto al descanso entre las clases, publica varios datos de los cuales resulta como duración media, diez minutos, debiendo además guardarse tres horas al mediodía, cuando hay clases por la tarde: en los miércoles y sábados es casi general la costumbre de sustituirlas por el paseo. Las vacaciones suelen ser de unas diez semanas en todo el curso, comprendidas las de verano; éstas deberían unificarse para toda Alemania (Julio y Agosto) según autoriza á hacerlo el decreto de 25 Agosto de 1898. Al final incluye tres planes de horario racional, para clases de mañana solamente y de mañana y tarde, más una nota de obras recientes sobre este asunto.

Sociedades y reuniones.—Asamblea ordinaria de la Sociedad suiza de profesores de gimnasia (3 y 4 Octubre 1903). El profesor Widmer se hizo cargo del escaso progreso de esta enseñanza, no obstante los esfuerzos de sociedades y del elemento oficial. Entre otras tesis, propuso la formación de tres diversos planos para construir salas ó pabellones de gimnasia, con los respectivos presupuestos. Dijo que era notable el mal estado de la gimnasia en las escuelas normales, sobre todo de maestros; que debiera restringirse la marcada tendencia á favorecer el sistema de gimnasia sueca, cuyo aumento de gastos, por el número de aparatos, es considerable; y por último, censuró el espíritu exagerado de lucha con que se practica el *foot-ball*, juego de suyo muy provechoso.

Variedades y noticias.—Dice un semanario médico de Múnich, que como resultado de las experiencias y dictamen comparativos entre el alumbrado eléctrico y el de gas Auer en los establecimientos de enseñanza, debe preferirse el primero por ser más económico; además, siempre que no sean favorables

las condiciones de capacidad y ventilación del local, y cuando en la enseñanza se usen objetos de color.—La Sociedad de gimnasia de Kiel fué la que obtuvo mayor número de premios en el festival de Nürenberg; todos sus individuos son abstemios, según costumbre hoy casi adoptada en general por las corporaciones análogas.—El mismo tema de la abstinencia se discutió ante la asamblea provincial de maestros de Schaumburgo-Lippe, en Setiembre último, dominando allí la opinión de que ante todo debe recomendarse la templanza en las bebidas alcohólicas, para conseguir gradualmente suprimirlas en absoluto.—La maestra G. Hennemann describe una excursión de diez días que realizó, el otoño pasado, con catorce alumnas de 9 á 11 años por las sierras próximas á Francfort; casi todas las jornadas á pie fueron de seis leguas, y no hubo el menor accidente; antes bien, se notó en las niñas excelente resultado físico é intelectual. Por las noches se destinaba media hora á redactar el diario; la cuota no llegó á marco y medio por día y persona, más el pequeño gasto de ferrocarril.—En la Unión berlinesa de higiene escolar se acordó pedir la revisión de las disposiciones oficiales acerca de los cuadernos de escritura, en el sentido de que se uniformasen para todo el imperio, favoreciéndose así la concurrencia, y por tanto, la economía; también se recomendaba, entre otras cosas, disminuir hasta 3 milímetros el trazo central de la letra, porque los dedos de los pequeños no alcanzan á formar bien las largas, y cambiar los rayados azules del papel, por los negros. Desde luego, se prefería la escritura vertical.—El municipio de Múnich consignó 750 marcos para los baños escolares de natación durante el verano último. Los practicaron 160 alumnos primarios, en series de diez, con tres lecciones semanales cada uno. Se acordó fomentar este ejercicio, como se hace en muchas otras ciudades, ya como potestativo, ya como obligatorio.—Para dar al profesorado primario una sólida instrucción de medicina aplicada á la higiene escolar, se ha creado en Posen un curso especial á que asisten maestros de las provincias próximas. Se dedica la mañana á las clases técnicas, y

la tarde á visitar escuelas.—Un curioso estudio ha hecho el profesor Rietz, sobre la diferencia de crecimiento en los niños de edad escolar, comparada en varias regiones, y que á veces llega á 16 gramos en el peso total del cuerpo, por cada centímetro de altura. Aparte la regla general del menor desarrollo entre las clases pobres, los niños de Berlín son más atrasados, en este concepto, que los de otras provincias, mientras que en la de Brandeburgo, por ejemplo, se observa lo contrario.—La revista vienesa *Die Zeit*, propone que al dejar un niño la escuela, puedan los padres consultar al médico escolar sobre el oficio ó profesión más conveniente á su constitución física; dice que debería esto enlazarse con las disposiciones oficiales sobre el reconocimiento facultativo de los muchachos con síntomas tuberculosos, al entrar á trabajar en las fábricas, trámite necesario también al ingreso en el magisterio; y que todo ello debe hacerse obligatorio, no meramente potestativo.—En la 42.^a asamblea anual de la Unión central de dentistas alemanes, se leyeron datos expresivos del influjo de la mala dentadura sobre la nutrición, observado en experiencias hechas principalmente en soldados y escolares; se recomendó difundir las clínicas gratuitas, que ya existen en algunas ciudades, servicio muy difícil en Berlín, con sus 100.000 alumnos primarios.—Para mantener la posición recta al escribir, ha ideado el Director Lorenz colocar sobre la cabeza del alumno un aro delgado, de 20 centímetros de diámetro, y con los bordes inclinados hacia adelante, el cual se cae así que el cuerpo tiende á encorvarse.—Nuevos hechos confirman la facilidad con que los lápices, usados indistintamente por los niños, propagan la difteria. Para evitarlo, cada alumno debe guardar el suyo en sitio cerrado y con su número; caso de enfermedad se debe destruir el lápiz que usaba.—También se ha observado que ciertas tizas de color contienen arsénico y hierro, siendo, por tanto, nocivas, pues la cubierta de papel no basta para preservar del polvo y partículas que desprenden al usarse.—El Consejo escolar de Zürich encarga toda diligencia en la práctica de la gimnasia y recomienda que se adquieran los aparatos

precisos, así como el terreno necesario para que todo local nuevo no tenga menos de diez á doce metros cuadrados por alumno. Insiste en que se cumpla la regla dictada para que haya un *mínimum* de 60 horas anuales de gimnasia y encarece el valor de ésta, no sólo por el desarrollo corporal, sino como elemento educador para la resistencia, disciplina, exactitud y resolución de los alumnos. Recomienda que se haga al aire libre, á no ser en caso extremo, y que por ningún concepto se desatienda en la enseñanza femenina.—La Unión berlinesa de colonias escolares, que el año pasado ha satisfecho cerca de 18.000 marcos como importe de excursiones por ferrocarril, acude al ministerio solicitando que se restablezca la tarifa de céntimo y medio de marco por kilómetro, con un *mínimum* de diez alumnos, que antes regía y ahora se ha elevado. También pide que se den más facilidades para estas excursiones, v. gr.: prescindir del aviso que se exigía con 24 horas de anticipación, autorización para usar los trenes rápidos, y otras.—Para el próximo semestre de invierno proyecta un grupo de maestros fundar cursos especiales de instrucción para asistir en los primeros momentos de un accidente. En el mismo sentido trabaja la Sociedad de Higiene escolar de Berlín, la cual ya consiguió que cada escuela tenga su botiquín para estos casos.—En el ministerio de Instrucción y Cultos de Prusia se ha instalado una exposición de objetos de trabajo manual para niños mentalmente débiles, li-siados, sordomudos y ciegos, que llama la atención por su número y el esmero con que se han construído. Para hacer más eficaz esta enseñanza, ha establecido en varias ciudades de Alemania cursos especiales en que se forman muchas maestras.

Disposiciones oficiales.—Del Gobierno de Sajonia, incluyendo la tos ferina entre las enfermedades contagiosas de la infancia que según los decretos vigentes, obligan á alejar de los asilos de niños y jardines de la infancia á los alumnos atacados, mientras no alcanzan su completa curación.

Libros nuevos.—*Objeto y cuestiones de la higiene moderna, escolar y pública*, por J. Berninger, Wiesbaden, 1903 (en alemán).—Es

una serie de instrucciones para maestros, médicos y padres de familia en que se contiene una experiencia de 32 años de enseñanza durante los cuales ha observado el autor todas las faltas de asistencia de sus alumnas por causa de enfermedad. Dice que un 50 por 100 de la población escolar necesita atención á su salud, que la edad de ingreso, la quietud y tantos otros males de la escuela van debilitando poco á poco. Entre sus consejos higiénicos figura el de que cada dos semanas, por lo menos, se cambie de asiento á los niños, no sólo para variar la postura del cuerpo, sino también la perspectiva diaria, motivo á su vez de fatiga.—*Anuario de la Sociedad suiza de higiene escolar*. Año 3.º, Zürich, 1902 (en alemán).—Contiene un informe sobre la asamblea de este año, celebrada en Basilea; los documentos oficiales relativos á la misma, y notas acerca de los asuntos discutidos, entre los que llamó la atención el número de las defunciones por tuberculosis (40 por 100) cuando se creía poco extendida esta enfermedad en los escolares. También se demostró que el astigmatismo y la miopía no disminuyeron durante el año último en proporción satisfactoria, contando la asamblea en que para lo sucesivo habrían de mejorar y aumentarse los medios de reconocimiento y tratamiento facultativo.—*La higiene en la infancia*, por el Dr. Trumpp, Stuttgart, 1903 (en alemán). Es complemento de la primera parte, que se ocupaba del niño en general, y durante el período de lactancia. Más que á las circunstancias de la escuela, se dirige á instruir á los padres de familia, por creer más eficaz la obra de ésta en lo que se refiere á la higiene.

Sumario de *El médico escolar*, que se publica como suplemento de esta Revista: *Los médicos escolares en las grandes ciudades del imperio alemán*, por el Dr. Schubert (continuación).—*Varietades.*—*Reglamentos para médicos escolares*. Reglamento de Brunswick.—J. ONTAÑÓN.

FRANCIA

Revue pédagogique.—Paris.

OCTUBRE

Ernesto Renan.—Discursos pronunciados por MM. Chaumié, Anatole France y Berthelot, con motivo del monumento elevado á Renan por la villa de Tréguier.—El Ministro de Instrucción pública se asocia en nombre del Gobierno á la obra que estima de rehabilitación y de justicia para Renan, que siendo uno de los apóstoles modernos de la investigación desinteresada de la verdad y de la tolerancia, fué víctima del apasionamiento y de la intolerancia de sus contemporáneos. — Traza á continuación M. Berthelot los principales rasgos de la biografía de Renan, que fué su camarada, y de la evolución íntima de su espíritu. Dos grandes momentos pueden distinguirse en esta evolución. En el primero, publica la *Historia comparada de las lenguas semíticas*, obra de un erudito de tipo un poco austero, y que da á su autor una precoz reputación. El segundo período todo él influido por su viaje á Italia y el amor al arte que dicho viaje despierta, se caracteriza por la publicación de su obra fundamental *La vida de Jesús*. Para escribir esta obra se coloca en un punto de vista ajeno á todo dogmatismo impuesto, proclamando como la obra propia de la humanidad la moral del deber y de la bondad, de la justicia y de la solidaridad moral del porvenir, separándola por otra parte de todo lo simbólico y lo sobrenatural. Y por último, después de una vida consagrada á la lucha por las ideas, Renan envejece deslizándose por la pendiente de un aparente escepticismo, simpático para todo sentimiento natural, para todo pensamiento de buena fe.—M. Anatole France con su habitual elocuencia y refinado gusto literario, se ocupa de los últimos libros de Renan en los que éste expone alegóricamente sus ideas políticas. Estas fueron siempre un tanto vagas é indeterminadas. Entre la democracia y la ciencia, optó siempre Renan por la ciencia, y, le parecía mejor aquel Gobierno que estuviese en condiciones de proteger la ciencia y la protegiese en efecto; pero como

no creía poder precisar qué Gobierno pudiera ser más favorable para la ciencia, de aquí que la política práctica le embarazase siempre.

Ernesto Renan, por M. Hémon.—Defiende á Renan de la crítica severa que de él ha hecho Brunetière en una serie de cartas dirigidas á un periódico clerical de la Bretaña, y se coloca en el término medio, que parece excluir Brunetière con su dilema «con Renan ó contra Renan». Alaba en éste su amor innato é inalterable por la verdad, del cual, es buena prueba su constancia en la sencillez de vida, en la moderación, en el desinterés; su culto por la enseñanza, perfectamente acreditado en su conferencia acerca de «la misión de la familia y del Estado en la educación», en la cual se declara entusiasta partidario de la enseñanza gratuita: su noble curiosidad de sabio que no puede confundirse, como lo hace Brunetière, enamorado de la verdad una é inmutable del dogma, con la curiosidad sistemática y estérilmente dispersada del *diletanti*. «La verdad, decía Renan, no se ha hecho para el hombre apasionado. Se reserva para los espíritus que la buscan sin prejuicios, sin amor persistente, sin odio duradero... La duda implica un culto del eterno ideal mil veces más delicado que las soluciones temerarias que satisfacen desde luego á los espíritus superficiales».—Combate la imputación de escéptico dirigida contra un hombre que creyó con fe incondicional y sincera en la religión del *humanismo* haciendo de ella el alma de su obra.

El Congreso de Marsella, por M. H. Harvard.—El tercer «Congrès des Amicales d'instituteurs et d'institutrices de France et des colonies» se ha reunido en Marsella durante el mes de Agosto. A tres órdenes de estudios se han referido las principales resoluciones adoptadas por el Congreso.—A.—Indemnización de residencia: 1.º Que se atribuya por igual y sin distinción á todos los maestros y maestras que ejerzan en el municipio. 2.º Que no dependa de la cifra de población sino de las condiciones particulares de vida de cada localidad, puesto que no es sólo la aglomeración de habitantes lo que suele encarecerlas. 3.º El Consejo de-

partamental será el encargado de apreciar esas condiciones, de determinar la cuantía de la indemnización y de asegurar su pago, que en realidad debiera correr á cuenta del Estado, puesto que no se trata más que de un complemento del sueldo oficial de los maestros, complemento que debe desaparecer el día en que este sueldo se eleve convenientemente. B.—Composición francesa: Tomando la cuestión en su fundamento y no contentándose con soluciones superficiales, se desprenden de su estudio varias consecuencias: la primera es que hay que restituir á la enseñanza su sentido general educativo, desarrollando en el niño el espíritu de observación, estimulándola con el estudio de las ciencias físicas y naturales y, sobre todo, con los objetos que la realidad ofrece. Es una segunda consecuencia, la necesidad de desenvolver el amor de la lectura, facilitando la adquisición, el préstamo y la circulación de libros adaptados á las condiciones generales de la infancia y á las particulares de cada niño. Por último, elegir con mucho esmero los temas de la composición de manera que sean susceptibles de conseguir despertar el interés del niño, única manera de que éste redacte con espontaneidad. C.—Mutualidad: Las proposiciones más importantes adoptadas por el Congreso en esta materia, son las siguientes: 1.º El Congreso aconseja á las sociedades de maestros abandonar el servicio de los complementos de retiro porque inmoralizan un capital improductivo en detrimento de los servicios urgentes. 2.º El Congreso propone que la indemnización diaria otorgada á los enfermos aumente progresivamente á medida que vaya disminuyendo ó se suprima su sueldo. Dos tendencias claras y precisas, se han destacado en la Asamblea. Desde el punto de vista pedagógico, orientar la enseñanza hacia un método verdaderamente científico. Desde el punto de vista de la situación del maestro, sustraerlo á las tiranías locales y asegurarle una situación verdaderamente digna de él; reclamar para ello los socorros del Estado pero también el esfuerzo del maestro; obligar al imprevisor á defenderse contra la enfermedad, los accidentes, la vejez; agrupar á los maestros en una misma obra de solidaridad,

pero no separarlos de las otras corporaciones en este movimiento mutualista, ni separar tampoco la obra mutualista de la obra de las cooperativas y sindicatos; mezclados, por consiguiente, íntimamente en la acción social actual.

La reorganización de la enseñanza en Madagascar, por M. P. Foncin. — El gobernador, general Gallieni, prosigue con método el desenvolvimiento de la obra escolar que ha emprendido en Madagascar. Con la reciente creación de la escuela preparatoria de Tamatave había desarrollado la parte referente á la segunda enseñanza. Ahora acaba de reorganizar la enseñanza primaria con el decreto de 15 de Junio. El general Gallieni trata de llevar á la práctica sus ideas generales en materia de enseñanza, que él mismo ha expresado diciendo: «La asimilación de un pueblo anexionado se hace mucho menos por la ley que la fuerza impone al día siguiente de la victoria que por las costumbres que son obra del tiempo y de la persuasión. La organización de la enseñanza para procurar la elevación moral é intelectual de los indígenas es uno de los medios de acción más poderosos de que dispone la nación soberana para conciliarse las simpatías de las poblaciones conquistadas y hacerlas apreciar las ventajas reales que han obtenido de la conquista.» La orientación general de las actuales reformas parece ser difundir la instrucción adaptada á los progresos que Madagascar ha conseguido y preparar á los indígenas para que auxilien la obra de los europeos. Con este último fin se tiende á crear obreros y contra maestros agrícolas é industriales capaces de ayudar á los colonos en sus trabajos, en sus empresas y en su comercio, y á preparar administradores, intérpretes, agentes de orden subalterno destinados á servir de auxiliares á las autoridades metropolitanas.

Una villa babilónica y sus escuelas, por M. G. Maspéro.—Sippara del Llano ó Sippara del Sol era una pequeña villa del Imperio babilónico, que por su religión y por el movimiento literario que su religión promovió, alcanzó gran renombre en la antigüedad. El tiempo, las lluvias y el Eufrates se encargaron de convertirla en ruinas, de entre las

cuales el padre Scheil, por cuenta del Gobierno turco, halló curiosidades de cierto valor histórico. En una pequeña casa situada en un barrio populoso y casi enfrente del templo, se ha encontrado la escuela y en ella ladrillos y tablas de escritura cuneiforme y otra porción de objetos que dan idea, ya que no de otra cosa, por lo menos del mecanismo y sistema que utilizaban para el aprendizaje de aquella complicadísima lengua.

Crónica de la enseñanza primaria en Francia.

NOVIEMBRE

Mme. de Remusat, por M. Gréard.—Este extenso trabajo aparecerá al frente de una nueva edición del «Ensayo sobre la educación de las mujeres.»—El «Ensayo» no es una obra aislada, una concepción fortuita de Mme. de Remusat, sino que es como el fruto de su talento, y por eso M. Gréard busca su evolución y la elaboración de su doctrina en la «Correspondencia» que, seguida durante veinte años, día por día, constituye una especie de autobiografía psicológica.—Pertenece a una familia en la que se unieron antiguos títulos nobiliarios y altos puestos concedidos por la Revolución, fué educada en un medio culto y aun refinado, y al variar de nombre por su matrimonio con M. Remusat, no varió de medio ni de vida.—Cuando Napoleón, hecho Primer Cónsul, buscaba entre las ruínas de la antigua sociedad los elementos de la sociedad nueva, nombra á M. Remusat Prefecto de Palacio, y á ella la une al servicio de Josefina. Separado bien pronto el matrimonio porque el marido, por razón de su cargo y de los que más tarde desempeñó, tuvo que acompañar á Napoleón á través de Europa, empieza la interesante correspondencia de Mme. de Remusat, en la cual, á vuelta de las contradicciones propias de la época, de los entusiasmos por las victorias, de la satisfacción por los escasos y cortos períodos de paz, de las grandes esperanzas y de los grandes temores, se nota en el fondo una cierta unidad prestada por la idea de que Napoleón era el heredero de la Revolución, cuyos grandes

principios constituían el nervio de su mando. Y en el terreno íntimo, la preocupación constante que se manifiesta en la correspondencia, es la que le proporciona la educación de su hijo.—Al ser restaurada la Monarquía, M. Remusat, reunido ya con su esposa, es nombrado Prefecto de Tolosa, primero, y de Lille después, países ambos en los cuales tuvieron ocasión de observar las graves dificultades que llevaba anejo el ejercicio de la autoridad en aquella época de inestabilidad y reconstrucción, dificultades y peligros no vencidos, aunque sí aminorados, por la gran discreción de Mme. de Remusat. Las cartas que escribía á su hijo dan idea de este período, y constituyen la parte más interesante de su correspondencia, pues no existe en la historia de la Pedagogía un ejemplo más interesante de la acción ejercida por una madre sobre su hijo, y á la vez de su hijo sobre su madre. Perteneciente Carlos Remusat á aquella juventud nacida de la Revolución é identificada con ella y con los principios que, trasplantados desde el orden intelectual al orden social, tenían que producir, necesariamente, un orden político adecuado, y del cual consideraba como modelo la Constitución inglesa, discutía ampliamente con su madre, porque ésta tenía un fondo natural de tradicionalismo, y, sobre todo, porque era eminentemente práctica, como mujer de voluntad y de acción, y él era idealista, como hombre encerrado en las vaguedades de la teoría.—El «Ensayo» constituye una doctrina que, aunque inspirada en el sentimiento moderno, se refiere á una etapa de la civilización que hemos ya sobrepasado. Sus principios generales—deja para los demás el examen circunstanciado de los medios puramente prácticos—se reducen á dos, de los cuales deduce los otros. La mujer, dotada por la Naturaleza como el hombre, debe, como él, recibir una educación que desenvuelva su espíritu y la ponga en posesión de la verdad. Consejera discreta del hombre en el hogar, del que es guardadora vigilante y activa, esposa y madre del ciudadano, la mujer tiene deberes cívicos que cumplir al mismo tiempo que los deberes de familia.—Actualmente, nuevas teorías pro-

curan extender la esfera de los derechos de la mujer como ser humano de propia personalidad, independencia no siempre subordinada, puesto que no siempre ha de ser esposa y madre, y puesto que en sí misma tiene fines que cumplir; pero no puede negarse á Mme. de Remusat el mérito de haber propuesto estos problemas—algunos de ellos por primera vez—al pensamiento público.

De la corrección de las pruebas escritas en los exámenes, por M. Deries:—Teniendo en cuenta que en todos los exámenes y concursos de Francia hay dos ejercicios, escrito y de exclusión el primero, y el segundo oral y definitivo, pero de importancia secundaria, pues sólo tiende á depurar la selección iniciada en el primero, deduce M. Deries la importancia de este ejercicio y de las medidas que vengan á depurarlo de los vicios de que hoy adolece, nacidos especialmente del gran aumento que ha sufrido el número de examinandos, en tanto que el de examinadores permanece estacionario. No dudando de la inteligencia é imparcialidad de éstos; propone, sin embargo, que se den mayores atribuciones á los inspectores—M. Deries es inspector—para revisar las pruebas escritas en atención á que el examinador puede equivocarse por las dificultades que se oponen á su misión, dificultades nacidas de la causa indicada y de otras muchas que cita.

La cuestión de las Escuelas Normales en Italia, por M. Toutey.—Extracto de un informe presentado por M. Castelli, director de la división de las Escuelas Normales.—Empieza por hacer algunas consideraciones históricas, entre las cuales son muy importantes las relativas á la *escuela superior de metodología* establecida con gran intención pedagógica por la Universidad de Turin, que ofrecía de esta manera á los estudiantes de Facultad y á los maestros una verdadera enseñanza superior de Pedagogía. En esta escuela superior, en la que abundaban los ejercicios prácticos, se formaba el personal de las escuelas provinciales de metodología. Al producirse el despertar político de Italia, se hacen una porción de tentativas para mejorar la educación popular y la situación de las normales consideradas como el nervio

del problema. De esta época data la fundación de muchas escuelas—inspirándose en parte en las experiencias hechas en el Piemonte—y la promulgación de varias leyes, especialmente la del Ministro Casati (1859), que completó la de Lanza, y que fué el Código de la enseñanza primaria para el Reino Unido, y continuó siendo hasta 1896 la «carta» de las escuelas normales italianas.—En el movimiento en favor de los progresos rápidos de la enseñanza promovido en Europa en el último cuarto del siglo XIX, y durante el cual funda Viena su *Paedagogium*, Prusia sus escuelas normales de maestras, Francia su Museo Pedagógico, las escuelas normales superiores de Saint-Cloud y Fontenay aux-Roses y los cursos de Pedagogía de la Sorbona; Italia toma su parte y crea en Roma el Museo Pedagógico y extiende á diez Universidades las experiencias realizadas en la de Turin, y multiplica el número de sus normales fijando las principales líneas de su organización en la ley Gianturco (12 de Julio de 1896), con la cual se llega al estado actual que, si bien necesitado de reformas, no deja por eso de ser próspero.—Existen hoy 104 escuelas normales superiores—las inferiores fueron suprimidas—, de las cuales 29 son de maestros y 75 de maestras. Se explica esta desigualdad, porque hasta las escuelas primarias de niños, sobre todo las clases inferiores, están regidas por maestras.—Actualmente cuestan las normales al Estado 5.444.000 liras.—La creación en Roma y en Florencia de dos escuelas normales superiores—*scuole di magistero*—y la cooperación de las Universidades, aseguran el reclutamiento de un buen profesorado para las normales.—La duración del curso normal es de tres años, y existe un cuarto año para los aspirantes al magisterio de los cursos fröbelianos. Durante los cuatro cursos, se da mucha importancia á los ejercicios prácticos.—Acaba el informe con datos muy interesantes de estadística comparada.

Revista de la prensa.

Bibliografía.—D. BARNÉS.

SUMARIOS DE REVISTAS PEDAGÓGICAS

Die Deutsche Schule.*(La escuela alemana.—Berlín.)*

MARZO

Las escuelas superiores suizas en su relación con la cultura de los maestros elementales (*Hunziker*). — La materia formal de la asociación (*Regener*). — Las representaciones de la vida en la enseñanza intuitiva. Excursiones por tierras no exploradas (*Gansberg*). — Crónica. — Ideas y opiniones: El cultivo del arte en la escuela elemental. — Alberto Goerth (Necrología). — El herbartianismo. — Noticias: El influjo de Kant en la pedagogía. — Las escuelas elementales generales. — La psicología moderna y la pedagogía. — Las matemáticas en la cultura de la mujer. — El estudiante al servicio de la educación popular. — Breves extractos de revistas. — Personal. — Informe bibliográfico: Historia. — La enseñanza de la religión. — Noticias bibliográficas. — Publicaciones recibidas.

Die Kinderfehler.*(Los defectos de los niños.—Langensalza.)*

MARZO

Las degeneraciones psicopáticas como causa de la delincuencia en la juventud (*Trüper*). — Consideraciones higiénicas y pedagógicas acerca del castigo corporal a los niños (*Kiefer*). — Medicina y pedagogía (*Trüper*). — El médico escolar en Canstatt (*Koch*). — Algunas observaciones (*Paulmann y Schulze*). — Los castigos a los niños que se orinan en la cama (*Hajek*). — El noveno Congreso de profesores de ciegos. — Tribunales para jóvenes. — Bibliografía: Schiner y Bösbauer, «Abecedarios para los niños anormales» (*Schultze*). — Brohmer y Kühling, «El profesor de sordomudos, libro de ejercicios para la enseñanza del cálculo» (*Seifart*). — Keller, «Optimismo» (*Danger*). — Karth, «Los fenómenos anormales en la evolución mental del niño» (*Danger*). — Berniger, «Objeto y misión de la higiene escolar y popular» (*Tr.*). — Oppenheim, «Las primeras señales de la neurastenia en la infancia» (*Tr.*). — Baur, «Atlas higiénico de bolsillo para la casa y la escuela» (*Tr.*). — Hahn, «La reforma del Derecho penal y los delincuentes jóvenes» (*Tr.*).

Educational Review.*(Revista de educación.—Nueva York.)*

MARZO

Herbert Spencer. — Las cuestiones de educación en las Filipinas (*Nash*). — Rodolfo Stammler (con un retrato) (*Simkhovitch*). —

Algunas necesidades de las bibliotecas universitarias (*Austen*). — El desarrollo del sistema de escuelas públicas superiores en los Estados del Sur, con un estudio acerca de su influjo (*Harris*). — Ejercicios de pensamiento acerca del número y del espacio (*Keyser*). — El plan de estudio del Colegio americano (*Walsh*). — La asistencia a la escuela superior (*Parsons*). — Discusiones. — Revistas. — Notas y noticias.

Monatschrift für das Turnwesen.*(Revista mensual de gimnasia.—Berlín.)*

ENERO

La fuerza popular alemana: Meditación de fin de año. — Los balanceos de apoyo y de suspensión en las paralelas (*Kohlrausch*). El desarrollo de la gimnasia y del juego en Bielefeld (*David*). — Convocatoria para el examen de maestras de gimnasia en Berlín en la primavera de 1904. — Ravenstein, «Mapa de la Europa central para ciclistas y automovilistas» (crítica de *Pfeifler*). — A. de M. de G. alemanes: La próxima asamblea alemana de M. de G. — La cuestión de los M. de G.: Ponencia del comité de la A. de M. de G. de Wurtemberg. — Los sueldos y destinos de los M. de G. en Wurtemberg. — Conclusiones del Comité de la 15.^a asamblea alemana de M. de G. con respecto a la asamblea «libre» de M. de G. — El primer Congreso internacional de higiene escolar, que se celebrará en Nuremberg en 1904. — Exámenes de maestras de gimnasia en Hannover. — A. de M. de G. de Breslau. — Curso de juegos en Breslau en 1904. — Fiesta deportiva de Charlottenburgo en 1903. — Crónica: Guillermo Buley (Necrología). — Efectos de las fiestas gimnásticas. — Los ejercicios corporales en la Exposición universal de San Luis. — Llamamiento a los gimnastas. — La gimnasia de dos minutos. — Revistas. — Necrología. — Inauguración del monumento a Euler.

ENCICLOPEDIA

LA SOCIOLOGÍA

FRAGMENTOS DE UN ESTUDIO (1)

por D. Adolfo Posada,

Catedrático de la Universidad de Oviedo.

Quizás es prematura toda determinación definida de la posición real de la sociología en el sistema de las disciplinas sociales; no

(1) Del libro, próximo a publicarse, *Sociología contemporánea*.

está todavía bien elaborada la *técnica* de la nueva ciencia; pero no creo sea aventurado señalar su función actual y las principales razones á que parecen responder las tendencias más generales que imperan en su evolución científica.

La sociología en Comte, en Spencer, en Giddings, en Simmel, en Roberty, en Ward, ha obedecido y obedece:

1) A exigencias del espíritu positivo, á la necesidad de considerar *lo social* como *natural*, como comprendido en el orden universal y según sus leyes; esta idea: el fenómeno *social* es un fenómeno *natural*; debemos estudiar los hombres y las instituciones humanas como estudiamos los demás seres y todas las cosas: es lo que ante todo late en el fondo del movimiento sociológico; he ahí por qué Aristóteles es un predecesor de Comte y de Spencer.

2) Obedece también la sociología á exigencias íntimas del espíritu filosófico—mejor, aunque parezca extraño á algunos—*metafísico* del hombre, que busca, porque no puede menos, la explicación última, esencial, *una*, de los hechos sociales, de la vida social, y que no cesa en su tarea de construir, según principios de unidad, cuanto aparece en la observación discreto y disperso y vario y caótico acaso (1).

De la fusión, á veces confusión, de esos dos influjos, nacen: 1.º, la función y el carácter enciclopédico de la sociología, que se manifiestan, de una parte, en su tendencia

(1) Es el sentido que tiene la *Filosofía social* para el Sr. Azcárate. La exigencia de unidad, base para muchos de la *filosofía*, impera aún en los espíritus más positivos. Lo recordaba no ha mucho M. Boutroux en un interesante discurso sobre *La función de la filosofía en el pasado y en el porvenir*. (*Revue internationale de l'enseignement*, Feb. 1904). Comte y Spencer son un buen ejemplo en la sociología, como Wundt y James en la psicología. Para Hoeffding, verbigracia, la ciencia, lejos de absorber y disolver la personalidad del espíritu, la refleja, y si el espíritu experimenta un goce tan intenso, es porque reconoce en ella una imagen de la unidad que persigue. La humanidad constantemente, aun en los estudios más positivos, busca la unidad y el fondo; á cada momento vuelve, en una forma ó en otra, á la filosofía, aunque no siempre se esté de acuerdo respecto del concepto ni del alcance de éste, y aunque sólo la reduzcamos á este papel de hallar la unidad primera, ó bien la realidad íntima de las cosas. Toda construcción doctrinal de una sociología tiene siempre algo de esto.

comprendiva y expansiva, y de otra, en la creciente universalidad de su acción; la sociología abarca todas las disciplinas sociales, sea ó no ella á su vez una ciencia social particular, pues en todo caso será una ciencia *central*; 2.º, la índole positiva de sus métodos, que no debe entenderse en el sentido que supone un positivismo empírico — que ya no fué así en Comte—, sino en el de que se ha de aplicar la acción investigadora del sociólogo sobre realidad social, y no sobre supuestos imaginativos; 3.º, el carácter acentuadamente específico de su objeto específico y penetrante, quiere decirse determinado, pero á la vez dado y observable en formas, combinaciones y posiciones infinitas, quizá, en todas las manifestaciones de la vida social, las cuales constituyen á veces los objetos particulares de las diversas disciplinas sociales.

De una manera ó de otra, actualmente la sociología propende á representar el conjunto—no la suma—de las ciencias sociales, de una parte unificadas por el método, de otra, concentradas ó referidas á una unidad íntima, constituida por la determinación del objeto propio de la sociología misma, que no sabría especificar en ninguna otra disciplina social particular.

* * *

Pero ¿cuál es el objeto específico de la sociología? ¿Lo hay?

Sin que yo me proponga determinarlo por una investigación directa, creo que la tendencia que domina hoy en la ciencia es resueltamente favorable al reconocimiento de una *realidad*, cuyo estudio ó consideración reflexiva constituye el asunto de la sociología.

Prescindiendo de las conclusiones particulares á que los sociólogos llegan, sutizando á veces demasiado, tanto que de sutiles se quiebran en muchas ocasiones, es indudable que se reserva como materia de una construcción científica de la sociología, cuanto va implícito, de una manera general, en estos dos conceptos capitales: *sociedad* (1) y *social*.

(1) Véase Azcárate, *Plan de Sociologie*, en los *Annals de l'Institut international de Sociologie*, V.

¿Qué es una sociedad? Eso pregunta Spencer. ¿Qué es una sociedad, y cuál es el proceso social? He ahí el problema de Giddings, que además penetra en el elemento primero, algo así como el germen de la sociedad (*conciencia de la especie*). ¿Cómo se origina y se desenvuelve la sociedad? He ahí el contenido de la *Sociología pura*, de Ward. ¿Cuál es la estructura y la vida de la sociedad como ser? Tal es lo que ha estudiado Schäffle. ¿Qué es lo social?, se preguntan Tarde, Richard, Roberty (el fenómeno superorgánico) y los que siguen la tendencia psicológica.

En rigor, ¿qué disciplina intelectual es la que puede y debe decirnos lo que es la *sociedad* y lo que es lo *social*? Seguramente, para resolver los numerosos problemas, que supone la determinación del agregado ó ser social y de su principio generador, principio activo, real—energía que obra—, habrá que poner á contribución la geografía, la demografía, la historia, la biología, la psicología, etc., etc.; pero ninguna de estas ciencias nos explicará, dentro de su campo, verbigracia, estos fenómenos: ¿qué es lo que hay de especial en un agregado humano colectivo? ¿En qué consiste? La suma por composición que ofrece un grupo social ¿qué es? ¿cómo se produce? ¿cómo evoluciona? ¿cómo vive? O estos otros: ¿en qué consiste la relación social? ¿qué es lo que pasa cuando dos cerebros, dos conciencias, mejor, dos personas se entienden, se influyen, se ponen en contacto psíquico? ¿qué es lo que resulta de este contacto? ¿hay algo nuevo? ¿se produce un orden de realidad distinta? ¿se origina una forma específica de corrientes de energía, cuya condición es que haya *varios* atraídos hacia una misma dirección, hacia un concurso, hacia una oposición? En el orden general del mundo ¿tiene algún influjo, es algo la vida social? El *medio*, dice Ward, *transforma al animal, mientras el hombre transforma el medio* (1); aunque esta fórmula sea rectificable, parece indiscutible que el *hombre social* es una energía cósmica, que actúa de una manera propia. ¿No importa ver esto?...

(1) *Ob. cit.*, pág. 16.

Ahora bien: todos estos y otros problemas, son los que sirven de núcleo á los diferentes sistemas sociológicos contemporáneos, los cuales luego se diferencian, en general, por el predominio particular de este ó aquel punto de vista; unas veces se fija la atención más en el fenómeno de la sociedad como entidad, y toma la sociología un carácter biológico ú orgánico (que no es lo mismo) (1), diversificándose aun más el carácter de la concepción, según que se acentúe la relación fisiológica ó antropológica (antroposociología de Ammon y de La Pougé), la geográfica (sociogeografía de Razel), la etnográfica (Letourneau), ó la ética (Schäffle). Otras veces se atiende más á la energía espiritual, que va como implícita en el movimiento social: la sociedad parece desvanecerse ante la importancia de su principio generador; lo *social*, *socialité* de Roberty (psiquismo social), y toma la sociología un carácter ó tono predominantemente psicológico, diversificándose también, según la noción que se tenga de la realidad psíquica, é inclinándose algunos, como Duguit, á no ver en lo social sino la pura relación entre dos individuos, ó, como Tarde, reducir lo social á lo *intermental*, y otros, como Roberty, estimar el fenómeno social como una cosa nueva—lo superorgánico—diríamos *superpsíquico*, ó como Durkheim, considerar los hechos sociales como cosas, ó por fin, afirmar la índole sustantiva de las colectividades en el sentido de Lazarus (*Wölkerpsychologie*), ó de Fouillée... No faltando concepciones armónicas ó sintéticas, desde luego más comprensivas, en las cuales la sociología abarca á la vez la consideración de la sociedad y de lo psíquico social, como ocurre con Espinas (2), Giner (3), Azcárate (4).

(1) Las observaciones del Sr. Giner acerca de cómo puede y debe entenderse lo orgánico social (universal) á diferencia de lo orgánico psicológico, contenidas en el estudio *La ciencia como función social*, me parecen, hasta donde esto puede afirmarse en asuntos tan sometidos á constante renovación y rectificación, concluyentes.

(2) *Etre ou ne pas être* en la *Revue Philosophique*. Número de Enero de 1901.

(3) *Ob. cit.*

(4) *Ob. cit.*

Escrito lo que antecede, y cuando daba ya por terminado este capítulo, llega á mis manos un folleto del sociólogo americano Mr. Giddings—cuya opinión sobre la sociología queda citada más arriba—, titulado *Cuestiones sociológicas* (4), en el cual hay un párrafo de especial interés para el problema que examinamos.

Mr. Giddings trata de examinar ciertas cuestiones sociológicas, de interés para los americanos y para el estudio, de las cuales ofrece América excelentes materiales y condiciones; pero, antes de entrar en explicaciones, estima oportuno exponer «el sentido en el cual emplea la palabra «sociológico» (sociological)».

«Después de lo que han dicho—escribe—sobre este asunto hombres como Herbert Spencer, John Fiske y Lester F. Ward, escritores en lengua inglesa, sin mencionar los franceses, como Fouillée, Guyau y Tarde, ó los alemanes, como Gumplowicz y Simmel, no será necesario recordar al lector ilustrado que la sociología no es ni la Economía política ni la ciencia política... La sociología es el estudio de las condiciones físicas y mentales que determinan las agrupaciones de los seres humanos; que regulan la comunicación y asociación; que crean la unidad de sentimiento, la opinión pública y la conciencia pública; que provocan los fines comunes y los esfuerzos cooperativos para realizarlos, y que definen la forma y el carácter que animan las relaciones de cooperación.»

Y luego añade: «La sociología es, en suma, el estudio de los hechos sociales fundamentales, que dan por supuestos todas las demás ramas de la ciencia social.»

«No hay actividad para los negocios comerciales ó industriales, ni querellas entre el capital y el trabajo, fuera de la sociedad. Fuera de la sociedad no hay costumbres, ni leyes, ni gobiernos. Sólo en la sociedad hay casas-habitaciones para la población y colonias de trabajadores. Sólo en la sociedad hay criminales y degenerados... Ahora bien: ¿qué es la sociedad? ¿Cómo se produce?

¿Cuáles son el proceso natural y las limitaciones de su evolución? He ahí las cuestiones á que científicamente se refieren las investigaciones sociológicas estrictas.»

Mr. Giddings define aún de una manera más determinada el carácter de lo sociológico al indicar los métodos.

Los métodos de la sociología científica se definen y correlacionan con sus problemas. Muchas de las filosofías sociales han sido justamente criticadas como vagas.

«Una investigación científica de la sociedad emplea los métodos que han dado resultados en todas las ciencias inductivas. Comprende, entre ellos, el análisis cuidadoso, la clasificación y la generación de los hechos clasificados. La sociología emplea, especialmente, el método comparativo perfeccionado por las enseñanzas del historiador y los procedimientos cuantitativos del estadístico. El estudio de la sociedad contemporánea se ha hecho cada vez más estadístico, al propio tiempo que el de las sociedades del pasado se ha hecho más comparativo.»

INSTITUCION

LIBROS RECIBIDOS

Cautecor (G.)—*Les philosophes. Le Positivismisme.*—Paris, Paul Delaplane.—Donativo del editor.

Giner de los Ríos (F). *Filosofía y Sociología.*—Barcelona, Henrich y C.^a 1904.—Don. del a.

Compayré (Gabriel). *Les grands éducateurs. Félix Pécaut et l'Education de la Conscience.*—Paris, Paul Delaplane.—Don. del editor.

García de Giner (Laura). *Valentina. Novela original.*—Barcelona, «Colección Diamante». Antonio López.—Don. de la a.

CORRESPONDENCIA

D. F. C.—*Barcelona.*—Recibidas 10 pesetas por su suscripción al año actual.

D. A. J. T.—*Tarrasa.*—Idem 10 pesetas por ídem ídem.

(4) *Sociological Questions*; extracto de *The Forum*, Octubre-Diciembre de 1903.