

# BOLETÍN

## DE LA INSTITUCIÓN LIBRE DE ENSEÑANZA

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

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

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

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

AÑO XXXVI.

MADRID, 31 DE JULIO DE 1912.

NÚM. 628.

### SUMARIO

#### PEDAGOGÍA

Observaciones sobre la enseñanza del inglés, por *Doña Alicia Pestana*, pág. 193. — Un curso de ciencia política, por *D. Adolfo Posada*, página 199. — La educación extra-escolar (*continuación*), por *D. Eladio Homs*, pág. 207. — Revista de Revistas. Alemania: «Zeitschrift für Schulgesundheitspflege», por *D. J. Ontañón y Valiente*, pág. 211. — Francia: «Revue pédagogique», por *D. A. Jardón*, pág. 213.

#### INSTITUCIÓN

XVII y XVIII Colonias de vacaciones de la Corporación de Antiguos Alumnos de la Institución, página 219 — Libros recibidos, pág. 224.

### PEDAGOGÍA

#### OBSERVACIONES SOBRE LA ENSEÑANZA DEL INGLÉS por la Prof. Doña Alicia Pestana.

En la progresión sistemática y concatenada que en los últimos años se ha tratado por todas partes de imprimir á los estudios en las escuelas públicas, dibújense dos tendencias cuya expresión más evidente está representada, según creo, en dos naciones de intensa mentalidad, donde los problemas pedagógicos disfrutaban señalado prestigio, aunque no siempre de igual significación: Inglaterra y Alemania.

En época no lejana, los conceptos de educación é instrucción eran considerados completamente aparte. La opinión corriente admitía que la escuela sólo era para

instruir, dejando á la familia el encargo de educar. Y como entre la familia y la escuela no existía la menor relación, los dos objetos quedaban en absoluto separados, sin ninguna relación también.

La verdad era que la educación, por lo común, no existía. Las familias, por incompetencia ó por inercia, no llegaban á penetrarse de la más grave de sus responsabilidades.

Por lo que tocaba á la función escolar, considerábase cada materia como un todo independiente, que podía explicarse en un solo curso ó en varios, pero siempre aisladamente, sin que los respectivos profesores hubieran de entenderse para nada, ni sintieran la necesidad de encontrarse, buscando cualquier acuerdo común. No se concebía que la Geografía tuviera nada que ver con el Derecho, ni que las Matemáticas pudieran, ni remotamente, enlazarse á la Filosofía. Eran todos cabos sueltos.

Esta escuela, dura y desarticulada, no pudo menos de recibir una radical transformación desde que la Ciencia, libre de las trabas que la habían estorbado, emprendió con nuevos arrestos su marcha por un camino seguro, en el cual ya no le es posible retroceder.

En esta exploración descubrióse que no había en realidad caminos divergentes, por más que la especialización pareciera revelar mundos nuevos. Hasta aquellos que veíamos separarse más en el campo de la investigación particularista, volvían, al tocar una esfera superior, á un campo común, donde el movimiento obedecía á

principios generales que enlazaban á todos los elementos dispersos en una última y armoniosa vibración de las fuerzas del cerebro.

Mientras tanto, la personalidad del alumno adquiría una importancia nueva. Al tiempo que los distintos grupos de conocimiento suministrados en la escuela bajaban de categoría, dejando de ser considerados como fines en sí mismos, aislados é independientes, la suya subía. Los conocimientos ofrecidos por la escuela representaban, en último análisis, un sistema homogéneo de fuerzas cuya resultante debía ser el funcionamiento normal, efectivo y libre de cada cerebro. El alumno venía de esta suerte á ocupar el primer plano.

Toda esta enseñanza iba paulatinamente pasando del campo teórico al experimental, tendiendo á formar individuos no sólo aptos para comprender la ciencia en su estado actual, sino capaces para contribuir á su adelanto y á su triunfo evidente ante las embestidas de arguciosos detractores.

Y no resultaba por eso la enseñanza ni más difícil ni más sobrecargada. Si la importancia del fin concreto estimulaba la actividad intelectual de profesores y alumnos, señalando sin evasivas la responsabilidad de todos, en cambio, los programas sufrían animadora simplificación, ya que de ellos se excluía todo lo que era materia teórica inútil, antes encomendado á un exceso de actividad memorista, con escasa ventaja y con todos los conocidos inconvenientes.

Una teoría que considera al alumno como centro principal de todo sistema de enseñanza, obrero efectivo del progreso de las ideas, no podía mantenerse indiferente á su formación interior. Desde luego, aparecía muy clara la necesidad de intervenir, buscando dar á sus mismas diversiones tendencias serias y sanas, comunicando á su espíritu hábitos de investigación, curiosidad científica, amor al laboratorio.

Creo que en estas palabras queda de alguna manera esbozada la tendencia que Alemania, con más firmeza que otras naciones, ha evidenciado en el tipo general de su enseñanza durante las últimas décadas.

En Inglaterra la enseñanza pública tuvo siempre, y tiene hoy más que nunca, un punto de vista distinto. Sus esfuerzos van marcadamente hacia rumbos diferentes.

Dentro del ambiente pedagógico, la nación inglesa miró siempre mucho más al obrero que á la obra, convencida de que la labor de un pueblo tiene que ser de superior categoría, siempre que los elementos que le integren sean individualmente felices, sobrios, cultos, honrados y activos.

Acompañando la evolución general de los métodos de enseñanza, tan movida por todas partes en los últimos años, Inglaterra no ha hecho más que afirmar y desarrollar sus antiguos principios.

Asistiendo al último *Holiday Course* de la Universidad de Londres y al último *Summer Meeting* de la Universidad de Oxford, tuve ocasión de escuchar buen número de conferencias y clases, que me confirmaron en esta idea. La acción de la escuela en Inglaterra, sea cualquiera su grado, tiende constantemente á considerar al alumno como primera molécula social, pero no expresamente como futuro obrero de la ciencia, sino como venidero usufructuario de todas las agradables y armoniosas condiciones de la vida, en todo lo que ella puede contener de equilibrada disciplina y de nobles goces, entre los cuales naturalmente figura el amor al conocimiento, la ambición científica.

Recordando algunas frases de aquellos profesores, es fácil hacer resonar varias de las notas que allí tanto se repetían, no siempre tocadas con intención, sino espontáneamente asociadas á todo, especie de gran tema nacional cuyos acordes rompían al menor pretexto, comunicando un aliento espiritual á todas las cosas, aun las más prácticas y materiales.

En una de sus conferencias celebradas en Oxford, en Agosto último, el profesor Horsburgh expresaba su desamor á los exámenes, tomados como fin, en los siguientes términos: «El fin de la educación no es hacer exámenes, sino asegurar la más alta capacidad de los niños para emprender el camino de la vida en condiciones ventajosas, que les permitan gozar de todas las

cosas hermosas de la Ciencia y del Arte.»

Condenando los programas rígidos que aún en ciertas escuelas de Inglaterra se imponen á los que enseñan, Mr. Horsburgh acusábalos severamente de atentar contra la personalidad del niño y la del profesor, «las dos cosas que más importa conservar en la escuela». E indicaba lo que, á su juicio, era el objeto principal de una escuela: «llegar pronto al niño sano y bueno, que promete al hombre sano y bueno: *an upright member of society*». Llegase á eso «enseñando la verdad, el juego franco y noble (*fair play*), el respeto, el conocimiento de uno mismo y la naturaleza».

Entendía aquel profesor que los juegos — *foot-ball, cricket, etc.*—deberían hacerse obligatorios, siempre que no hubiera indicación facultativa en sentido contrario: tanta importancia les atribuye, por su manifiesta contribución para el desarrollo del expresado tipo *an upright member of society*.

Mr. Twentyman—*Librarian of the Board of Education*—hizo en Julio, en el *University College*, de Londres, dos conferencias sobre el tema *Educational problems of the present day*.

Apoyado en la tradición de todos los grandes pedagogos ingleses, al criticar ciertos hechos que apuntaba, su objeto era principalmente la defensa de la personalidad del niño, en provecho del mismo y de la obra que con él pretende hacerse.

En el sistema antiguo—recordaba con honda reprobación—todo se cifraba en decir al alumno: *Sit still and listen*. Obtenido esto, el profesor lo hacía todo. El niño no tenía nada que hacer. Sistema por muchas razones equivocado. Lo más importante, lo indispensable, es precisamente consultar y cultivar de continuo el impulso natural del niño, su naturaleza, sus puntos de vista, dependientes en absoluto de sus propias nociones. Es un cuidado que tiene que ir paralelo para el que atiende con el del desarrollo físico, ya que la verdadera educación se hace imposible con un cuerpo endeble. Pretender edificar en el espíritu del niño sobre la única base de nuestras convicciones eruditas, es hacerlo sobre arena. Su convencimiento sólo puede

apoyarse en algo subjetivo, algo que sea suyo de dentro, que él pueda coger á la mano, con que pueda gozar y recrearse.

En todo lo dicho por Mr. Twentyman, ésta era la nota fuerte, la que venía siempre, melodía central que los acentos firmes de aquella voz, excepcionalmente suave, hacían más impresionante.

Recordaré ahora la figura tan sugestiva del Rev. Wicksteed, de venerable é insinuante aspecto, tan vehemente y tan entusiasta en el gesto y en la palabra, como cualquier joven socialista de otros países que pasan por más imaginativos.

Una de sus conferencias en el *Summer Meeting*, de Oxford, versaba sobre este tema: *Education and Life*. Resumíase en esto:—El problema de la educación tiene que andar, y siempre ha andado, unido al concepto de la vida. Vamos llevados por una fuerza que viene de lejos, contra la que es absurdo é inútil que nos rebelemos. La educación obedeció al espíritu y organización militares, mientras el ideal de la vida fué la victoria, aunque no se supiese qué hacer con ella. Fué principalmente religiosa la educación en tanto que el ideal fué glorificar á Dios.

—En la vida moderna persíguense principalmente dos fines: goce y utilidad. Hay una marcada tendencia para distinguir y separar dos grupos: aquellos que disfrutan, y aquellos útiles, que sirven. No puede aceptarse esta división. El mayor obstáculo para ello debe ponerlo la educación moderna. Si de un lado parece difícil que todos lleguen á ser útiles, en cambio, presúmese mucho más fácil disponer el reparto del tesoro común de goces, de suerte que á cada uno corresponda su parte. Hace falta para esto que el caudal del saber y de la cultura se reparta con equitativa generalidad, que la sutil ciencia del gusto se propague liberalmente.

—No basta que las gentes aprendan á *ganarse la vida*. Esto es menos de la mitad. Hay que enseñarles á *vivir*, que es cosa muy diferente. Por lo común atiéndese á lo primero, sin parar mientes en que es lo otro lo que más importa.

—Grave error es, además, el de pensar

que la educación técnica, que responde al concepto de *utilidad*, sea opuesta al de *goce*. En la educación técnica pueden y deben entrar siempre los dos elementos, materialista y espiritual. El cultivar un jardín para comercio no excluye el puro goce que da el trato con las plantas y flores.

—Para que el individuo hoy realice, con espíritu moderno y amplio, su completo significado en la vida, hay que buscar constantemente las relaciones entre la *utilidad* y el *goce*, aprovechando las fecundas corrientes de simpatía que existen entre la lógica económica y la lógica social.

—El goce en la ocupación material, idealizándola hasta donde se pueda, trae la dignificación del que trabaja, rompe las cadenas de esclavitud del obrero, constituye la mejor garantía de que la sociedad podrá llegar á estar bien servida sin mantener siervos.

Tal fué, en su línea general, el contenido de la conferencia del Rev. Wicksteed.

Podría seguir citando ejemplos, pero éstos bastan. Véase, pues, que la corriente general en la educación inglesa va hoy, como siempre, hacia el desarrollo completo de la personalidad; buscando, dentro de los principios hermosos de una moral que tiene hondas raíces en la estética, el bienestar del individuo, condición indispensable del bienestar social.

Medios generalmente empleados: el robustecimiento del cuerpo, fomentado principalmente por el ejercicio físico y el contacto con la Naturaleza; excitación constante de la sensibilidad estética, aprovechamiento escrupuloso de las fuentes naturales humanas, dignificación de todo género de trabajo, propaganda incesante y calurosa del *self-government*, del *self-enjoyment*, del *self-knowledge*, del *self-reproach*.

Tomado este punto de vista en la educación media de un pueblo, las materias enseñadas, fuera de los centros de alta especialización científica, aparecen relegadas á la situación de meros auxiliares, meros puntos de apoyo circunstanciales, en la grande obra de ética nacional que á las escuelas públicas se encomienda.

No entrando á fondo en la trascenden-

cia de esta teoría, podrá parecer á primera vista que algunas materias no sean de suyo adaptables al fin propuesto. No existe la duda en Inglaterra para el buen profesor, quien, por el poderoso influjo de su medio, encuentra practicables todos los caminos para el cumplimiento del más estricto de sus deberes: contribuir en el grado que pueda, á que sus alumnos merezcan pronto en la vida la clasificación de *upright members of society*.

¿En qué medida podrá la enseñanza de una lengua extranjera contribuir á este fin concreto, que se nos ofrece como el ideal inglés en la educación de un pueblo? Si el profesor es un convencido, verá de seguida que el terreno es de los más abonados.

El ejercicio cerebral requerido para el completo dominio de un idioma extraño, muy particularmente si se atienden las modernas exigencias de una fonética rigurosa, es un insuperable, eficacísimo agente de disciplina mental. El progresivo desarrollo de la facultad auditiva, la imitación sutil, la comparación juiciosa, mil formas de adaptación delicada, no pueden menos de ser, en este ramo de estudios, otros tantos elementos de sana contribución en la formación general del individuo.

Si, con semejante fin expreso, hubiera de elegirse un idioma privilegiado, ninguno más en este caso que el inglés, no sólo por sus cualidades intrínsecas, sino también por el excelente método científico y artístico actualmente adoptado para su estudio en el país natal.

El aprendizaje del inglés, tal como hoy se practica en Inglaterra, y como en realidad debe practicarse en todas partes, tiene incontestablemente un valor excepcional como agente formativo del gusto, afianzador del arbitrio independiente y del sentido disciplinar de la medida, firme encauzador de la voluntad, desde el mismo absoluto rigor en la investigación fonética hasta la exploración de las altas cumbres de una literatura que, á través de los siglos, viene esparciendo sobre la vida un caudal inagotable de poesía, y los inefables alientos de una ética redentora.

El habla de un pueblo es su expresión psicológica por excelencia. Todo lo que hay de precisión, de rectitud, de claridad, de fuerte concentración, de juiciosa medida en el fondo del carácter inglés, está maravillosamente reflejado en su idioma. Sujetarse á esta forma lingüística es de algún modo entrar en la génesis de su idiosincrasia, medio de sujeción mental de una utilidad grandísima.

La construcción del lenguaje es esencialmente sobria; elíptica, siempre que sea posible sin oscuridad.

La expresión subjetiva del pensamiento puede variar hasta el infinito, por la excepcional maleabilidad que la lengua ofrece en la formación de los vocablos compuestos y derivados. Todo el que maneje holgadamente el inglés, hará espontáneamente palabras nuevas, palabras suyas, que pondrán en su discurso una nota personal de un relieve psicológico interesantísimo.

La obra de los grandes novelistas ingleses del siglo pasado y del actual, es toda un semillero de sustantivos, adjetivos y verbos que los diccionarios no incluyen, y que son uno de los rasgos característicos en el estilo de esos autores.

Con subfijos tan corrientes y familiares como *like, less, ness, ish*, pueden formarse, al correr de la pluma ó de la voz, infinidad de vocablos á gusto de quien habla ó escribe. Lo mismo con algunos prefijos, como *self, over, un*, mucho más expresivo y servible este último que sus correspondientes en otros idiomas.

Si, por ejemplo, queremos expresar que alguien ó alguna cosa es opuesto al sentido musical, podremos llamarle *un-musical*, palabra que oí varias veces al profesor Rippmann. Igualmente, si pretendemos significar que algo es adverso al espíritu inglés, diremos que es *un-English*, calificativo que se oye con frecuencia en el círculo universitario de Londres.

El empleo constante de abreviaturas, que no es, por ninguna manera, signo de vulgaridad en inglés, es otro punto en el que tendrá que fijarse la atención del extranjero, si desea hablar, no el inglés literario, el de los libros, sino el verdadero

*colloquial english*, que habla en Inglaterra toda la gente culta.

Presenta, además, el lenguaje hablado una admirable ductilidad, merced á las dos maneras de pronunciar los vocablos, ambas igualmente correctas, igualmente *standard english*, según el caso—*strong forms* y *weak forms*.

Al paso que las formas suaves, que son también las más populares, van adquiriendo mayor estado de civilización, por derechos que el uso y las Universidades les otorgan, la pronunciación considerada, *standard english*, va haciéndose más difícil para el extranjero. Esas formas, especie de democratización espontánea del idioma, singularmente defendidas en estos momentos por la Universidad de Londres, sólo podrá adquirirlas holgadamente el extranjero en largo trato con los nacionales ó por el acusado estudio de los excelentes libros que hoy existen impresos en transcripción fonética—Jones, Rippmann, Wyld, Sweet, etc.

A los profesores Rippmann y Mac Donald, quienes llevaban de frente los trabajos de Fonética en la Universidad de Londres durante el *Holiday Course* de Julio último, oí afirmar que por donde el inglés del extranjero principalmente adolece es por el empleo de *strong forms*, donde los ingleses siempre y exclusivamente emplean *weak forms*.

Tomando para ejemplo la vulgarísima palabra *was*, el extranjero dice casi siempre *wsz*, mientras que el inglés sólo emplea esta pronunciación en los casos que requieran énfasis especial. En *colloquial english* no dice más que *w.rz*.

Notaré de paso que el extranjero suele ser igualmente meticuloso en la aspiración de las *hh*, perjudicando con ello considerablemente su habla. Los ingleses nunca pronuncian hoy la *h* en los casos llamados de *combinative influence*; por ejemplo: *Give him, Tell her*, que se dicen: *giv im, tel e*.

Sin embargo, esta equivocada aspiración no es, á los oídos británicos, hecho tan molesto como la equivocación de las formas *strong* y *weak*; ejemplo: *kæn*, por *k e n* ó *k n* (can); *s v* por *e v* (of); *tu* por

*t e* (to); *ju:* e por *j d* ó *j x* (your); *sud* por *fo d* ó *s d* (should); *fr d m* por *fr x m* ó *fr m* (from), etc.

En una de sus interesantísimas clases de Fonética, en *University College*, dijo el profesor Rippmann: «The aspirate *h* may rut sound well, but it daes not spoil the speech; strong forms instead of weak spoil it.»

El mismo profesor escribe en la pág. 73 de su utilísimo libro *The sounds of Spoken English*: «The use of strong forms for weak in ordinary conversation is indoubtedly a fault, and should be avoided; much of the unnatural reading aloud in our schools is due to this cause. Foreigners who have lived long in England often fail in this respect, when they have overcome almost all other difficulties. It is also not uncommon in the speech of colonial.»

Tocando esta materia, aunque ligeramente, no es posible dejar de aludir á la letra más discutida con relación á la Fonética inglesa, la *r*, especie de trampa armada constantemente á la credulidad del extranjero que estudió su inglés lejos de Inglaterra, ateniéndose demasiado á la representación gráfica del idioma.

Es este un caso de espontánea decadencia—*phonetic decay*—como el que ocurrió con la terminación *ier* en francés. En el *standard English*, del Sur de Inglaterra, desapareció completamente la *r* final.

Al profesor Mac Donald oí afirmar que á sus alumnos extranjeros empezaba por decirles que la letra *r* no se pronuncia en inglés más que antes de vocal, y nunca al final de las palabras, habiendo siempre tiempo para hacerles notar que la *r* final tiene valor en los casos que los ingleses designan por el galicismo *liaison*, ejemplo: *For ever and ever*, que se dice *f s r e v e r e n d e v e*, diferente de *For me*, que se pronuncia *f d m i* ó (*weak form*) *f e m i*.

Sin embargo, en su libro ya citado *Sounds*, Mr. Rippmann hace notar sobre el caso de *liaison*: «There is however nowadays a tendency to leave even this *r* unpronounced.»

El profesor de la Universidad de Liver-

pool, Mr. Henry Cecil Wyld (1), quien hizo en Agosto último un excelente curso de Fonética inglesa en la Universidad de Oxford, va aún más allá en su precioso libro *The Growth of English*: «Now there appears to be a well established tendency among the younger generation to omit *r* in phrases like *for ever*, *I'm sure of it* (pronounced *shaw of it*), and so on. But the *r* sound is not only disappearing at the end of words before the rowel of the next, but the tendency is being extended to *r* between wowels in the *middle of words*, like *fury* (pronounced *f y á w-y*), *pouring* (pronounced *páw-ing*), *Victoria* (pronounced *Victaw-ya*).»

Otro elemento de Fonética inglesa que reclama el mayor cuidado por parte de los extranjeros es la perfecta distinción entre las dos clases de sonidos *voiced* y *unvoiced*, muy especialmente de los dos valores de *th*, con frecuencia empleados equivocadamente, ejemplo; *cloth* (*k l d θ*) y *to clothe* (*tu klou θ*); *bath* (*b a θ*) y *to bathe* (*t u b e i θ*); *truth* (*t r u θ*); *with* (*w i θ*).

El estudio de la lengua materna en las Universidades inglesas, y muy particularmente en la de Londres, tiene hoy como centro principal la Fonética.

No es el inglés clásico, el inglés literario el que en estos momentos más interesa á los profesores de *University College*, es el inglés hablado, el *Colloquial English* de la cotidiana conversación, con toda la curiosa variedad de sonidos que se han ido formando y diversificando espontáneamente en el correr de los siglos.

En manos de aquellos profesores—Jones, Rippmann, Mac Donald, O'Grady, Fuhrken—el inglés hizose música; música armoniosa, cadenciada, precisa. Sus órganos vocales ejecutan la rítmica expresión del lenguaje con tanta maestría como ins-

(1) Autor de varios libros interesantísimos, muy apreciables, entre otras cualidades, por su extrema claridad: «The historical study of the mother tongue», «The place of the mother tongue in national Education», «The teaching of reading in training colleges», etc.

trumentos de la más fina estructura manejados por habilísimos artistas. Cada nota equivocada ó imperfecta produce á sus oídos ultrasensibles una crispación visiblemente molesta.

No basta con *oirles* hablar para aprender todo lo que pueden enseñar. Es tal y tan evidente su dominio de todo el aparato vocal, que importa mucho *verles* hablar. Puesto que á cada posición de los órganos vocales corresponde rigurosamente un único sonido, tiene el mayor interés el sorprender en los labios de tan consumados maestros todos los sutiles accidentes de la vibración lingüística, que ellos recomiendan á sus alumnos practiquen sistemáticamente al espejo.

Convencémonos fácilmente de que las vocales de *too* y *book* son diferentes al notar que para la primera la posición de los labios es redonda y para la segunda oval.

El estudio riguroso y completo de los sonidos del inglés, obra paciente de algunos consagrados especialistas en los últimos diez años, no podía menos de modificar sensiblemente la enseñanza de este idioma. Tal por lo menos como en Inglaterra se le enseña á los extranjeros, todo trabajo empieza por los sonidos, utilizando en los primeros meses, para lectura y dictado, solamente los libros impresos con signos fonéticos—generalmente, en el alfabeto de la *Association Phonétique Internationale*, por motivo de su mayor sencillez—pasando más tarde solamente al conocimiento de la ortografía histórica, tan confusa hoy día, por su escasa relación con la pronunciación actual. Esta ha evolucionado sin cesar, y sigue evolucionando con rapidez, á tal punto que, según observa el profesor Wyld en sus libros, á cada una de las generaciones hoy existentes, corresponde una diferente pronunciación de ciertos vocablos. En cambio, el lenguaje escrito ha atravesado los siglos sin cambiar sustancialmente desde que el descubrimiento de la imprenta tanto contribuyó á la fijación de las formas.

(Concluirá.)

## UN CURSO DE CIENCIA POLÍTICA

por el Profesor D. Adolfo Posada (1),

Catedrático de la Universidad de Madrid.

Consideraciones preliminares.—Propósito del curso.—Labor informativa, crítica y sistemática.—El punto de vista dogmático.—La Política como estudio científico.—Las condiciones de una consideración científica de la Política.—La enseñanza de la Política.—Su función y alcance.—La cultura política y el *civismo*.—Plan del curso.

De acuerdo con el respetable Sr. Decano de la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales, Dr. Rivarola, mis tareas en esta Casa comprenderán la exposición sistemática de este *Curso de Ciencia Política*, y ciertos trabajos de *seminario*, trabajos de investigación sobre algún problema político especial. Nada he de decir de estos últimos: á su organización y á su desarrollo hemos de dedicar una atención particular. Hoy sólo me toca referirme al curso que con esta lección inauguramos. Intento exponer, según un plan ordenado y razonado, los problemas que, á mi juicio, é inspirándome en la literatura reciente, constituyen el contenido de la Política, considerada ésta como una disciplina científica sustantiva, en el supuesto racional, de que aquélla es una ciencia, con propio objeto, con método propio é impuesta á la vez por exigencias doctrinales de la sistematización de los conocimientos políticos, y por otras de la vida práctica que sugieren la utilidad, y, hasta la necesidad de elevar á unidad constructiva las manifestaciones diversas y dispersas de la acción política, pues sólo así podrá la práctica lograr una inspiración y una orientación ideales.

Exposición sistemática quiere aquí decir ordenación metódica, esto es, con enlace lógico, de las cuestiones que entraña la consideración teórica de la realidad política, dada como fondo de las ideas y de los actos, que por eso se denominan *políticos*. No se trata, pues, de una simple relación de puntos de vista, ó de indicaciones más ó menos encadenadas, según un plan circunstancial y caprichoso, sino que se pretende

(1) Del Curso explicado en la Universidad Nacional de La Plata en 1910, y próximo á publicarse.

ofrecer—sin que haya seguridad de lograrlo—, con toda la conexión orgánica posible, la serie de problemas que supone el estudio del contenido de la Política, como disciplina central de la enciclopedia de las Ciencias del Estado.

Por otra parte, la exposición que se intenta se utilizará para revisar ó considerar dichos problemas, tal como aparecen planteados en el pensamiento contemporáneo. Y de este modo, la exposición, sin dejar de ser doctrinal y constructiva, será, en lo posible, informativa y crítica, respondiendo así, tanto á las exigencias de la ciencia en general, como á las particulares del momento presente de la Política. Importa, en efecto, huir en ésta de las fórmulas cristalizadas y del dogmatismo: la ciencia, más que conclusión, es como un fluir constante que se renueva sin cesar, bajo el influjo de los cambios que ofrece la realidad y de las transformaciones que supone el trabajo del pensamiento en la eterna labor de interpretación de los fenómenos en que la realidad se muestra. Se concibe muy bien en el Derecho político positivo de un pueblo, y más particularmente, en el que se ha condensado en fórmulas y normas escritas, se concibe muy bien, digo, el procedimiento que supone la afirmación dogmática del precepto, y hasta la creación constructiva de la institución, consistiendo la tarea interpretativa en explicar su composición y alcance. La dogmática tiene, en efecto, su esfera propia en la elaboración del sistema de un Derecho positivo. Lo indica, aunque con cierta exageración, quizá, el profesor de Strasburgo, Laband, en el prefacio del *Derecho político alemán*: «El papel científico, dice, de la dogmática en un derecho positivo determinado, consiste en analizar las formas jurídicas, en referir las nociones particulares á principios más generales y en deducir de esos principios las consecuencias que implican. Todo eso—abstracción hecha de la exploración de las reglas de Derecho positivo, del conocimiento profundo y de la inteligencia completa de la materia que se trate—es un trabajo de espíritu puramente lógico.» Pero el propio Laband añade que «la dogmática no es la

única faz de la ciencia del Derecho», y con más fuerza puede decirse que no se acomoda á la índole propia de la Política, campo libre, abierto, donde acaso se destruyen los ídolos jurídicos, las cristalizaciones institucionales, mucho antes de que el Derecho formulado se haya dado cuenta de la necesidad de su renovación, aunque ella venga exigida por imposiciones del proceso incesante del vivir.

Basta tener en cuenta esta observación: afirma Laband que «todas las consideraciones históricas, políticas y filosóficas, por preciosas que ellas puedan ser en sí mismas, no tienen importancia para la dogmática de un Derecho concreto y á menudo sólo sirven para ocultar la falta de trabajo sistemático». Y ahora yo os pregunto: ¿podríamos plantear y examinar un solo problema político sin atender constantemente á esas consideraciones históricas y filosóficas? ¿Y sería posible afrontar el estudio de una sola cuestión de política viva, prescindiendo de los supuestos teóricos de la ética y de las indicaciones de la historia, de la estadística, y á veces de la geografía y de la etnografía?

Es el mundo de la Política esencialmente permisivo, aunque no arbitrario y de capricho: tiene sus antecedentes y derivaciones complejísimas en otras esferas y relaciones de la realidad, que lo someten á leyes, y le imponen un proceso, pero en el cual una de las fuerzas esenciales es la conciencia, la reflexión y la voluntad humanas, lo que hace que sea un mundo á la vez de necesidad y de espontaneidad, realizado en síntesis psicológicas y sociológicas, según la idea sostenida por el profesor Ward cuando estima y considera las instituciones sociales como síntesis en renovación constante. El movimiento que entraña el proceso político se condensa ó cristaliza en formas, en órganos, que integran fuerzas específicas, ó en normas ó reglas de vida, en instituciones, en costumbres, en expresiones que reflejan ya necesidades colectivas intensamente sentidas, ya aspiraciones convertidas en motivos del obrar ó en fondo emocional del querer; ese movimiento se condensa también en fórmulas abstractas,

que á menudo aspiran á producirse como Ideas fuerzas, en el sentido de Fouillée. Mas todo ello está en la corriente de la historia y de la vida, á merced de los impulsos encontrados que forman su contenido, y ya consideremos el proceso en la idea, ya lo consideremos en la realidad empírica, la continuidad de este proceso entraña siempre un principio inagotable de rectificación. Nuevos puntos de vista, nuevas necesidades, nuevas escalas de valores, destruyen los ídolos de hoy, suscitan problemas y levántanse ó surgen ideales que, por fuerza natural y tendencia inevitable, propenden á incorporarse al vivir efectivo, modificando sus condiciones para ser, á su vez y en su día, realidades políticas concretas, y más tarde, acaso, respetables ó condenables tradiciones.

Y no pretendo atentar con esto, en manera alguna, contra la índole científica de la Política, que no es la ciencia, como acaba de indicarse, conjunto de conclusiones, sino *proceso*. Antes bien, estimo que nada puede hacerse más fecundo y eficaz, para la elevación cultural de un pueblo, que mostrar y acentuar el carácter científico de la Política, lo cual entraña, ante todo, el supuesto de la posibilidad de tratar sus problemas de una manera serena, imparcial, objetiva y flexible. Porque conviene, señores, que nos entendamos sobre este punto delicadísimo. Hay una manera de interpretar el valor científico de las investigaciones y conocimientos políticos, desde el punto de vista de la aplicación, ó sea en cuanto la Ciencia política pueda ofrecer ó suponer: 1.º, material de realidad positiva: fenómenos políticos definidos, observaciones, datos, doctrinas, etc.; 2.º, interpretación y ordenación sistemática de este material, explicado en virtud del descubrimiento de las leyes de su proceso, y 3.º, utilización efectiva de la interpretación para la acción actual del futuro político, en el sentido de la sociología práctica, y más determinadamente, por ejemplo, de la sociología *aplicada* de Ward, ó sea, en cuanto la Ciencia política puede servir como base positiva de un arte político eficaz, tanto para hacer provechosa la actua-

ción del hombre de Estado, como para permitir la determinación del porvenir según un cálculo de probabilidades: previsión sociológico-política. Ahora bien, no es de este aspecto ó relación del que por el momento quiero hablar. El aspecto que aquí nos interesa considerar, para afirmar el carácter científico de la Política, es mucho más modesto y sencillo, pero de extraordinaria trascendencia. Y es el que implica la rectificación del sentido vulgar, según el cual la política no puede ser obra de ciencia, porque es, sobre todo, obra de pasión y de lucha. Mi punto de vista para el caso, exige una doble rectificación: la Ciencia, como instrumento y como método, rechaza la pasión; pero la Ciencia como proceso, en cuanto se elabora y es ocupación noble del espíritu, pide que la pasión se ponga á su servicio y la impulse. Pero, naturalmente, no se trata de esta pasión—pasión por el ideal—, cuando se rechaza el carácter científico de la Política por estimar ésta como un campo de luchas pasionales: sino de la que perturba el ánimo y convierte la labor humana en obra de abuso, de arbitrariedad y hasta de brutalidad innoble. Si la Política es la esfera de los impulsos instintivos, del cálculo egoísta, de la explotación del hombre por el hombre, del afán de dominación y del deseo de engrandecimiento, ¿cómo hablar de una política científica? Más bien será aquélla una pura habilidad, ó un modo empírico de ser fuerte, por la astucia, por el engaño, ó por tener más suma de poder. Maquiavelo sería el teórico político mejor inspirado.

Pero—y he aquí la segunda rectificación—en la política—como en la vida del derecho, de la economía, de la industria—puede la pasión ruin y deshonesto tener campo donde manifestarse: mas, ¿no cabe ver, contemplar y considerar sus problemas con la serenidad de espíritu con que el naturalista estudia los fenómenos de lucha en la vida de los seres, de todos los seres, del hombre inclusive? Esto por una parte, y por otra, ¿será imposible sustraerse al prejuicio del momento para apreciar desde lo alto, quiero decir por encima de las pasiones partidistas, el movimiento y el proceso

de las instituciones políticas? Sin duda el argumento de lo pasional, como condición dominante en lo político, se refiere á esta situación que la política nos impone, y en virtud de la cual, uno es actor ó por lo menos elemento activo—con todo lo del hombre, sin *que nada del hombre nos sea ajeno*—, y es muy difícil, si es posible, ser á la vez que actor, objeto de observación imparcial y serena.

Evidentemente, hay una gran dificultad para elevar á una región serena y de imparcialidad, de nobleza y de equilibrio ético, los problemas, siempre candentes, que en la Política—la nuestra, la del día, la de nuestro pueblo—se agitan, y que constituyen su natural contenido y el más fuerte estimulante de nuestra atención reflexiva.

Pero conviene hacer algunas observaciones: ante todo, cada día es mayor el campo neutral, dentro de las mismas luchas de la política de acción: cuestiones de régimen, de ordenación, de conducta del Poder público y de los ciudadanos, que antes eran materia excitante de contiendas y de guerras, ó cuando menos, de luchas apasionadas, dejan—han dejado—de serlo, produciéndose una cierta conformidad de apreciación y de juicio, y convirtiéndose esta conformidad en fondo común de creencias, aspiraciones y necesidades colectivas. Ocurre esto, v. gr., con la concepción general del régimen constitucional, con el respeto á los derechos de la personalidad, con la actitud universal de aspiración á conseguir el reinado del Derecho en la vida social, con el reconocimiento de una base representativa del Estado, y con mil otros conceptos y relaciones de una política racional y humana. Por otra parte, es bien notorio cómo se acentúa el carácter técnico, objetivo—fuera de lo opinable por motivos de ideal político ó de tendencia de partido—de la esfera práctica, la más práctica y efectiva del gobierno del Estado: los servicios administrativos y sociales, que el Gobierno desempeña, cada día tienen un alcance técnico más definido y se discuten y consideran cada vez con más generalidad desde ese punto de vista.

El supuesto democrático del Estado mo-

derno, que implica la idea de la soberanía social del pueblo—de todos los ciudadanos formando el pueblo—y la conclusión, según la cual éste tiene la omnipotencia política, y en su virtud, el Estado, es obra suya constante—sin otra limitación que el querer y la fuerza del pueblo mismo—; este supuesto, teórico, histórico y jurídico, no solamente no se opone al carácter neutral, objetivo y científico de la Política, sino que puede interpretarse en un sentido favorable al indicado carácter neutral, basándose en ejemplos tomados de la vida actual, de la más grande y pura democracia del mundo, de los Estados Unidos. A mi ver, cierta reacción existente allí contra la acción de las Asambleas, especialmente en el régimen municipal, y la tendencia á poner en manos de Comisiones permanentes y poco numerosas, ejecutivas y de carácter técnico, la gestión de negocios, reservando la última palabra de la soberanía para el cuerpo electoral, mediante la iniciativa, el referéndum y otras intervenciones, esa tendencia y aquella reacción, digo, son susceptibles de la interpretación apuntada.

En esta afirmación del carácter objetivo y científico de la Política, podría, por otra parte, verse el enlace más íntimo de esta disciplina con la Sociología, en cuanto esta última significa la ciencia de la sociedad para el conocimiento de su proceso, de sus leyes, mediante la interpretación de la realidad que entraña, y para realizar, llegado el caso, una acción eficaz. La Política abarca una esfera de la vida social y pide, por ello, la aplicación de los métodos sociológicos, de investigación de las condiciones del proceso y de las leyes del desenvolvimiento del Estado, institución social por excelencia. La teoría de Ward nos puede dar mucha luz, para comprender el alcance que supone una política objetiva, pura. Su exposición exigiría grandes desarrollos, imposibles aquí. El sabio profesor de *Browns University* ha expuesto su doctrina en obras magistrales, á las cuales me remito: la *Dinamic Sociology*, la *Pure y Applied Sociology*, y en su excelente *Compendio de Sociología*; para apoyar

su tesis me bastará recordaros algunos pasajes típicos de este último libro. La idea capital es ésta: debemos tratar el mundo de las fuerzas sociales, como cualquier otro departamento de la realidad; esto es, como materia de posible conocimiento y de interpretación: hay un primer problema en las disciplinas sociológicas: lo que sea su objeto: la operación científica, implica, á mi ver, la reflexión sobre lo real, social ó político, para desentrañar su composición y reconstituir, en síntesis, su estructura positiva: la que sea. El sociólogo, como el político, en este caso, aspiran á ver *lo que es*, y á expresarlo en las fórmulas adecuadas; es este el momento esencial de la ciencia pura, de la filosofía. Porque hay, según el profesor Ward, cuatro etapas en lo que podríamos llamar la conquista por el hombre de los dominios de la realidad ó de las fuerzas naturales, á saber: primera, el descubrimiento de las leyes que rigen los fenómenos; segunda, la percepción de las utilidades, ó sea modificación de los fenómenos para el servicio del hombre; tercera, las adaptaciones necesarias para conseguir el fin útil; y cuarta, la aplicación de todo esto á la producción del resultado. La primera de las etapas la estima Ward como la de la ciencia pura; la segunda y la tercera van supuestas en la invención y constituyen la ciencia aplicada, y la cuarta, es el arte, en su natural sentido. Ya explicaremos este proceso de una manera más especial en otra lección, al distinguir y relacionar en la Política el lado teórico y el lado práctico y de arte político. Por ahora nos basta la cita de Mr. Ward para apoyar nuestro punto de vista en pro de la necesidad y utilidad de elevar la Política á una consideración científica pura, como labor de estudio, en esfera de pensamiento sereno y noble.

Pero aun hay en la doctrina de L. Ward alguna indicación que conceptúo pertinente, para razonar el valor y eficacia de la labor científica en la Política, y en todas las ciencias sociales, y es ésta: el descubrimiento de las leyes de la sociedad es la tarea natural del sociólogo—y yo considero, señores, al político teórico, el sociólogo del Estado—, como la del legislador consis-

te, principalmente, en investigar el lado útil y utilizable de las leyes sociales, ya que la legislación es obra de adaptación, de acomodamiento; pero siempre, claro es, sobre bases reales; la ejecución de las leyes es, añade Ward en el *Compendio* citado, la resultante del arte social. La gran labor, pues, frente á instituciones ó grupos, frente á realidades sociales, estriba, por de pronto, en descubrir la marcha del proceso de las fuerzas que entrañan—en la Política, la realidad social es el Estado.—Pero no acaba aquí la labor: en Política, en general, en todo dominio de la vida social humana, hay otra operación importantísima, que consiste en provocar en la conciencia colectiva una reacción suficientemente intensa—emotiva—para que se produzca una especie de acción *télica*, en razón de la cual la sociedad misma sea capaz de utilizar, de un modo adecuado y deseable, las fuerzas sociales, los instintos, las pasiones, los movimientos de masas, cuanto actúe en la marcha real del proceso que la misma sociedad sigue; el ideal aquí parece ser la acción de una reflexión colectiva directa; una democracia consciente y libre en la consciencia, sería la fórmula más expresiva, y acaso es la que va como implícita y querida en el ideal de los grandes pueblos modernos. «El *desideratum*, dice Ward, es la liberación de la energía social.» El imperio de la energía social libre, libre en sus miembros ú órganos, libre en el conjunto, será el reinado de la democracia asentado sobre la cultura, ó sea de una democracia culta, y, por tanto, dueña de sí, porque habrá logrado convertir en obra de ciencia lo que, por el momento, es todavía obra de pasión y pura labor de tanteos.

¡Cuán lejos se hallan los pueblos de este ideal! Todos los pueblos. Pero observad que su respectivo progreso político, ó sea su mayor altura en el dominio racional de su vida como Estados, mídese y júzgase, en definitiva, por lo cerca que se encuentren en la práctica, del ideal indicado. Una cita aún del sabio Ward: «La democracia—la actual—ha sido un gran progreso, y prácticamente ha resuelto el lado moral de la cuestión del gobierno. La reforma del por-

venir debe enderezarse del lado del espíritu, cosa esta seguramente de gran necesidad...» ¿Cómo? «Teniendo que ser el Gobierno democrático representativo, no veo modo de mejorar su condición intelectual, sino aclarando la de los comitentes, y así estimo esto el gran *desideratum*. Si la conciencia social se avivase hasta el punto de provocar la plena realización de esta verdad, de un modo tal que la acción general se encaminara en la dirección que entraña la invención de medios para la igualación universal de las inteligencias, los demás problemas sociales entrarían por el camino de una solución gradual, pero cierta.»

Y heos ahora en el corazón mismo de la lección de esta tarde, ó sea en la justificación plena del esfuerzo que aquí nos congrega.

La Universidad Nacional de La Plata tiene una clarísima visión de su función educadora y del valor cultural de su acción, al promover estas enseñanzas, que no pueden menos de tener un alcance social y cívico, en primer lugar, por la materia misma sobre que recaen los problemas de la vida nacional, aunque sea sustrayéndolos á toda consideración local inmediata: acaso por esto mismo pueda ser aquel alcance de mayor intensidad y eficacia, pues nada tan adecuado para despertar el interés superior del espíritu como hablarle más en nombre de las *ideas* que en nombre de los *intereses*. De otra parte, el alcance social y cívico de estas enseñanzas, va implícito en el llamamiento de la Universidad dirigido no sólo á su clientela oficial, sino á todos para que acudan á sus aulas, á escuchar voces serenas, que se han comprometido con su conciencia á tratar noblemente de las cosas nobles, que nobles son estas cosas del Estado, del Gobierno, del bienestar moral y material de los pueblos, aunque á veces parezcan tan sólo como temas de baja intriga y de explicaciones sin decoro, y nobles siguen siendo, aunque el hablar noblemente de ellas provoque la fría é irónica sonrisa de los escépticos ó la carcajada ruidosa de los politicastos, que allá en España llamamos «caciques», gentes sin ley y sin freno moral, supervivencia atenuada

de épocas de violencia, de caudillismo y barbarie.

El grano de arena que nosotros aquí aportemos, mediante esta comunicación espiritual, es seguro que no será perdido, aun reduciendo al minimum la eficacia docente del esfuerzo. Porque, á mi juicio, el valor positivo de la iniciativa de la Universidad de La Plata, está, sobre todo, en su significación, que la tiene muy alta, sin duda, el hecho de llamaros para que hablemos de Política con calma, con imparcialidad, sin dejarnos dominar por ningún influjo bastardo, ni siquiera por el deseo natural de realizar una propaganda cualquiera: que la cátedra universitaria está reñida con las propagandas partidistas ó confesionales: su función es otra. Estimo que el cuerpo docente de esta Universidad, se da buena cuenta de sus deberes «sociales» y «científicos», en el seno de una democracia como ésta, en formación, trabajada por motivaciones esencialmente económicas, y removida á diario por la corriente inmigratoria, al consagrar como disciplina de estudio la Ciencia política, y al hacer este llamamiento á la juventud, para que eleve su alma á la consideración serena de los problemas que, por modo tan violento, suelen dividir á las gentes.

Esto, aparte de la necesidad apremiante de difundir entre la juventud de una democracia que quiere ser democracia gobernante, el conocimiento de la Política. De ejemplo podría servirnos para el caso la nación que vuestros hombres del 53 tomaron como modelo para resolver el grave problema de la Constitución argentina. Es en verdad, enorme el esfuerzo universitario que en los Estados Unidos se realiza para difundir el estudio de los problemas políticos, y crear una Ciencia política nacional, sobre bases de amplia y universal filosofía. En todos los grandes pueblos alcanza el cultivo científico de la Política un alto é intenso grado de atención. Bastaría recordar las instituciones fundadas y organizadas en Inglaterra, Alemania y Francia para especializar la enseñanza de las ciencias del Estado. Pero donde acaso reviste esta enseñanza la orientación expansiva

más acentuada, es en los pueblos anglosajones, que son, quizá, por otra parte, los que con un sentido más social y constructivo, aspiran á realizar el ideal de las grandes democracias gobernantes. Y ello á partir de una concepción docente del esfuerzo político, no sólo en el sentido que supone la fe en la eficacia de la educación general, sino en el de la necesidad de la difusión de una educación política.

En su excelente libro sobre *The Development of the State*, el profesor Dealey, de *Brown University*, escribe estas interesantes líneas: «Platón, en su *República*, sostiene, con razón, que el principal objeto del gobierno es la instrucción adecuada de los ciudadanos. Ningún gasto de gobierno es tan claramente reproductivo como el destinado á la educación. Los sistemas de educación están todavía en su infancia...; pero la perfección no puede lograrse en un día, ni por un Cuerpo de maestros pobremente formados y miserablemente pagados. Los japoneses han demostrado que la enseñanza científica es la principal garantía de la victoria en la guerra. Los recursos materiales y una mera igualdad formal, nunca determinarán la supremacía nacional, ni el éxito dependerá, en definitiva, del prestigio militar y de la aptitud para la lucha. Para formar un pueblo capaz de realizar cualquier empresa, se necesitan amplios conocimientos, adiestramiento científico y actividad técnica. La democracia descansa, en último término, en esa clase de educación, y la supremacía económica en el siglo XX será lograda por aquel Estado que gaste sus tesoros más libremente en la sabia educación de los ciudadanos.»

Y razonando más directamente la labor misma de la enseñanza política, el citado profesor dice: «En esta época de democracia es necesario que todos los ciudadanos comprendan la significación de la política mundial, así como el más modesto campo de la administración nacional. Supuesta la igualdad de las demás condiciones, el poder va al Estado más capaz de manejarlo, y la grandeza nacional depende, en definitiva, de un cuerpo de ciudadanos intelligen-

tes trabajando en la realización de un fin determinado. Un conocimiento del desenvolvimiento político pondrá más en claro los medios que deben utilizarse para el logro de aquel fin, y lo que tal fin debe ser...»

Y ese conocimiento, mantenido en la altura noble de la investigación científica, y aunque sea aplicado como instrumento de interpretación de realidad presente, nacional, concreta, y en la formación de los programas de acción política inmediata, tendrá como función esencial, de un lado, suscitar y mantener la atmósfera ó el ambiente de cultura política, y de otro, provocar la generación del *ideal*, inspirador indispensable de una conducta *cívica*. No hay política eficaz sin un ideal, y un ideal político tiene que ser, en buena parte, obra de la ciencia, de la interpretación serena del momento presente de cada pueblo. El profesor de *Cornell University*, Jeremías Jenks, en sus *Principles of Politics*, dice: «Para que un progreso positivo pueda realizarse en la vida política y social, el espíritu de los ciudadanos ó de los hombres políticos debe fijarse en algún ideal del Estado, hacia el cual han de dirigirse.» Y es función de la ciencia contribuir á la formación de ese ideal, y es la función última de la educación dar al ideal fuerza atractiva y convertirlo en emoción y en motivo de la acción y de la conducta. Que no debe concebirse aquél como una meta, ni como una fórmula abstracta de los mundos imaginarios de la utopía, sino como la expresión viva y dinámica, inspiradora, de la realidad íntima de las cosas, tal como éstas pueden penetrar en la conciencia para actuar como estímulos del obrar.

Naturalmente, no se reduce la función de la formación de la cultura política, ni á la consagración de las ciencias del Estado, como disciplinas universitarias, ni á la difusión de los resultados de la labor científica por las clases directoras, ni siquiera á la generación, en estas clases, de un espíritu *cívico*, sobre la base del amor á un ideal. La elaboración de una cultura política es función de muchos elementos, tantos cuantos exige la formación del *civismo*, como

sentimiento general, como fondo íntimo de la motivación política y social, engendradora de la idea y del sentimiento del llamado «deber cívico», ó sea del deber complejo, específico del ciudadano. Que es el «civismo, como dice Bryce, una expresión que incluye todas las cualidades que constituyen un buen ciudadano: el amor á la patria y á la libertad, el respeto al derecho y á la justicia, la adhesión á la familia y á la comunidad». Esto es, el civismo indica el imperio preponderante de la motivación *ética* en las relaciones políticas y sociales: pide ó engendra hábitos adecuados, que el citado escritor Bryce resume en estos tres: «esforzarse en saber lo que es mejor para el país propio, considerado como un todo; colocar el interés de su patria, cuando se conoce, por cima del sentimiento de partido ó de clase, ó de cualquier otra pasión ó motivo parcial; estar pronto á tomarse molestias, hasta personales y enojosas, para el buen gobierno de la comunidad pública á que uno pertenece, sea ésta un municipio ó una parroquia, una guarnición ó una ciudad, ó la nación entera», ó la clase social ó la corporación profesional de que uno forme parte. Lo esencial es el predominio del sentimiento de solidaridad sobre el egoísmo personal, y el que la orientación última de aquel sentimiento se eleve á la consideración más alta de las más amplias armonías humanas.

El *civismo*, si ha de ser un sentimiento social eficaz, no puede ser patrimonio de unos pocos, en las democracias gobernantes; ha de difundirse por la masa y constituir un ambiente, un fondo vivo y excitante del pensamiento y de la acción. Y así el *civismo* es como el resultado eficaz del influjo de la cultura en la formación del espíritu y de la voluntad del ciudadano. Pide, pues, su generación el concurso de todas las fuerzas educadoras del país: la escuela, la prensa, el poder público, las instituciones todas de carácter docente. Pero en ese concurso de fuerzas educadoras tienen su puesto propio la Universidad y la Ciencia, y de una manera especial, la enseñanza política, con sus funciones de investigación y de difusión, formando el

especialista de la política y divulgando las ideas políticas.

«Si nuestra obra como ciudadanos, añade el profesor Jenks, ha de ser bien realizada, debemos encaminarnos hacia el más alto ideal, relacionándola con los problemas prácticos; y podemos relacionarla con ellos de una manera más satisfactoria, si nos familiarizamos con los principios sobre que se basan el Estado y el Gobierno, si conocemos las fuerzas que animan el Estado y determinan el modo según el cual debe actuar el Gobierno.»

\*  
\* \*

Sólo breves palabras sobre el plan del curso, y termino.

Tendrá dos partes: la primera revestirá el carácter de una breve *Introducción* á los problemas que, á mi juicio, forman el contenido de la Política, como doctrina ó ciencia del Estado, y que constituirá, como veremos, el objeto de la segunda parte de nuestro plan. El propósito que perseguimos en la *Introducción* ó primera parte es doble: de un lado, discutir y definir la esfera propia de la *Política*: es ello una necesidad lógica. La determinación del objeto constituye una exigencia racional en toda exposición sistemática de una disciplina científica. ¿Cómo, en efecto, dar un paso en la investigación y en la exposición de la Política, sin definir su campo, aunque sea provisionalmente? Repasad los tratados de la ciencia, verbigracia, los de Bluntschli, Pollock, Holtzendorff, Jenks...—la definición de la Política es problema inicial. Luego hay que determinar sus aspectos y relaciones como *doctrina* y como *fin práctico*, como ocupación de filósofo, de investigador, de científico, y como tarea de la acción del político, del hombre de Estado. Pero la introducción responde, además, al propósito de estudiar y exponer las corrientes actuales en lo relativo á la constitución de la Política, como una ciencia, y á su consideración como actividad social en la vida de los Estados. Hay, sin duda, una crisis fundamental de la Política, no ya sólo en la relación teórica, como disciplina, sino en la relación práctica, como orden de vi-

da. Importa darse cuenta de las causas, condiciones y alcance de esa crisis, para tener una racional orientación en el estudio de los problemas concretos del Estado.

Que son, según acabo de indicar, los que constituirán el objeto de las lecciones de la segunda parte del curso. El primer problema de esta parte, viene impuesto como una exigencia lógica: en una doctrina general de la política es preciso, ante todo, determinar y definir *el Estado*, que es el objeto de su ciencia, y explicarlo como realidad, como principio, como institución, y discutir los fundamentos en que se apoya, y luego analizar sus aspectos, relaciones y manifestaciones diferentes; en suma: la doctrina del Estado exige la consideración directa y realista de esta institución en lo *que es y como es*, de suerte que logremos la cabal *interpretación racional del hecho real del Estado*.

\* \* \*

*Advertencia.*—Al final de esta *lección* hicimos en la clase unas ligeras indicaciones sobre las fuentes bibliográficas de la filosofía política y de la historia de las ideas políticas; tuvieron entonces que ser las indicaciones bibliográficas breves é incompletas. En el curso de seminario, insistimos y se completó con más orden la información, reseñando, convenientemente clasificadas en grupos, las obras de Política de mayor interés. Distinguimos:

- 1.º *Diccionarios y Enciclopedias.*
- 2.º *Obras de historia de las ideas políticas.*
- 3.º *Obras fundamentales, clásicas, por decirlo así.*
- 4.º *Obras modernas de Política.*
- 5.º *Bibliografía política contemporánea.*

No reproduzco aquí la información de que se trata; creo más conveniente ordenarla al final, como *apéndice del Curso*.

## LA EDUCACIÓN EXTRA-ESCOLAR (1) por D. Eladio Homs.

(Continuación.)

### LA TEORÍA AGRICULTURAL DEL DR. RUMLEY

De que aquel activísimo joven doctor se ocupaba de su escuela de una manera directa y personal, dando clases regulares, presenciando los juegos y excursiones de los muchachos, no me había cabido la menor duda. De que se interesaba y ocupaba igualmente de su industria, quedé convencido al cabo de un rato de estar conversando con él y al exponerme sus entusiasmos por el motor de petróleo para maquinaria agrícola, que sus talleres estaban construyendo y perfeccionando continuamente. Quiero transcribir aquí su pequeña teoría trascendente de la gran era agrícola que se acerca, gracias á sus económicos motores de petróleo.

De las tres ocupaciones fundamentales de los hombres, Agricultura, Industria y Transportes (dejando de lado el Comercio), las dos últimas han evolucionado de una manera portentosa, gracias á la mecánica; mientras que la primera, la Agricultura, yace sumida aún en el estancamiento. La más preciosa maquinaria ha sustituido, con ventaja enorme, los antiguos procedimientos manuales, y la locomotora y el buque de vapor han pasado á ocupar el lugar del pesado carro de transporte y del lento y limitado bergantín. Hasta las mismas ocupaciones de la caza y de la pesca, que en tiempos de Adán tenían que fiarse de la honda y de la lanza, se han hecho más ó menos mecánicas; y hoy día se caza con rifle y se pesca con lanchas de vapor. Todo se ha mecanizado é intensificado en aras del ahorro; todo menos la Agricultura, que parece obstinada en seguir andando á pata ó, todo lo más, á cabalgar en mulos. Mas esta excepción en contra de la Agricultura, no puede durar mucho, tendrá que desaparecer; y la maquinaria está destinada á invadir el campo,

(1) Véase el número anterior del BOLETÍN.

con la consiguiente protesta de los campesinos, como ha invadido ya y se ha enseñoreado del antiguo obrador y de la vieja carretera. Hasta el presente, el excesivo coste de la fuerza motora ha sido el obstáculo principal en el camino de la popularización de la maquinaria agrícola; pero con los motores de petróleo—un combustible abundante y barato, cuando menos en el Norte América—este obstáculo desaparece. De manera que, si hemos de dar crédito á Mr. Rumley, una gran era agrícola, y en consecuencia, un gran tiempo de riqueza y abundancia, se aproxima para la humanidad. La aplicación de las ciencias biológicas, químicas y meteorológicas, que regulan los abonos, mejoran las especies vegetales, etc., hará intensiva la agricultura; la maquinaria movida por motores á petróleo, ó por otros igualmente económicos, la intensificará todavía más, haciéndola rápida y, sobre todo, la hará económica. Y parece que la realidad quiera dar razón á la teoría de Mr. Rumley, pues este señor tiene ya una lluvia de pedidos de motores de petróleo tal, que le ha obligado á ensanchar notablemente sus talleres.

#### LA «INTERLAKEN SCHOOL»

Después de esta deliciosa digresión, volvamos á la «Interlaken School». Se halla situada esta institución á unos tres cuartos de hora de la villa de La Porte, en un sitio natural bastante fértil, donde alternan las parcelas de bosque con los llanos abiertos de los campos cultivados de las granjas. La escuela la componen sendos edificios provisionales—pues hay el proyecto de hacerlo todo nuevo, espléndidamente—de dimensiones más bien reducidas, aislados los unos de los otros. Al entrar al principal de ellos, que fué anteriormente casa de campo de la familia Rumley, se lee sobre la puerta este puritano saludo de intenso sabor americano: «Bienvenidos sean los que vienen á trabajar». Ahí se habían dado todo el curso algunas clases, y fué en esta casa donde otro visitante y yo comimos con Mr. Rumley, su esposa germánica y unos pocos niños de media edad. En otro edificio, rodeado como todos de bosque, esta-

ban algunas aulas más y los dormitorios. Si no recuerdo mal, el número de alumnos de la escuela no llegaría á 100, pero aumentaba rápidamente; de ahí la necesidad de otro edificio que se estaba terminando aquel verano. A corta distancia se veía una granja donde los muchachos de la escuela entraban como si fuera su casa, con corrales llenos de gallinas, cerdos, vacas, caballos, etc. La escuela comprendía, además, el «campamento de verano», situado en la orilla de un pequeño lago, á una distancia como de hora y media de allí—distancia que los muchachos franqueaban con el tranvía interurbano, en bicicleta ó en automóvil, que más de una vez ellos mismos guiaban—y de otro «campamento de invierno», que á la sazón se estaba construyendo. De estos dos campamentos hablaremos luego. Digamos ahora dos palabras sobre los ideales de la escuela.

#### ENSEÑAR Á LOS NIÑOS Á «VIVIR», EL IDEAL

El ideal educativo del fundador y director de la «Interlaken School» es «enseñar á los niños á vivir». Este es, por otra parte, sustancialmente, el ideal de todo educador moderno; lo que varía generalmente con cada educador, es la interpretación y desarrollo de este ideal, los medios puestos á contribución para realizarlo. Mister Rumley entiende por enseñar á los niños á vivir, ante todo, el darles un medio saludable y unos hábitos de higiene que les aseguren una salud física perfecta y con ella ese optimismo indomable que hace ver con ojos de alegría la vida; salud física que es garantía de una potencial plenitud psíquica. De ahí el delicioso ambiente natural que rodea á la escuela, los juegos atléticos organizados á que se entregan los chicos, las ocupaciones manuales constructivas y productivas de la escuela, etc. En segundo lugar, enseñar al muchacho á vivir quiere decir, según Mr. Rumley, ajustar discrecionalmente la escuela al niño—no el niño á la escuela—dejándole toda la espontaneidad posible, para que pueda aprender por sí mismo, autoactivamente, las cosas; pero teniendo presentes las miras finales de la educación; esto, aun cuan-

do Mr. Rumley no lo diga, no es más que la teoría de Froebel sacada del *Kindergarten* y elevada á la escuela elemental. Ajustar discrecionalmente la escuela al niño, quiere decir, á su vez, otras dos cosas: hacer que los programas ó materias de estudio se adapten en lo posible á los intereses naturales y capacidades positivas del niño, y hacer otro tanto con el método de enseñanza de estas asignaturas.

#### IMPORTANCIA DADA AL TRABAJO MANUAL

Mr. Rumley trata de resolver estos puntos dando gran preponderancia en su escuela á las actividades manuales constructivas del muchacho; y á esta táctica puede haber aportado sus prejuicios de industrial al mismo tiempo que sus convicciones de pedagogo. Sus alumnos ejecutan numerosos objetos útiles en madera, hierro, latón, etcétera; y la escuela, no sabiendo qué hacer con ellos, acaba por venderlos á los comerciantes de Chicagó. Los muchachos mayores se van á trabajar una temporada en los talleres de maquinaria de la Compañía Rumley, no como motivo de educación técnica ó profesional, sino simplemente por razones de cultura general; allí adquieren los muchachos la educación que procede del trato con materiales concretos. En otras épocas del año, estos muchachos mayores se convierten en campesinos y trabajan en los campos propiedad también del director. Durante el verano pasado, dos ó tres alumnos de la escuela, que habían demostrado su aptitud en las prácticas agrícolas, fueron contratados, con jornal entero, por un vecino granjero, para segar el trigo con máquinas segadoras. Estos chicos, como todos los otros de la escuela, eran de familias acomodadas y soportaban alegremente las fatigas de la siega, que para ellos era un placer, en obediencia á los ideales de educación.

Cuando visité la «Interlaken School», era época de vacaciones y no pude hacerme muy bien cargo de su carácter total, no habiendo podido verla en pleno funcionamiento; sólo habían quedado en la escuela de 30 á 40 alumnos y un par de profesores. Por esta razón, si bien noté

allí cierta idolatría por las cosas y por las ejecuciones ó realizaciones, bien comprensible en los Estados Unidos, me guardaré de aventurarme á formar de la institución un juicio definitivo. Los ideales educativos de Mr. Rumley, que deben ser los mismos ó muy parecidos á los de su maestro alemán, el Dr. Lietz, son magníficos y cautivadores. Su eficacia en la práctica depende casi exclusivamente de la manera como sus ocho ó diez compañeros de profesorado sepan entrar dentro de su espíritu y de la manera como le secunden á él. Parece que pone cuidado en escoger sus profesores y profesoras; pues, luego de hármelo indicado á mí mismo, preguntóme si sabía de algún profesor de lengua española, nativo, para hacer vida común con sus alumnos, cuyo carácter y trato personal fueran ya de sí educativos.

#### EL CAMPAMENTO DE VERANO

Mister Rumley puso galantemente su automóvil á nuestra disposición para que fuéramos al «campamento de verano», donde estaban viviendo una parte de los muchachos de la escuela; mas una avería del motor nos impidió el usarlo. El tranvía nos llevó. En la orilla de un pequeño lago de tranquilas aguas, bajo un bosque natural de árboles corpulentos, alzábase un campamento de unas 15 ó más blancas tiendas de campaña. Allí estaban pasando los tres meses de verano, viviendo la vida abierta y libre que tanto gusta y vigoriza á los niños dos docenas ó más de alumnos inteligentes y sanos de la «Interlaken School» que habían preferido quedarse allí haciendo vida primitiva, á irse con sus familias; alguno de los chicos era extranjero. Teniendo el agua tan cerca, cualquiera hora era buena para mojarse el pellejo, y todos nadaban como ranas. En un lugar apropiado se había levantado un tablado para el *basket-ball* y para la gimnasia calisténica. No faltaba allí tampoco algún patio de *tennis*, y un poco más separado en el espacio abierto, el gran campo de *foot-ball*.

Cada dos muchachos habitaban una tienda de campaña, la cual ostentaba sus nom-

bres sobre la entrada. Dentro de la tienda se veían una ó dos camas (no recuerdo bien si los chicos dormían solos ó dos en una cama), un mundo para la ropa, una me-ita, libros, estampas por las paredes, etcétera. Las camas eran plegables, de esas camas americanas tan cómodas, prácticas y sencillas, que durante el día parecen un sofá y hacen oficio de tal, en unas de las cuales yo he dormido guapamente dos años consecutivos en Chicago. Sobre el suelo había una tarima de madera para cortar la humedad. Cada tienda disfrutaba por la noche de una bombilla de electricidad, y fuera había también abundancia de luces. La electricidad procedía de una pequeña dínamo que un motor á petróleo, marca Rumley, propulsaba allí mismo. Los muchachos se cuidaban del entretenimiento de la maquinaria y de arreglar las averías; y ellos mismos fueron los instaladores de los alambres y luces. Las tiendas también las habían plantado ellos mismos. Todas estas actividades extra-académicas obedían al ideal fundamental de «enseñar á los niños á vivir». Una tienda mayor, equipada con libros, sencillas mesas y bancos, etcétera, era la biblioteca y sala de reuniones de los acampados. Un par de profesores vivían con los chicos en el campamento, como dos de tantos. No creo que se celebrasen allí clases regulares de ningún género, á excepción de la de gimnasia.

#### EL CAMPAMENTO DE INVIERNO

Aquellos felices muchachos estaban tan entusiasmados de vivir en el bosque y de dormir en pleno aire, que, alentados por su estrenuo director, habían decidido algunos de ellos, continuar viviendo y durmiendo en tiendas de campaña durante el resto del año escolar; hasta en el mismo corazón del invierno, cuando aquellos lugares estarían cubiertos de una capa de blanca nieve y el termómetro marcaría... ¡15 ó 20° centígrados bajo cero!... Por supuesto, que aquellas tiendas de campaña de verano no estaban en condiciones para pasar el invierno, y era preciso construir otras adecuadas. Varios chicos las estaban ya construyendo en otro sitio, cerca

de la escuela, al cual nos trasladamos los visitantes luego que nos hubimos hecho cargo de aquel delicioso y envidiable campamento de verano—*Boys summer camp*, los llaman allá.

Los muchachos que vivieran en el campamento de invierno, tendrían que asistir regularmente á las clases de la escuela durante el curso, como los demás compañeros. Era preciso, por lo tanto, que el campamento estuviera situado cerca de los edificios de las clases y de los comedores. En consecuencia, lo estaban construyendo en una parte del bosque, detrás de la granja antes mencionada. Allí pudimos ver unos 15 muchachos, de los mismos del campamento de verano, unos agujereando el suelo con unas lanzas, otros clavando gruesas estacas en estos hoyos, otros tomando medidas, otros fijando tablas, otros aserrando madera, otros colocando la doble cubierta de lona á las tiendas, cuyos cimientos y parte baja de madera estaban ya listos, etc. Aquellas actividades formaban también parte del curso de cultura general. Todos los chicos trabajaban contentos y con afición, bajo la dirección y el auxilio de un maestro constructor.

Cuatro ó cinco tiendas estaban ya acabadas, otras estaban á medio hacer y otras se estaban empezando. Al quedar todas listas, habría allí una docena de tiendas, colocadas una al lado de otra, pero separadas, en forma de calle. Cada tienda estaría dividida en dos compartimientos, uno anterior y otro posterior, con puerta de entrada solamente en el anterior. En este último habría una mesa, sillas, etc., y una estufa de carbón. En el otro habría una cama con cabida para dos muchachos. El piso de las tiendas estaba á cosa de un metro de altura del suelo. ¿Para qué esto? Por precaución contra la humedad y para evitar que en el invierno las tiendas quedasen sepultadas por la nieve.—Algún lector incrédulo, de esos infelices que aun en los días de la canícula duermen todavía con todas las aberturas de la habitación herméticamente cerradas, por miedo á que les dé el aire, creará que en estos momentos me estoy divirtiendo á su costa, fanta-

seando sobre América. Todo esto es extraordinario y aun inaudito para nosotros: lo concedo; mas no por eso deja de ser la pura y estricta verdad. No obstante, el dormir por gusto al raso, ó poco menos, en el corazón del invierno, no resulta cosa tan extraña en los Estados Unidos, pues allí está muy generalizada la higiénica costumbre de dormir con la ventana más ó menos abierta verano é invierno; yo mismo tomé pronto esta agradable costumbre, y hoy moriría, á buen seguro, en una sola noche, si se me hiciera dormir en una habitación cerrada.

Pero todavía hay más—¡oh, friolero lector!—Aquellos chicos habían construído, á la entrada del campamento de invierno, una rústica cabaña sin puerta, según modelo suyo, y con troncos de árboles que habían ido á talar al bosque con sus propias manos, y esa artística cabaña era el cuarto de duchas. Y cada día aquellos heroicos muchachos americanos irían á tomar su ducha, teniendo que hollar á veces la fría nieve. Todo esto, téngase bien entendido, por pura cultura, no por medicina. ¿Cómo les ha ido el experimento del campamento de invierno á los alumnos de la «Interlaken School», durante el invierno pasado? Aunque no he sabido ninguna clase de noticias, abrigo, no obstante, la confianza de que no habrá podido ir mejor; los muchachos no se habrán resfriado una sola vez y mostrarán todos una salud y un vigor que darán envidia. ¡A esto sí que puede llamársele un auténtico retorno á la naturaleza!

(Continuará.)

## REVISTA DE REVISTAS

### ALEMANIA

#### Zeitschrift für Schulgesundheitspflege.

(Revista de higiene escolar.—Hamburgo.)

MAYO

*Historia del movimiento contra la miopía*, por el Dr. Wingerath. — Resumen de lo más saliente que se ha escrito acerca de este problema, que tanto preocupa en Ale-

mania desde el año 1836, en que comenzó la campaña un médico de Oppeln, hasta nuestros días. El autor se inclina á la opinión optimista de Tcherning, según el cual, casi todos los casos de miopía proceden, no de lesiones orgánicas, sino de cansancio de la vista por haberse acercado demasiado el ojo á los objetos en trabajos de mucha duración. Esta miopía suele ser muy ligera, y poco ó nada progresiva. La miopía verdaderamente grave, tan poco frecuente que apenas llega al 1 por 100 de los casos, no tiene relación alguna con los esfuerzos del ojo, y constituye una verdadera enfermedad, más frecuente en las clases pobres que en las acomodadas.

*Novedades, en materia de higiene, de las escuelas del distrito de Kragujevatz* (Servia), por el Dr. Popowic (con 4 grabados).—Breve resumen de las medidas adoptadas en las expresadas escuelas por iniciativa del Dr. Popowic, para contribuir á la higiene del pueblo. Consisten en la adopción de un modelo nuevo de fuente para el local escolar; la instalación de un botiquín en cada escuela; la limpieza del suelo con un aceite especial, absorbente de polvo, por lo menos tres veces al año; la desinfección semanal de la clase con agua de cresilol; la colocación de escupideras y de carteles explicativos de los inconvenientes de escupir en el suelo y la instalación de lavabos con desprendimiento automático de jabón en polvo cada vez que se hace uso de ellos. Desde hace cinco años, en cada escuela hay un gran cartel con treinta reglas de higiene, redactadas por el autor, el cual las ha reunido también en un librito, que se vende á muy barato precio y que se ha difundido mucho.

*La gimnasia ortopédica en las escuelas municipales*, por el Dr. Rothfeld.— Hay 14 ciudades alemanas que han introducido la gimnasia ortopédica para niños y niñas de las escuelas municipales; otras 8 la tienen sólo para niñas, y Königsberg la tiene para los alumnos de las escuelas auxiliares. En la mayor parte de los casos se ha establecido la gimnasia ortopédica por iniciativa de los Municipios; en algu-

nos, éstos han recogido la iniciativa privada. Por lo general, en las clases de gimnasia ortopédica toman parte los alumnos que padecen de escoliosis ligeras. La dirección de las clases está encomendada, bien á especialistas, bien á maestros primarios con una preparación especial. Esta gimnasia consiste, esencialmente, en ejercicios libres, de la cabeza, del tronco y de las extremidades; movimientos de natación, con el cuerpo en posición horizontal sobre el vientre y sobre el dorso; ejercicios de anillas y de trepar. En cada clase hay un promedio de 15 alumnos. En general, se obtienen resultados satisfactorios, y el coste de la nueva enseñanza no es elevado.

*Sociedades y reuniones.* - En la sesión de 23 de Enero último de la Sociedad de Higiene escolar de Berlín, dió el Dr. Taendler una conferencia sobre «La ortopedia en la escuela y en la casa». Comenzó por describir, con un esqueleto delante, la posición normal de los huesos del hombre, y explicó después las diferentes anomalías y deformidades que pueden presentarse en ellos, dando á conocer los primeros síntomas de cada una. Recomendó á los padres que lleven inmediatamente á sus hijos al médico, en cuanto observen en ellos alguno de estos síntomas, pues á veces, acudiendo á tiempo, pueden tener remedio aquéllos. Consagró gran parte de su disertación á la escoliosis y su terapéutica, y, finalmente, expuso las medidas adoptadas por la Junta de primera enseñanza de Charlottenburgo para el tratamiento *a)* de los colares que padecen debilidad de la espina dorsal, por medio de la gimnasia ortopédica en la escuela, y *b)* de los atacados escoliosis características, en clínicas ortopédicas.

*Revista de revistas.* - Comprende las siguientes: *Die Gesundheitswarte, School Hygiene, Körper und Geist, Das Schulhaus, Monatschrift für das Turnwesen, The Child, Zeitschrift für Kinderforschung, Zeitschrift für Pädagogik, Die Hilfsschule y Zeitschrift für die Erforschung und Behandlung des jugendlichen Schwachsinn.*

*Noticias.*—El Municipio de Charlottenburgo cede á las escuelas, para campos de juegos, todos los terrenos que le pertenecen, mientras no se edifique en ellos.—En Setiembre último se inauguró en Chemnitz un Sanatorio para niños, creado por iniciativa de la Sociedad antituberculosa de dicha ciudad.—Del 5 al 17 de Agosto de este año, habrá en Jena 58 cursos de vacaciones. Estos cursos se inauguraron en 1889 con 25 alumnos. El año pasado asistieron á ellos 635.—En Agosto próximo se celebrará en La Haya un Congreso internacional para el fomento de los baños populares y los baños escolares.—El XV Congreso internacional de Higiene y Demografía se reunirá en Washington, del 23 al 28 de Setiembre de este año, con un programa sumamente interesante. Al mismo tiempo habrá una Exposición de Higiene.—El 15 de Octubre se inaugurará en Ginebra, con el nombre de *Instituto de J. J. Rousseau*, una *Escuela libre de ciencias de la educación*, bajo la dirección de los profesores Bouvet y Claparède.—El Ministro de Instrucción pública de Prusia ha dispuesto que se haga una investigación sobre el desarrollo de la miopía en las escuelas de segunda enseñanza.—La Sociedad alemana de baños populares acaba de celebrar un concurso de toallas de papel, en que ha habido tres premios, de 300, 200 y 100 marcos.—En el mes de Febrero ha habido que cerrar dos escuelas municipales de Berlín, por el gran incremento que se ha notado en las epidemias de escarlatina y difteria.—El Dr. Häberlin ha hecho numerosas observaciones en los niños que han pasado por el Sanatorio marítimo de Wyck. Después de una estancia de 4 á 6 semanas á la orilla del mar, se ha registrado en los niños el siguiente promedio: aumento de glóbulos rojos, 452.000; aumento en la proporción de hemoglobina, 7 y  $\frac{1}{2}$ , por 100; aumento en la circunferencia torácica, 1,6 centímetros; aumento en la fuerza muscular de la mano derecha, 7,5 kg. (dinamómetro de Collin). En la estatura y en el peso hubo también aumentos muy superiores á lo normal.

*Libros nuevos.*—*La alimentación y la*

*vitalidad de la población rural*, por el Dr. J. Kaup, Berlín, 1910 (en alemán).—El Comité central para el bienestar de las clases populares, de acuerdo con la Liga alemana de protección á los campesinos, y en vista de la constante disminución que se observa en la capacidad física de la juventud rural, se dirigió á los Gobiernos de todos los Estados, solicitando que se hiciese una estadística de la condición social de la población del campo. El presente libro es un resumen del material así recogido. En las conclusiones que formula el autor, enumera como principales factores del daño la mala administración, que trae como consecuencia la mala alimentación; la poca duración de la lactancia y las malas condiciones en que la hacen las madres; el abuso del alcohol y del tabaco y la falta de conocimientos de higiene. — *Valor del adiestramiento simultáneo de ambas manos y ventajas de la escritura vertical*, por el Dr. Fraenkel, con 33 grabados y tres cuadros. Berlín, 1910 (en alemán).—Recomienda el autor la adopción de la escritura vertical, con caracteres latinos, como remedio para los perjuicios de las malas posturas en la escritura, y mejor aún el adiestramiento de ambas manos. En un apéndice al libro, el Inspector de escuelas Trommau expone el método que se emplea en Königsberg para la enseñanza de la ambidextría.—*Las enfermedades de la vista en la infancia*, por el profesor A. Peters. Bonn, 1910 (en alemán).—De gran utilidad, sobre todo, para los médicos escolares.—*Los ejercicios corporales y su importancia para la salud*, por el Doctor R. Zander, 3.<sup>a</sup> edición. Leipzig, 1911 (en alemán).—Libro de vulgarización, principalmente.—*La gimnasia y los juegos en la educación física de los muchachos después de la escuela primaria*, por el Dr. Vogl. Munich, 1911 (en alemán).—El autor, médico militar, aboga porque se declaren obligatorios los ejercicios corporales para los muchachos, desde que salgan de la escuela hasta que entren en el servicio militar, como único medio de crear una juventud fuerte.—*La limpieza de la escuela*, por los Doctores Trautmann y Ran-

ner. Berlín, 1911 (en alemán). Contiene una reseña de los ensayos hechos por los autores en Hamburgo, sobre esta materia.

*Sumario de «El Médico Escolar»:*

«Resumen de las Memorias de los médicos escolares de Leipzig, correspondientes al curso de 1910-1911», por los Doctores Poetter y Kloberg.—«Noticias relativas á la Asociación de médicos escolares». — «Extractos de Memorias anuales de médicos escolares». — J. ONTAÑÓN Y VALIENTE.

FRANCIA

*Revue pédagogique. — Paris.*

MARZO

*La enseñanza de la Moral*, por Gabriel Compayré. — Los antiguos decían que la virtud no puede enseñarse. Hoy parece haberse cambiado de opinión, dada la multitud de libros, cátedras y profesores de Moral, pero abunda menos la moral practicada. ¿Obedece esto último á la insuficiencia de los métodos de educación moral? La Academia de Ciencias morales y políticas abrió un concurso para el premio Bordin en 1911, con este tema: *Lugar que corresponde á la Moral en los diversos grados de la enseñanza pública. Examen crítico de los métodos*. Al concurso se han presentado ocho Memorias. A pesar de las diferencias de punto de vista, hay entre las Memorias unanimidad de opinión en algunos esenciales: todas reconocen en el Estado el derecho y el deber de la educación moral. ¿Pero qué moral se ha de enseñar? Concuerdan todas en la posibilidad de construir una moral universal, independiente de todo credo religioso y de todo sistema filosófico, colocándose en el terreno común de la práctica. En la mayor parte de las Memorias presentadas, se ha circunscrito la cuestión á la escuela primaria. Se admite que sea laica, neutra, en medio de las opiniones que traen á la sociedad dividida; pero se pretende que la neutralidad sea grata á todos. Para que los profesores cumplan su deber de

moralistas, es preciso, ante todo, contar con la dirección recibida en las Escuelas Normales; que adquieran allí una seria cultura filosófica, bien asistiendo á la clase de Filosofía del Liceo, ó llevando de ver en cuando á la Escuela Normal el profesor de Filosofía del Liceo ó de la Facultad de Letras para que dé algunas conferencias.—Una vez en la escuela primaria, conviene que no abusen de lecciones teóricas ni de los libros; que se valgan más de ejemplos y exhortaciones, procurando inculcar buenos hábitos en los niños, haciendo pasar «lo consciente á inconsciente», sin olvidar que á este automatismo moral debe seguir, en cuanto se pueda, la reflexión.—La lista de los procedimientos empleados por los educadores en la enseñanza moral ó cívica es larga. Se rechaza el combativo ó polémico, el negativo de Rousseau y el *dressage*, bueno para animales. Se admite la coacción con cierta medida, se recomienda el método liberal, que invoca la reflexión y la iniciativa del niño, y se preconiza el método llamado pragmático, que proporciona al alumno por todos los medios la ocasión de obrar por sí mismo y le enseña á regirse, siguiendo la fórmula de Fausto «en el comienzo era la acción».—El método socrático tiene ardientes partidarios, pero no se debe sacrificar enteramente el didáctico y dogmático; practicado el primero exclusivamente, puede excitar antes de tiempo el gusto de la discusión y el espíritu crítico, que abunda ya demasiado en Francia.—La función de la familia en la educación moral es la preponderante: nada puede equivaler á la autoridad moral de un padre, ó á la ternura cuidadosa de una madre; pero como el orden no reina en todas las familias, á la educación caprichosa del hogar, unas veces demasiado blanda, otras demasiado rigurosa, se debe preferir sin duda la regular y constante de la escuela pública, que puede aliar la dulzura con la firmeza.—La ventaja de la enseñanza secundaria sobre la primaria está en que, gracias á la extensión de los programas y de los cursos, se puede practicar en ella con eficacia el método difuso, dispersivo; se puede recibir la edu-

cación moral sin saberlo, porque de todas las enseñanzas se desprende una acción moralizadora, si se saben orientar en esa dirección y previamente coordinar sus esfuerzos.—¿Y cómo se ha de dar esta enseñanza á los niños de 12 ó 13 años? Las opiniones están divididas: unos se deciden por el método interrogativo y eurístico; otros por la exposición dogmática. Según el autor, el mejor sistema y el más usado es el de confiar al profesor el cuidado de explicar las lecciones de moral en forma de pláticas familiares, de ejemplos históricos, de citas tomadas de autores franceses, griegos y latinos. La enseñanza directa se dará en la clase de Filosofía, cuando la edad de los alumnos permita la exposición didáctica.—La parte más delicada del problema está en determinar la educación moral que deba darse en los establecimientos de enseñanza superior. En este punto las Memorias del concurso poco menos que se han abstenido; pero se han emitido opiniones importantes: que antes de la enseñanza del Derecho escrito en las Facultades debe existir un curso sobre los principios del Derecho natural; que en las de Letras se prescindiera un poco de la condición histórica y de la crítica de los sistemas, y se conceda algo más á la formación práctica y moral. En cada Universidad debería haber un curso común de moral social y al lado cursos especiales de moral profesional; dejando plena libertad á los profesores, los cuales deben tener en la enseñanza superior una completa independencia de pensamiento.—El concurso del Instituto no ofrece gran originalidad, como era de esperar, tratándose de la moral; pero es una muestra de que hay conciencia del peligro que corre la moral en una sociedad en que el sentimiento del ideal parece debilitarse, en un tiempo en que «el miedo al diablo se ha reemplazado por el temor del microbio», ó lo que es más grave, en que la idea de Dios se ha oscurecido. Por eso los esfuerzos para despertar en el niño el sentido moral deben redoblar, inspirándole una gran fe en el porvenir de la humanidad, en el poder del progreso, cuyo *credo* moral sea

análogo al de uno de los premiados por la Academia: «Yo creo en la fuerza de la Humanidad, creo en la razón, creo en la ayuda que me han dado y me dan siempre los sabios de todos los tiempos, creo en el bien y en la posibilidad de realizarlo.» El autor añade: «y en la necesidad de enseñarlo y predicarlo».

*El método del «selfgovernment» en las escuelas francesas*, por Roger Cousinet. —Se acaba de ensayar en algunas escuelas de París uno de los métodos de educación más originales que los americanos envían á Europa, el *selfgovernment*, que asegura la disciplina y forma el carácter organizando la colectividad; es una disciplina á la vez *individualista* y *socialista*. — I. ¿En qué consiste? La palabra *selfgovernment* significa en inglés una virtud individual y un régimen político; es el imperio sobre uno mismo, la soberanía sobre el sujeto, la capacidad de regirse sin necesidad de reglas de conducta que provengan de otro que no sea el propio sujeto. A la vez es el régimen de autonomía, el gobierno del cual participan todos los ciudadanos libres, sin obedecer á más leyes que á las que á sí mismos se han dado (directamente ó por procurador); esto es, la democracia y la virtud de la democracia. — El ingenioso descubrimiento de algunos pedagogos americanos fué el deducir que nada podría desarrollar mejor esta virtud que la práctica del régimen, cuyo soporte es: formar el *selfgovernment* por medio del *selfgovernment*; transformar la escuela en una pequeña sociedad democrática, en donde se aprenderá y practicará toda la educación moral y cívica. Esta práctica pedagógica ha nacido entre los americanos de la reflexión sobre su estado político y social y de la consideración especial del niño. El niño, en Francia, es tenido como un ser débil é incompleto, que por lo mismo se ama, pero en quien se quiere ver desaparecer pronto los rasgos infantiles y á quien se desea ver transformado en hombre. Para los americanos, el niño es un ser de particulares caracteres, claramente definidos, diferentes de los del hombre, que tiene un valor en sí: se le debe tratar como un presente, no

como un futuro; el respeto á los niños en Francia es el que se debe á la debilidad y á la ignorancia; en América, es el sentimiento natural para con una fuerza, para con un sujeto que tiene los mismos derechos que el hombre, y á quien el hombre nada debe mandar ni imponer. Educar un niño es para los franceses rodearle de atenciones; para los americanos, es librarle de cuidados y asegurarle la libertad en su desarrollo. Dada esta concepción del niño, no es de admirar que hayan colocado los americanos la virtud del *selfgovernment* en el primer plano de su moral, lo cual brotó, además, estimulado por los resultados del régimen *tiránico* de las escuelas europeas. — Se han organizado las colectividades infantiles en pequeñas sociedades democráticas, que el maestro vigila sin dirigirlas; la disciplina es cosa de los niños: ellos se dan sus propias leyes y castigos, se gobiernan y limitan entre sí. La elección es la base del nuevo régimen, con sus tribunales elegidos también, Comité de inspección del local y del material, etc. En ciertas escuelas — llamadas *escuelas-ciudades* — hay asambleas electorales, un presidente, Parlamento, etc. — II. Los americanos practican con gran entusiasmo el nuevo sistema, que los suizos han adoptado recientemente y del cual se hacen lenguas. Sin duda, hay algunos incidentes discordantes, parecidos á los que se observan en las democracias: tentativas de corrupción electoral, complacencias y parcialidades con los electores y amigos, debilidades para con el *pueblo*; pero esto no merma el buen éxito del sistema. — Era preciso averiguar si podría implantarse en Francia, en un país de escuela autoritaria. Quizá, dadas estas circunstancias, sean opuestos á tal régimen los maestros y los alumnos mismos: entre los primeros, aquellos que no tienen autoridad, cuya clase es una anarquía y que piensan que ningún sistema restablecerá el orden, y los que sin contratiempos gobiernan tranquilamente su pequeño mundo. En cuanto á los alumnos, están tan acostumbrados á obedecer, á someterse, que no piensan en cambiar. Pero los maestros que no tienen autoridad,

no tienen nada que perder con el ensayo, y los que la tienen completa, deben saber que su sistema no es el mejor posible, y que por interés de los niños se le podría sustituir por otro capaz de coadyuvar maravillosamente al desenvolvimiento de los niños, y que, en fin, por la práctica de la libertad es como se aprende su uso. Por lo que toca á los niños, ellos verán las ventajas de la reforma.—III. Con el concurso de los miembros de la *Société libre pour l'étude psychologique de l'enfant* y de los maestros de París se decidió hacer este ensayo. Serían elegidos por sus compañeros doce niños, cada uno de los cuales tendría un cargo determinado, de un mes de duración, sin reelección. En cada clase funcionaba un tribunal elegido, compuesto de tres miembros, un juez y dos asesores. La experiencia comenzó en el mes de Febrero y duró hasta fines del año escolar, y el resultado fué un fracaso: las delegaciones han parecido demasiado numerosas y cortas, las elecciones fueron incoherentes ó defectuosas, los funcionarios han trabajado mal, con demasiado celo y sin perseverancia, los elegidos mandaban mal y los electores no obedecían bien; al lado de esto, el tribunal de arbitraje funcionó de manera satisfactoria, y la experiencia descubrió cualidades de energía, de seguridad y firmeza en algunos niños.—IV. Al fin de la experiencia realizada se produjo un fenómeno esperado. Los alumnos elegidos se consideraban como delegados del maestro, y éste les trataba en calidad de tales. No comprendían sus funciones y se convertían en espías y acusadores. Los maestros, por su parte, se deshacían con dificultad de sus antiguos hábitos y no comprendían del todo el espíritu del nuevo sistema.—Este fracaso es una lección para experiencias futuras. No se debe olvidar que la pedagogía del *selfgovernment* consiste más que nada en la formación de un espíritu público, á lo cual deben tender todos los esfuerzos del maestro. Hay que fomentar la opinión al mismo tiempo que se organiza el sistema.

*Informaciones y Congresos italianos*, por Mauricio Roger.—Aunque Italia es

una de los primeros Estados en que la instrucción fué declarada obligatoria, esta ley escolar no se cumplió, por muchas razones, especialmente por la falta de recursos. La ley de 1877 daba á la obligación sanciones penales y acentuaba el carácter laico de la escuela; la del 78 reglamentó el retiro de los maestros; la de 1904 extendió la obligación de asistencia hasta los 12 años, permitió á los Municipios organizar la asistencia escolar, instituyó una sexta clase, organizó las clases nocturnas y dominicales, aumentó el sueldo de los maestros y auxilió pecuniariamente á los Municipios. La de 1906 atiende á las provincias del Mediodía y á las islas de Sicilia y Cerdeña, cuya situación era lamentable.—Este esfuerzo legislativo era insuficiente todavía, y en Junio de 1911 se votó otra ley, cuya necesidad aparece evidente, según la información presentada por M. Corradini, director general de enseñanza primaria. De esta información extraemos algunas cifras que demuestran el progreso realizado y la necesidad de un nuevo esfuerzo.—En 1.º de Enero de 1908 tenía Italia 63.618 escuelas diurnas, con 60.323 maestros; 2,21 escuelas por cada 10 kilómetros cuadrados, proporción que varía según las provincias. Con relación á la población hay 1,95 por cada 1.000 habitantes. Más significativas son las cifras que indican el número de analfabetos: el censo de 1901 acusaba 48,5 por 100.—El tanto por ciento en el Ejército era de 29,3 en 1906. En la Armada era de 48,7 en 1906.—Las estadísticas del matrimonio acusaban 35,7 por 100 en 1906. Para acelerar el progreso es preciso aumentar el número de escuelas.—La población escolar, de 6 á 12 años, se eleva hoy á 4 500.000, para los cuales las escuelas existentes no bastan. En las provincias del Mediodía la asistencia es del 50 por 100 de niños, y en algunos Municipios sólo alcanza á un 10 por 100.—Hasta 1904 el Estado no intervino financieramente en favor de los Municipios pobres, imponiéndoles la dirección de los servicios escolares, el cuidado de abrir escuelas y la más grande parte de las cargas financieras. Pero la contribución del Esta-

do era escasa, y, por otro lado, quedaba en poder del Municipio el cuidado de velar por el cumplimiento de la ley, en lo cual no tenían gran interés, porque aumentaba sus gastos. La ley de 1906 autorizó al Estado para conceder subvenciones á las provincias del Mediodía y á las islas, sin exigir otra garantía que el nombramiento de maestros. Esta ley dió buenos resultados, aumentados por la de 1911. La ley de 1904 estableció los «cursos populares», ó sea clases de 5.<sup>a</sup> y 6.<sup>a</sup> —Se enseña en los cursos facultativos el canto, la gimnasia, trabajos manuales, agricultura, labores femeninas, teneduría de libros, francés, dibujo industrial, escritura, geografía comercial, higiene, dactilografía, catecismo, modelado, comercio, inglés, ciencias naturales, corte, matemáticas, historia, alemán, jardinería, telegrafía, piscicultura, etcétera, conferencias sobre educación, sobre los deberes y derechos, etc. —Estos cursos no constituyen realmente la escuela popular que se quiso crear, puesto que debían tener un marcado carácter profesional y práctico, sin caer en una enseñanza de escuela de artes y oficios, demasiado especializada. Las clases de 5.<sup>a</sup> y 6.<sup>a</sup>, así entendidas, constituirían un *curso popular*, susceptible de venir á parar en una *escuela popular*, la cual no se confundiría, ni con las escuelas medias, ni con las técnicas, y debería adaptarse á las necesidades especiales de la actividad económica que prevaleciera en la localidad, conservando el tipo y el método de una escuela primaria. Podría comenzar admitiendo niños de 12 á 15 años. Se necesitarían, por tanto, de 13 á 14.000 escuelas, que al comienzo podrían establecerse tan sólo en Municipios de más de 4.000 habitantes, y el gasto se reduciría á 10 millones; y aún se producirían economías, porque esta institución haría inútiles las escuelas técnicas, que no dan los resultados apetecidos. Mientras esta reforma se efectúa, se necesita desarrollar las enseñanzas facultativas en la 5.<sup>a</sup> y 6.<sup>a</sup> clase, y para ello formar antes maestros, que no es la tarea menos fácil.—M. Corradini propone también un plan completo para reducir el nú-

mero de analfabetos, para la formación de buenos maestros, comenzando por la reforma de las Normales, locales, sueldos y material, concesión de créditos para bibliotecas, etc., en todo lo cual ha puesto sus manos la ley de 1911.—El 4 de Junio fué promulgada la ley Daneo-Credaro, y el 5 de Setiembre la Federación de Maestros Italianos (*Unione magistrale nazionale*) abrió su XI Congreso en Turín, para apreciar en común sus resultados.

*La obra de educación y el método de la Srta. Montessori en Italia*, por Jeanne Barrère.—La Srta. Montessori cursó la carrera de Medicina en la Universidad de Roma; dedicóse luego á la Psiquiatría, y, principalmente, á mejorar la condición de los niños idiotas, retardados y locos. Conibió la idea de una Pedagogía médica independiente de un tratamiento propiamente dicho, é intentó su aplicación en diferentes clínicas, dando una clase á los niños anormales. Comenzó por la reforma de los locales, por la selección y separación de los niños, ocupándose especialmente de los refractarios á la escuela, y sus resultados fueron por ella expuestos en el Congreso de Turín de 1898. Se le encargó después un curso para las maestras primarias en una «Escuela ortofrénica para maestros», que comprendía la Psicología, la Anatomía y la Pedagogía, practicando, además, con excelentes resultados, ensayos y aplicación de materiales en manicomios y en una escuela de Roma dedicada á recoger niños refractarios y vagabundos.

Dirigió luego sus cuidados á los niños normales de los asilos, aplicándoles los métodos de los retrasados, para impedir el desarrollo de los defectos que el abandono origina.—Hasta entonces se había empleado en Italia el método Froebel en los asilos de niños; el de la Srta. Montessori procede de principios distintos, de la observación de la naturaleza y de los temperamentos particulares, y deja al niño más iniciativa y libertad. No es partidaria de las lecciones colectivas y tiende á desarrollar todos los sentidos, no sólo el de la vista, por medio de la lectura.—En cuanto al funcionamiento de las escuelas, la di-

rectora, ayudada por una asistente ó un médico que examina los niños, registra los nombres, la edad, fecha de entrada, antecedentes, etc. Todas las tardes recoge sus observaciones sobre los niños, sus progresos y el desenvolvimiento de su carácter. Las madres están obligadas á venir una vez por semana á hablar con ella y á darle cuenta de la conducta del niño en su casa. No pierde de vista tampoco el estado físico del niño, que se mide y pesa á menudo. Los bancos están reemplazados por sillas, las mesas son movibles y ligeras. El cálculo se enseña con ayuda de barras de diferentes tamaños y colores, los cuales sirven á la vez para ejercitar la vista en la gradación y conocimiento de los mismos por medio del contraste, como regla general.—El estudio de las figuras geométricas precede á la lectura, se procura avivar en los niños el sentido de la forma y la precisión de cada uno de los sentidos con juegos especiales, como el del «silencio». El dibujo es una preparación para la escritura y se practica dejando á los niños en libertad.—Además del canto y de la danza, hay «ejercicios de gracia», paseos rítmicos, etc.—En Suiza y en la Argentina se ha adoptado ya el método Montessori, y en Italia se abren por todas partes «Case dei Bambini», y es de esperar que se inaugurará pronto en Francia.

*La enseñanza primaria argentina*, por V. Bonnaric, según el libro de Pablo A. Pizzurmo, director de la Escuela Normal de profesores de Buenos Aires.—Entre las ambiciones de la democracia americana se encuentra la de organizar una educación pública, «educación común», como allí se dice. El espíritu de esta educación es democrático y laico. Los educadores argentinos están al corriente de los trabajos de la Pedagogía francesa. El influjo de la investigación pedagógica y de la práctica escolar norteamericanas sobre las escuelas argentinas es grande; pero la Pedagogía francesa es de autoridad en razón de sus principios de independencia confesional y de idealismo democrático, por su método y claridad. El ideal de educación común que la Argentina está en

vías de realizar, por lo menos en la capital, tiene, por otra parte, originalidad de concepción y de ejecución. La ley de Educación común, que ha promulgado las disposiciones de conjunto para favorecer la difusión y la eficacia de la enseñanza primaria en la Argentina, es del 8 de Julio de 1884. La inmigración traía elementos de abigarrado cosmopolitismo, que amenazaba anegar la población argentina, y se pensó en la escuela primaria como fuente indispensable de civilización, moralización y fusión. El objeto de la escuela es «favorecer y dirigir simultáneamente el desarrollo moral, intelectual y físico de todos los niños de 6 á 14 años». En 1884 se establece la enseñanza primaria obligatoria, gratuita y graduada desde los 8 á los 14 años. La enseñanza religiosa, excluida de los programas, puede ser dada por los ministros autorizados de los diferentes cultos, antes ó después de las horas de clase. Hay Consejos escolares que velan por la matriculación anual de los niños en la edad en que les obligue y las ausencias no excusadas se castigan con multas. La ley ha establecido un tesoro común de las escuelas cuya fuentes de ingresos son muy variadas y abundantes.—Se lucha con la imposibilidad de prever el aumento de población.—Las escuelas no vacan el jueves y están desdobladas: la sección de la mañana y la de la tarde duran 4 horas cada una, con doble personal y doble población escolar. La educación común comprende 6 grados y la asistencia es obligatoria; pero generalmente no pasa del 5.º grado y la obligación es, en general, ilusoria. Para velar por la asistencia se proponen remedios como el abono á los padres pobres de los jornales que pudieran ganar los niños, coacción más rigurosa, creación de una policía especial, establecida por una decisión del 1907.—La instalación material de las escuelas es la racional.—Los principios pedagógicos de la educación común están formulados por el reglamento escolar, en cuya elaboración toma parte el personal en conferencias, y en él se recomienda el método intuitivo y práctico, se proscriben los ejercicios exclusivamente de memoria, el abu-

so del dictado y, en general, de todo procedimiento mecánico y fastidioso.—Otra revolución se operó en la enseñanza del dibujo, siguiendo el ejemplo de la Pedagogía norteamericana. Se procedió á una gran información sobre la pedagogía del dibujo en América y en Europa en 1905, y en 1908 se había renovado ya la enseñanza del dibujo, fundándola en la observación directa, según los puntos de vista de Rousseau y Spencer, viniendo á ser así el dibujo un medio de la educación de la vista, de la mano, de la inteligencia y del sentimiento. En 1906 se celebró la primera Exposición de dibujos escolares de Buenos Aires, que acusó un gran éxito. Se ensayó en el canto el método modal y la notación cifrada, sin tan buenos resultados, y en cuanto al trabajo manual, se requirió la dirección de la Escuela Normal sueca de Naas, siguiéndose el principio de incorporar el trabajo manual á la actividad escolar, haciendo de él un medio de educación general. El mismo vigor se muestra en la reforma de la educación física.—Un privilegio de la Argentina es que no existen en ella prejuicios arraigados que impidan la rápida evolución de las ideas y su realización; á causa de su juventud, no tiene que luchar con la herencia de las fatalidades históricas, como en las viejas naciones europeas. Sin embargo, se cultiva racionalmente el sentimiento patriótico, humano y hospitalario, utilizando las fuentes de la educación para la formación del sentimiento nacional: la historia, la geografía, la literatura nacional, el canto, etc., visitas á los museos, monumentos y lugares históricos, conmemoraciones de sucesos históricos, fiestas nacionales, etc. Recientemente el Consejo nacional de Educación ha instituído una «semana de Mayo» y ha dado órdenes para prevenir «cualquier exceso de nacionalismo imprudente y de humanitarismo mal entendido».—Dos preocupaciones siente actualmente la República Argentina: simplificar los programas, para evitar el recargo, y coordinar entre sí las diferentes enseñanzas, para lograr «que la escuela primaria lleve su misión de educar é instruir preparando al hombre para

la vida completa, desarrollando en primer término el ser moral y la aptitud general para el trabajo, y con ella las aptitudes especiales requeridas para subvenir á las necesidades más urgentes y comunes».

*Necrología.*—Alfredo Binet, por C. C. Emilio Devinat, por E. Toutey.

*Por la prensa extranjera.*

*Bibliografía.*—A. JARDÓN.

---

## INSTITUCION

---

### LAS XVII Y XVIII COLONIAS DE VACACIONES DE LA CORPORACIÓN DE ANTIGUOS ALUMNOS DE LA INSTITUCIÓN

---

Por segunda vez, desde que la Corporación comenzó la obra de las Colonias de vacaciones, ha realizado dos en el mismo verano. Ha sido esto posible, gracias á haber tenido á su disposición durante toda la temporada los edificios destinados á este objeto, por no necesitar de ellos el Museo Pedagógico.

La primera de las dos Colonias tuvo lugar en el mes de Julio (del 4 al 31), y constó de 45 colonos (30 niños y 15 niñas), bajo la dirección de D. Ignacio Díaz Zuzua, D. Américo Castro, D. Juan Mateo Lavín, Doña Francisca Gregorio de Díaz y Doña María García Tapia. La segunda se verificó en Agosto (del 5 al 31) con 50 colonos (33 niños y 17 niñas), bajo la dirección de D. Pedro Blanco Suárez, D. Antonio Fernández Navarro, D. Lorenzo Miralles, Doña Francisca Gregorio de Díaz y Doña Isabel Ibáñez.

Para las personas que aun no conocen los beneficios de todo género que las Colonias reportan á la salud física y moral de los niños, y el modo de organizarlas y género de vida que en ellas llevan los colonos, nos permitimos copiar parte de lo que se decía en el folleto del año anterior.

«Si nuestras Colonias de vacaciones, como todas en general, responden al mismo fin de proporcionar una temporada de reconstitución á niños necesitados, difieren algo de las demás, sin embargo, en cuanto al modo de realizarse. Característica de

las nuestras es, por ejemplo, el admitir colonos de pago al lado de los gratuitos, con lo cual se viene á llenar una necesidad efectiva sentida en todas partes, dado que redunda sobre todo en servicio de la clase media menos acomodada. Porque ¿quién no conoce alguna familia sin recursos para viajar y salir de su casa en verano, y que, sin embargo, puede imponerse el sacrificio que supone enviar al hijo más necesitado de salud á la Colonia. Sin el colono de pago se daría el extraño y triste caso de que sólo el niño pobre de solemnidad y el rico podrían combatir su anemia con el régimen fortificante de unas cuantas semanas pasadas á orilla del mar ó en el campo.

»Además, nada tan educador en todos tiempos, y muy especialmente en los que corremos, como esa compenetración entre niños de distinta posición social, bajo una misma inteligente y discreta tutela. El medio es el principal agente educador, y el medio por excelencia para los niños son sus compañeros; basta, como ejemplo, observar lo que pasa en la Colonia con los juegos. Nuestros niños del pueblo, ya es bien sabido que, por desgracia, no saben jugar. Juguetean, derrochan su actividad sin disciplina, sin fin y sin orden, no saben darse su propio gobierno, y los resultados inmediatos son la eterna disputa desmoralizadora, la insinceridad y el hastío. Disgustados de sí mismos, quisieran divertirse y no se divierten. Hay que ver su rápida y favorable transformación en este punto, cuando un niño que sabe les enseña á jugar. Muchas virtudes engendra el juego; ninguna tan grande como la formación de la personalidad y el aprendizaje de la disciplina social. Y así, es una bendición cuando algunos niños de las clases acomodadas, que empiezan en España á saber jugar, entran como colonos de pago en las Colonias. La Colonia de 1910, al igual del anterior, ha tenido 14 colonos de pago, alumnos de la INSTITUCIÓN LIBRE DE ENSEÑANZA en su mayoría, los cuales han sido organizadores de los juegos, llevando la animación y la alegría á todos sus compañeros.

»En las excursiones nótanse igualmente

los beneficios de esta cooperación. Los niños prácticos en ellas sirven de ejemplo á los demás, despertando en éstos el gusto por la observación, por la recolección de objetos de interés y por la contemplación del arte y del paisaje. Prueba de ello fueron las excursiones á Santillana del Mar, para conocer uno de los pueblos más llenos de interés artístico del Norte de España; la de la Cueva de Altamira, con sus pinturas prehistóricas; la de Comillas; las geológicas al camino de la Revilla á Santillán, al cabo Oriambre, recogiendo aragonitos, erizos fósiles, etc., los paseos al Faro de San Vicente, á la Peña del Cuele, á Peña Candil embarcados y dando motivo á una merienda al aire libre cerca de aquel lugar, así como la visita á la iglesia románico-gótica, con su retablo y su admirable sepulcro del Inquisidor Corro. La redacción del diario, que cada colono hace, anotando sus observaciones del día anterior, comentadas y aclaradas por los directores de la Colonia, es la única labor de trabajo intelectual que los niños realizan. A esto se dedica una hora, generalmente de nueve á diez de la mañana, al terminar el desayuno.

»La distribución de la vida en la Colonia es la siguiente: A las siete de la mañana se levantan los niños y proceden á su aseo personal, bajo la vigilancia de los directores; á las ocho el desayuno (leche y pan); de nueve á diez, redactan el diario. Desde esa hora hasta las doce, juegan en la playa, y, tomado el baño de mar, regresan á casa.

»Lavado de manos y limpieza de ropa antes de sentarse á la mesa para comer. La comida se compone de sopa, cocido (garbanzos, patatas, verduras, carne, tocino y chorizo), un principio (carne ó pescado), postre (queso ó fruta, ó algunos de los platos que se hacen con leche y huevos).

»Después de la comida y hasta las cinco de la tarde, descansan ó juegan en el prado de la casa. A esa hora salen de paseo ó excursión para regresar á las ocho y media, hora de la cena (legumbres, carne y postre). A las nueve y media todos los niños se acuestan.

»No teniendo nuestras Colonias el carácter de *escolares*, y en esto se diferencian también de las demás, admiten á todos los niños sin distinción, asistan ó no á escuelas. La elección de colonos se hace en vista de la prelación establecida por el médico que los reconoce.

»La salud se mantuvo excelente durante todo el tiempo en la Colonia. Los resultados físicos obtenidos fueron tan satisfactorios como en las colonias anteriores.

»Los de orden moral que las Colonias procuran son tal vez de mayor importancia que los que al orden físico se refieren. Notorio es el alto valor educativo del ambiente en que la Colonia se desenvuelve: el esmero por lo que hace á los hábitos de limpieza y la constante preocupación por la higiene (baño diario, abundancia de jabón, uso del cepillo de dientes, pulcritud en las ropas, en la mesa, en el lecho, etc.), influyen sobre las maneras y el tono espiritual de los niños. Y esto es nada si se compara con otros grandes resortes educadores, tales como la intimidad de la vida familiar de maestros y niños, y de pobres y ricos; la absoluta igualdad en el régimen de vida de unos y otros; la afectuosa conversación á todas horas, en que el alma del niño se abre y se abandona en la medida del amoroso y constante interés que hacia él advierte; el grato trabajo intelectual ocasionalmente, brotando espontáneo sin las fatigas ni las obsesiones de la lección impuesta; la vida en contacto más inmediato con la naturaleza; la contemplación del paisaje; el juego corporal al aire libre, el canto coral de los aires populares elegidos; el puro placer de la marcha; la excursión para recoger plantas y piedras, para contemplar los monumentos de arte... Y no quedan, ni con mucho, agotados los elementos de ese ambiente dulce, al par que vigorizador, que constituye el atractivo irresistible de las Colonias para cuantos llegan á conocerlas.

»El aumento en el número de colonos exigía un mayor espacio en el campo de juegos. El prado que la Corporación posee,

había quedado reducido, en gran parte, con la construcción del nuevo edificio: de aquí que nos preocupásemos de encontrar manera de agrandararlo, añadiéndole, si fuera posible, alguno de los colindantes. Los intentos de compra no dieron resultado y hubo que recurrir al subarriendo, durante los meses del verano, del prado vecino á la casa por el lado Este. De este modo, disponen los niños de un amplio campo para sus recreos, con el arriendo del prado, que es la novedad de esta Memoria, como de la anterior fué el edificio-comedor.»

Terminábamos la Memoria anterior (1910) manifestando la necesidad de resolver el problema de la dotación de agua para los servicios de la Colonia. Lo que entonces era una aspiración, es ya una realidad. El donativo de 5.000 pesetas, que, á este efecto, debemos á la generosidad de Don F. S., nos ha permitido encargar la construcción de un aljibe capaz para 100 metros cúbicos de agua, con los cuales hay suficiente para atender á todas las necesidades de la Colonia. La construcción de dicho aljibe fué encargada al maestro de obras D. Vicente González en la cantidad contratada de 2.500 pesetas y bajo el pliego de condiciones que presentó. La obra está terminada y dispuesta para su utilización en el verano de este año corriente de 1912.

Dada la importancia capital que para la Colonia significa esta mejora, nos complacemos en manifestar desde aquí nuestra sincera gratitud al generoso donante que tanto interés muestra siempre por esta obra de nuestras Colonias de vacaciones.

#### Cuenta de Ingresos y Gastos. de las XVII y XVIII Colonias de vacaciones.

##### INGRESOS

	<u>Pesetas.</u>
<b>Sobrante</b> consignado en cuenta anterior.....	4.148,09
<b>Suscripción</b> para estas Colonias...	4.505,55
<b>24 cuotas</b> de C. pago (Colonia XVII).....	2.640
<b>11 cuotas</b> de C. pago (Colonia XVIII).....	1.210

	Pesetas.
16 cuotas por continuación de estancia (Colonia XVIII).....	1.240
Donativo de D. F. S.....	5.000
<b>TOTAL DE INGRESOS</b> ..	<b>18.543,64</b>

## GASTOS DE LA XVII COLONIA

A.....	129,45
B.....	2.070,60
C.....	2.275,40
D.....	37,90
E.....	149
F.....	307,65
	<u>4.970</u>

## GASTOS DE LA XVIII COLONIA

A. - Equipo personal de los colonos.....	138,35
B. - Viaje.....	1.451,25
C. - Estancia.....	2.430,80
D. - Correo ..	38,50
F. - Gastos de la casa....	47,05
G. - Material permanente.	817,23
	<u>4.923,18</u>
<b>TOTAL GASTOS</b> .....	<b>9.893,18</b>

## RESUMEN

Ingresos.....	18.543,64
Gastos.....	9.893,18
<i>Sobrante</i> .....	<u>8.650,46</u>

## XVII COLONIA

## PORMENOR DE GASTOS

A. - *Equipo personal de los colonos.*

	Pesetas.
Material de aseo, escritura y juego.....	129,45
<b>B. - Viaje.</b>	
52 billetes ida y vuelta Madrid-Santander, á 32,05 uno.....	1.666,60
Billete del colono J. B. (importe del Tesoro).....	5,50
Carros para el transporte de equipajes (ida y vuelta) .....	29,50
Propinas á los mozos (ida y vuelta).	11
Agua y vasos.....	2,30

	Pesetas.
Desayuno en Torrelavega.....	25
Tranvía Cantábrico.....	15,20
Billetes Torrelavega-San Vicente .	80,60
Propinas mozos de Torrelavega y San Vicente.....	12
Trasporte de equipajes (San Vicente).....	25
Prórroga de 16 billetes.....	52
Billetes de San Vicente á Torrelavega.....	52,70
Tranvía Cantábrico.....	10,20
Cena, viaje de vuelta.....	83
<b>TOTAL</b> .....	<u>2.070,60</u>

C. - *Estancia.*

Suministro de pan. ....	1.977,55
Almacén de comestibles y .....	
Compra diaria (5 á 31 Julio, ambos inclusive).....	
Salario de la cocinera.....	40
Idem de 4 criadas.....	85
Idem de 2 lavanderas .....	38
Barca para ir á misa y paseos ..	25
Al párroco.....	25
Propina Iglesia.....	2
Peluquero.....	7
Coche de la estación á San Vicente.	10
Arriendo del prado de juego. ....	35
A Maximino, equipajes, carbón, etc.	25
Farmacia.....	5,85
<b>TOTAL</b> .....	<u>2.275,40</u>

D. - *Correo.*

Telegramas y sellos .....	7,90
Gratificación al cartero.....	10
A Jerónimo.....	20
<b>TOTAL</b> .....	<u>37,90</u>

E. - *Imprenta.*

1.000 ejemplares de la <i>Memoria</i> ...	130
Boletines de suscripción y autorizaciones .....	11
4 libros talonarios .....	8
<b>TOTAL</b> .....	<u>149</u>

F. - *Gastos de casa.*

Factura Manuel Castro.....	98,95
A José Cosmes, por delantales y servilletas.....	81,90

	Pesetas.
Lampistería Marín.....	77,95
A los Sres. Burgal, por lámpara ace- tileno.....	43,85
Paja para los jergones.....	5
<b>TOTAL.....</b>	<b>307,65</b>

### XVIII COLONIA PORMENOR DE GASTOS

#### A.—Equipo personal de los colonos.

Material de aseo, escritura y juego.	138,35
--------------------------------------	--------

#### B.—Viaje

35 billetes ida, Tarifa X <sup>17</sup> , de 3. <sup>a</sup> clase, Madrid-Torrelavega.....	509,25
1 billete ordinario Madrid-Torrela- vega, de 3. <sup>a</sup> clase. ....	26
Propina en el despacho de billetes.	5
Carro de equipajes (ida).....	7,50
Propina por el facturaje.....	8
Por hora y cuarto de coche para di- ligencias de última hora en Madrid	3
2 botijos para agua.....	2
Agua (durante el camino).....	0,50
36 billetes 3. <sup>a</sup> tranvía Torrelavega.	10,80
36 billetes Torrelavega á San Vicen- te de la Barquera, 3. <sup>a</sup> clase .....	55,80
Propina al mozo de Torrelavega....	4
13 asientos del coche de la estación de San Vicente al pueblo.....	6,50
Transporte de equipajes y efectos de la Colonia de la estación á la casa .....	20
47 billetes de San Vicente de la Barquera á Torrelavega, 3. <sup>a</sup> clase.	72,85
47 billetes tren-tranvía de Torrela- vega.....	14,80
Propina mozo.....	4
33 billetes vuelta, Tarifa X, 3. <sup>a</sup> cla- se, Torrelavega-Madrid.....	480,15
Propinas mozos tren.....	4,50
Pagado á D. José María Valdés, de Torrelavega, por el desayuno á la ida, y la cena á la vuelta .....	105
A la profesora Doña I. I. para su bi- llete de vuelta.....	14,55
Pan, en Segovia, para el desayuno.	4,80
Propina mozos estación Madrid....	8
2 carros equipajes (vuelta) .....	10
Gastos del viaje de vuelta de tres colonos que prolongaron algunos días más su estancia en San Vi- cente de la Barquera.....	74,25
<b>TOTAL.....</b>	<b>1.451,25</b>

	Pesetas.
<i>C.—Estancia.</i>	
Compra diaria de los 26 días de es- tancia de la colonia (6 á 31 de Agosto, ambos inclusive).....	1.894,85
Leche (ídem íd.).....	217,25
52 kilos carburo.....	27
4 escobas. ....	1
1 botella agua Carabaña....	0,75
1 taza .....	0,35
Escarpias. ....	0,20
Gratificación por subir un paquete.	0,25
Magnesia efervescente.....	1,50
Linaza y glicerina ... ..	1
Barca (para la vuelta de misa y paseo).....	8
Pagado á un jornalero por un día de trabajo en el prado .....	2,50
Por sacar dos carros de escombros.	3,25
Peluquero .....	7,50
Carbón.....	17,15
Propina al que enseñó la Cetaria..	2
Cacharros para la mesa.....	2,15
Al carrero Maximino, por algunos encargos .....	8,65
Cuenta de la farmacia.....	10,75
Pagado al Sr. Fernández, por gastos hechos en la Colonia.....	9,20
Salario de la cocinera.....	40
Idem de cuatro sirvientas... ..	90
Gratificación á la criada Luisa, por subir el agua.....	5
Salario de la lavandera (por el mes y el lavado de los 6 días entre la 1. <sup>a</sup> y la 2. <sup>a</sup> Colonia) .....	31
Idem de la criada auxiliar .....	20
A los dos bañeros.....	27,50
Propina á los mismos.....	2
<b>TOTAL.....</b>	<b>2.430,80</b>

#### D.—Correo.

Telegramas, y gratificación al repar- tidor ... ..	4,45
Sellos .....	4,05
Gratificación al cartero de San Vi- cente.....	10
Idem á J. López, por reparto de cir- culares y avisos á los colonos ..	20
<b>TOTAL.....</b>	<b>38,50</b>

#### F.—Gastos en la casa.

Pagado á Obdulia Gutiérrez, por 25 días de jornales para el cuidado de la casa de la Colonia.....	30,25
---	-------

	Pesetas.
Pagado por el seguro de incendios de las dos casas de la Colonia...	16,80
TOTAL.....	47,05
<b>G.—Material permanente.</b>	
6 camas elásticas de 0,80, á 14 pesetas.....	84
Portes ferrocarril Madrid á San Vicente de la Barquera, de dichas camas.....	12,50
Portes de las mismas desde la estación de San Vicente á la casa de la Colonia.....	3
Una cinta métrica.....	3,50
Paño para los tinteros.....	2,50
Hoja para los jergones.....	6
43 kilogramos de crin vegetal.....	10,30
Tijeras para cortar el pelo.....	1,25
Pesa-leches.....	1,50
Pagado á Obdulia Gutiérrez, por arreglo de jergones y almohadas.	5,15
Libros de lectura.....	37,95
Pagado á la casa Corcho é Hijos, de Santander, por una cocina nueva y una bomba.....	245,40
Portes de dichas cocina y bomba desde Santander á la estación de San Vicente de la Barquera, y de ésta á la casa de la Colonia.....	18,25
Por la colocación de la cocina.....	89,50
Materiales para la colocación de la misma.....	18,50
Pagado á Vicenté González, por obras en la casa y por la construcción de un pozo negro.....	221,65
Pagado á Manuel Castro, por diversos objetos.....	56,28
TOTAL.....	817,23

## LIBROS RECIBIDOS

Matthias (Ernst.).—*Der Essener Oberhof Brockhausen*. Inaugural-Dissertation. Essen, 1910.—Donativo de la Univ. de Münster.

Fischer (Herbert).—*Die Einrechnung in die Ersitzungszeit noch früherer und jetzigem bürgerlichen Rech.* Inaugural-Dissertation.—Altona, H. W. Köbner, 1911.—Don. de ídem.

Wiermanns (Paul).—*Die Politik des Kurfürsten und Köln Maximilian Franz gegenüber der französischen Revolution*

*in den Jahren 1789-1792*. Inaugural Dissertation.—Hildesheim, August Lar, 1910. Donativo de la Univ. de Münster.

Naaber (August).—*Die Quellen von Notkers: «Boethius de consolatione philosophiae»*. Inaugural Dissertation.—Borna-Leipzig, R. Noske, 1911.—Don. de íd.

Observatorio Astronómico de Madrid.—*Memoria sobre el eclipse anular y total de sol del día 17 de Abril de 1912*.—Madrid, Bailly-Baillière, 1912.—Dos ejemplares.—Don. del prof. D. P. Jiménez.

Institut d'Estudis Catalans.—*Arxwrs de l'Institut de Ciencies. Any I. No. 1*.—Barcelona, Palau de la Diputació.—Donativo del Institut.

Consejo Nacional de Educación.—*Historia de la Instrucción primaria en la República Argentina*. T. I. Buenos Aires, J. Peuser, 1910.—Dos ej.—Don. del Consejo Nacional.

*Las bodas de plata de la Escuela Sierra Pambley*.—Madrid, Hijos de M. G. Hernández. Dos ej.—Don. de la Escuela.

Orueta y Duarte (Domingo de).—*Aparato para micrografía con el microscopio colocado en cualquier posición y, especialmente, en posición inclinada*.—Madrid, E. Teodoro, 1912.—Dos ej.—Donativo del autor.

Ketteler (Ludwig).—*In welche Sinne sind in Preussen die Kirchenbeamten öffentliche Beamten?* Inaugural Dissertation.—Bonn, Seb. Foppen, 1910.—Don. de la Universidad de Münster.

Altamira y Crevea (D. Rafael).—*Problemas urgentes de la primera enseñanza en España*.—Dos ej.—Madrid, Asilo de huérfanos del S. C. de Jesús, 1912.—Donativo del autor.

Deleito y Piñuela (José).—*La tristeza de la literatura contemporánea*.—Madrid, Tip. de la «Revista de Archivos, Bibliotecas y Museos», 1911.—Don. de íd.

Swift (Jonathan).—*Viajes de Gulliver á Liliput y Brobdignag*. (Colección Araluce).—Barcelona, Ramón de S. N. Araluce.—Don. del editor Sr. Araluce.