

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 XXXIV. MADRID, 30 DE SEPTIEMBRE DE 1910.

NÚM. 606.

SUMARIO

PEDAGOGÍA

Noticia de algunos establecimientos de Ciencias Naturales en el Sur de Francia, por *D. Francisco de las Barras*, pág. 257.—Revista de Revistas. Francia: «Revue Internationale de l'Enseignement», por *D. D. Bornés*, pág. 262.—«Revue pédagogique», por *D. D. Vaca*, pág. 268.

ENCICLOPEDIA

Sobre la armonía entre el capital y el trabajo en Francia (*continuación*), por *M. Charles Gide*, página 271.

INSTITUCIÓN

Bases y programa para el curso de 1910-11, página 275.—Las clases de Lengua y Literatura españolas en la *Institución*, por *D. Américo Castro* y *D. Pedro Blanco Suárez*, pág. 282.—Noticia, pág. 288.—Libros recibidos, pág. 288.

PEDAGOGÍA

NOTICIA DE ALGUNOS ESTABLECIMIENTOS

DE CIENCIAS NATURALES EN EL SUR DE FRANCIA

por *D. Francisco de las Barras*,
Catedrático de la Universidad de Oviedo.

La reciente excursión, verificada en compañía de *D. Aniceto Sela*, con motivo del cambio de profesores entre las Universidades de Burdeos y Oviedo, nos permitió recorrer además varias poblaciones del Sur de Francia. De los establecimientos que hemos visitado, tomamos las ligeras notas que siguen y que publicamos por si tuvieran interés.

BURDEOS

Facultad de Ciencias. Sección de Naturales.—En esta sección se dan las en-

señanzas siguientes: Zoología y Fisiología animal; Anatomía comparada y Embriología; Zoología; Botánica; Fisiología vegetal; Geología y Mineralogía.

Instituto zoológico.—Todas las enseñanzas zoológicas se hallan hoy reunidas en el Instituto zoológico, establecido en el *Cours Barbey*, en un hermoso y amplio edificio, donde hay numerosos laboratorios. De éstos, uno, en el último piso, sirve para las prácticas elementales anatómicas y micrográficas de los alumnos. Es grande y con buena luz. En los otros pisos hay numerosas habitaciones para trabajos especiales de los alumnos avanzados en la carrera y para investigadores, contando para todos con abundante material.

En el primer piso se encuentra situado el Museo, en que se han reunido las diferentes colecciones antes dispersas. Entre las de vertebrados, merece especial mención la de aves, que formó el profesor *Bazin* y que puede tomarse por modelo. También merece citarse la de conquiología, compuesta de más de 2.000 especies y que reunió el profesor *J. Pérez*. Las de animales marinos han aumentado mucho en los últimos años, merced á los envíos de los laboratorios biológicos de esta especialidad.

También dispone el Instituto zoológico de depósitos de agua dulce y del mar, jaulas para animales vivos destinados á experiencias, gabinete fotográfico, etc. En fin, de una biblioteca particular zoológica, con suscripción á varias revistas.

Enseñanzas de Botánica.—Están instaladas en el edificio central de la Facul-

PERTENECER A LA BIBLIOTECA DE LA INSTITUCIÓN LIBRE DE ENSEÑANZA

tad de Ciencias y Letras, situada en el *Cours Pasteur*. Hay en proyecto un Instituto botánico en local independiente. Para el curso de Fisiología vegetal existe todo un laboratorio, que dispone de un rico material de investigación, como balanzas de precisión, aparato Bonnier-Mangin para los análisis de gases, una bomba de Albergiat para la extracción de los gases por el vacío, aspirador compresor de gases, aparatos para destilaciones fraccionadas, manómetros, termómetros, aparatos para análisis químicos, etc. También para el cultivo de bacterias hay una estufa sistema Arsonval, gran modelo. Además, por supuesto, los microscopios necesarios, con su material; cuadros dibujados para las conferencias, etc., etc. Para la enseñanza general de Botánica se dispone de un laboratorio con las necesarias dependencias y las colecciones siguientes: un herbario de fanerógamas, con unos 15 á 20.000 ejemplares en que se encuentran fundidos: el *Herbarium normale* de Schultz, Winter y Dörfler, las colecciones de Balansa (Argelia y Oriente), Bourgea (España y Portugal), Boissier (Siria), etc., etc. También, aparte, hay un herbario de fanerógamas de Francia, formado por Grognot y regalado á la Universidad por el botánico bordelés M. Montelay.

Criptogamia. Se dispone de las colecciones siguientes: Rabenhorst, *Die Algen Europas*; Rabenhorst, *Fungi europae*; Harvey, *Alge of Australia*; Collins, Holden y Setchel, *Phycotheca Boreali americana*; Okamura, *Algae Japonicae*; Briori y Cavara, *Fungi parasitici*; Ronmeguere, *Lichenes selecti Galliae*; Husnot, *Musci Gallie*; Mongeot y Nertier, *Stirpes cryptogama Vogero-Rhenanae*. Las colecciones que están en vías de publicación continúan adquiriéndose.

La enseñanza de Geología y Mineralogía dispone de laboratorios para el trabajo de los alumnos y de colecciones que empezaron á formarse bajo los auspicios de De Collegno y Raullin; pero han sido modernamente muy aumentadas y modificadas en su instalación.

Laboratorio de Mineralogía de la sec-

ción de Ciencias físicas.—En esta sección figura una enseñanza de Mineralogía, en que se da á la Cristalografía bastante amplitud.

Está situado el laboratorio en el segundo piso del edificio de la Facultad (*Cours Victor Hugo*) y comprende cuatro habitaciones, local que se considera demasiado pequeño y aspiran á mejorar. Son: 1.º Gabinete del profesor, dotado de goniómetros, microscopios petrográficos y el material de investigación máspreciado. 2.º Laboratorio para los estudiantes, donde hay instaladas en muebles *ad hoc* buenas colecciones cristalográficas y mineralógicas, entre ellas, una de minerales artificiales, y también los microscopios, goniómetros y demás material á disposición de los alumnos, juntamente con una colección de preparaciones microscópicas. 3.º Laboratorio de análisis de minerales. 4.º Sala museo donde, en un gran mueble de dos cuerpos, están instaladas: a) Colección de rocas; b) Colección mineralógica del Sudoeste de Francia y los Pirineos; c) Colección mineralógica industrial. También en esta sala se halla el material necesario para hacer preparaciones microscópicas. El laboratorio forma colecciones de sus dobles para las escuelas que las solicitan.

Laboratorio de Química mineral.—Contiene, además del departamento particular del profesor, uno para investigaciones, otro de preparación de conferencias, y salas especiales dedicadas á balanzas, electroquímica, fotoquímica, termoquímica, etc. Las colecciones de aparatos y productos químicos de que está dotado este laboratorio son de las más ricas y hacen de él un verdadero centro de investigación, que es el objeto con que ha sido creado.

Laboratorios de Historia Natural de la Facultad de Medicina.—Son dos, tienen carácter de aplicación y en ellos se admiten, además de los estudiantes del curso, los investigadores que lo soliciten.

Laboratorio de Zoología y Bacteriología.—Está situado en el antiguo cuartel de San Rafael, en el piso principal y mide unos 20 metros de largo por 8 de ancho. Contie-

ne 20 mesas de trabajo capaces, cada una, para dos personas, y dotadas de microscopios, reactivos y todo el instrumental necesario, así como del material para el trabajo de los alumnos, que se guarda en dos grandes armarios á los extremos del salón. Para trabajos bacteriológicos se ha aislado, provisionalmente, con cristales, una parte en el centro del salón, donde se han instalado las autoclaves, hornos Pasteur, etcétera, etc.

Al extremo de este laboratorio se encuentran, independientes, los de uso personal del profesor, del director y del jefe de trabajos prácticos. También se encuentran en esta parte las bibliotecas zoológica y botánica, especiales del laboratorio, y algunas colecciones de enseñanza.

Laboratorio de Botánica Oficinal.—Está situado en el Jardín Botánico, instalado en Talence. Es cuadrado y tiene 10 metros de lado. Está provisto de grandes mesas y de todo el material necesario. Sus ventanas son corridas, lo cual le da una perfecta iluminación. En este laboratorio se trabaja principalmente en verano.

Jardín Botánico de Talence. Fundación Godard.—El rico comerciante de Burdeos, M. Camilo Godard, en testamento de 28 de Octubre de 1880, legó á la Facultad de Medicina la suma de 100.000 francos para *crear un Jardín Botánico*, y el resto de su fortuna, á la ciudad. Esta, en 1889, agregó una subvención de 50.000 francos, procedentes del mismo capital, al legado anterior y con esto la Facultad de Medicina compró en Talence, cerca de Burdeos, un terreno de 24.400 metros cuadrados, bordeado por el arroyo *La Serpent*, condición muy favorable á su objeto. El profesor de la cátedra de Historia Natural es, por derecho propio, director del Jardín é Instituto botánicos, que fueron abiertos al público en 1892.

Aprovechando el agua del arroyo, se ha construído una gran laguna central con una isla en medio, pudiendo considerarse el Jardín dividido por este depósito de agua en dos partes: de un lado, la que forma la Escuela, en que se ha prescindido de la disposición clásica y donde se cultivan unas

2.500 especies; en la otra parte, se encuentran: el pabellón del conserje, con la oficina del jefe de cultivos, dos estufas, un gran invernadero, con un piso encima, donde están instaladas las colecciones, herbarios y semillero, y, por último, el laboratorio de que antes hicimos mención.

El personal se compone de un jefe de cultivos, un jardinero ordinario y los jardineros auxiliares que hacen falta. El Jardín es público, estando abierto todos los días, incluso los festivos, de 7 á 12 de la mañana y de 2 á 6 de la tarde.

El reparto de ejemplares á los estudiantes se hace con profusión, pudiendo cada uno formar un herbario.

Museo de Historia Natural.—Pertenece á la ciudad y data del donativo hecho al Municipio por Latapie en 1791; pero no quedó constituido hasta 1804, habiéndosele agregado la colección de Journou-Auber, que fué donada en 1802. Su actual instalación en el hotel Lisbeferne, situado en el jardín público, data de 1862, y fué hecha por el Dr. Souverbie, conservador desde 1853 á 1891.

Contiene el Museo colecciones generales, regionales y especiales. Las primeras están constituídas por una serie zoológica, rica principalmente en mamíferos (osteología de los cetáceos, particularmente) y de los reptiles. Actualmente el Dr. Chaine se ocupa en formar colecciones de los grupos que no había, etc. También hay una colección de minerales. Las colecciones regionales son: una zoológica, importante, sobre todo, desde el punto de vista ornitológico; una geológica, del departamento, y una de fósiles, interesante, en particular, por los vertebrados, colección que formó Delfortrie y fué comprada por el Municipio.

Las colecciones especiales son varias: a) colección conculológica de Nueva Caledonia, notabilísima serie enviada al Museo por los PP. Lambert y Montronzier y clasificada por el Dr. Souverbie, quien describió y dibujó numerosas especies nuevas; b) colección de coleópteros de M. Perrond, conteniendo una notable serie

de longicornios y lamelicornios; *c*) colección oológica de aves de Europa, de monsieur Mayraud; *d*) colección paleontológica, de M. Ch. des Moulins; *d*) colección paleontológica de M. Benoist, muy rica en lo referente á los terrenos terciarios de Aquitania. El Museo es público; los martes reservados á los estudiantes.

Museo prehistórico.—Situado en el mismo local, contiene unos 10.000 ejemplares de prehistoria y etnografía del Perigord.

Jardín Botánico de la ciudad.—Está situado en el jardín público y tiene bastante importancia. Dispone de una *escuela*, ordenada por la clasificación de Decandolle y que ocupa un espacio circular situado delante del edificio de las estufas, herbarios y biblioteca. La disposición de la *escuela* es clásica, hallándose dividida en sectores y platabandas; pero, desde el punto de vista práctico, para orientarse el que entra á estudiar, está muy bien distribuída. El jardinero jefe se halla en el establecimiento todos los días no feriados de 4 á 6 de la tarde, para proporcionar á los alumnos, que lo soliciten, los ejemplares necesarios, siempre que sea posible.

Las estufas son monumentales, aunque de sistema algo anticuado, y contienen una rica colección de plantas de los países cálidos.

En el mismo edificio de las estufas están los herbarios y biblioteca. El Dr. Campaigne, profesor del Jardín Botánico de la Academia (situada hoy en la calle Mantrec), en tiempo de Luis XV, había legado al establecimiento un herbario de 8 volúmenes. En 1843, Laterrade recogió los restos de este herbario y los depositó en la biblioteca del Jardín. También el profesor Latapie legó á la ciudad un numeroso herbario, en el cual se contenía otro que había formado en los alrededores de Meudon, en 1673, un botánico desconocido. En 1876, recibió la ciudad el donativo de los herbarios de los botánicos Lepinasse y Ch. des Moulins, y luego la biblioteca del primero, en 1879. Otra adquisición importantísima fué el donativo del herbario del sabio León Dufour, que hicieron sus hijos, y que

consta de 4.500 especies de fanerógamas y 2.300 de criptógamas.

La biblioteca contiene una magnífica colección de obras de Botánica sistemática, entre ellas muchas iconografías, y cuenta con un importante crédito anual para la compra de libros y revistas. También tiene, así como el herbario, un catálogo de papeletas. Está abierta al público de 1.º de Octubre á 31 de Julio, los martes, jueves y sábados, de 9 á 12 de la mañana.

Museo Colonial.—Está instalado en el mismo jardín público y sus fines son mercantiles é industriales; pero contiene en sus colecciones muchos objetos de interés para los naturalistas.

Estación de Biología marina de Arcachon.—Pertenece á la *Sociedad Científica de Arcachon*, que se fundó en 1863, y es un centro de investigaciones dedicado principalmente á los trabajos fisiológicos.

Contiene 11 laboratorios independientes, provistos de todo el material necesario, para otros tantos investigadores. También hay nueve habitaciones para los alojamientos respectivos. Tanto los unos como los otros, se ceden gratuitamente á los que lo solicitan, aunque indemnizando luz y calefacción.

Posee la estación una barca de pesca, y además, la Compañía Jonhston le facilita gratuitamente sus buques. Los animales que se recogen se conservan vivos en grandes piscinas con agua de mar. Además, cuenta con todo el material de pesca y conservación necesario.

Posee una biblioteca bastante rica en publicaciones de su especialidad, y publica un *Bulletin de la Station Biologique d'Arcachon*, desde hace 13 años. El actual Director es el Profesor Joliet, de la Facultad de Medicina de Burdeos; el delegado de la Universidad en el laboratorio es el Dr. Nabias, y el secretario, el Dr. Sellier, pertenecientes también á la misma Facultad. Preside actualmente la Sociedad Científica de Arcachon, el Dr. Hameau.

También forma parte de la estación el Museo y el acuario, cuyo objeto principal es la vulgarización.

A partir de 1893, está este estableci-

miento en relación con la Universidad, para que los alumnos de ella concurren á los trabajos prácticos de Biología marina.

Sociedad Linneana.—Fué fundada en 1818, y se ocupa de todas las ramas de la Historia Natural; publica unas *Actas*, de las que hay 30 tomos, y posee una biblioteca de 12.000 volúmenes, que ocupa la sala 11 del Ateneo, y está abierta al público los lunes, miércoles y viernes. También verifica excursiones.

Sociedad de Ciencias Físicas y Naturales.—Data de 1848, pero su organización actual es de 1852. La iniciativa, á que debió su origen, procedió de los naturalistas que vivían en Burdeos en aquel tiempo. Tiene publicados 48 volúmenes de sus *Memorias y Actas*, en que hay bastantes trabajos de Física y Matemáticas, alternando con los naturalistas. Hay también una «Sociedad de estudios de vulgarización de Zoología Agrícola».

TOULOUSE

Facultad de Ciencias.—Geología.—Cuenta con un gran Laboratorio y todo el material necesario. En la clase hay una colección elemental, que está á disposición de los estudiantes. Sirven de museo dos salas: la *a)* contiene una serie local y una colección general, que se subdivide en dos: una estratigráfica y otra paleontológica; la *b)* especialmente reservada á la colección regional de los Pirineos y cuenca subpirenaica. Procede de investigaciones hechas con sistema, que han permitido formar interesantes series, como son: la de los *Petites Pyrenées* (Saint-Cyrac, colección Bastian; Leghert, Belestá, Gensac, Saint-Marcet, Bussens, etc.); la de la caliza lacustre de Montolien; la del numulítico del Alto Garona; la del Ariège y de la *Montagne Noire*. La misma sala contiene una colección de rudistas, á los que M. Paquier ha agregado los materiales recogidos por él en el urgoniense de la cuenca del Ródano, entre los que se contienen las preparaciones de caprínidos, que constituye una serie única en el mundo. También hay un Laboratorio fotográfico.

Mineralogía.—Comprende varias salas: *a)* Una galería que reúne una serie sistemática de las especies minerales, una colección de modelos y tipos cristalográficos y una colección de minerales de los Pirineos. *b)* Sala de Litología. *c)* Laboratorio dedicado al estudio microscópico de las rocas. *d)* Laboratorio reservado á los estudiantes, que sirve para conferencias, manipulaciones y ensayos.

Estas colecciones reconocen por origen las de Picot de Lapeyrouse, aumentadas y estudiadas por Champertier y luego por Leymerie.

Botánica.—Cuenta esta enseñanza con varios Laboratorios de investigación para la Anatomía y Fisiología, uno general para los aspirantes á la Licenciatura, y uno amplísimo, elemental. Todos están muy bien dotados de material. Hay una sala especial dedicada á herbarios.

Los estudios de Botánica agrícola disponen también de una serie de Laboratorios de investigación, colecciones de patología vegetal, etc.

El Jardín Botánico, instalado en el parque inmediato á la Facultad de Ciencias, tiene una escuela de forma clásica, dispuesta en platabandas rectangulares. Es público.

También, anejas á la Facultad de Ciencias, existen en Toulouse una *Estación agronómica* y otra de ensayo de *Semillas y Patología vegetal*.

Zoología.—El Laboratorio de trabajos prácticos elementales se halla muy bien instalado, tanto por su iluminación como por el material que posee. El de investigaciones tiene todo el necesario para los estudios de Zoología y Embriología, aplicados á la piscicultura y á la agricultura. Hay acuarios, aparatos de incubación, microscopios y microtomos numerosos, instalaciones de agua y gas, etc. También hay un Laboratorio fotográfico, muy bien instalado y completo.

Las colecciones están perfectamente dispuestas. La de animales de la región es muy completa. También hay una, admirablemente preparada, de animales marinos, otra de animales perjudiciales á la agricul-

tura, etc., etc. Posee la Universidad una colección antropológica.

Jardín alpino del Pic du Midi.—Está anejo al Observatorio instalado en dicho pico á una altitud de 2.859 metros y perteneciente á la Universidad desde 1903. Es jardín está 9 metros más bajo que el Observatorio y se debe su conservación á los esfuerzos de M. Buget, botánico de Bagnères de Bigorre, que se ha dedicado á él con gran entusiasmo y desinterés.

Museo municipal de Historia Natural.—Se fundó en 1865, sirviéndole de núcleo algunas colecciones antiguas y ocupa los pisos superiores de la Escuela de Farmacia. Se entra á él por la avenida del Jardín de Plantas.

Geología y Paleontología.—Hay expuestas al público una importante colección regional; también los estudiantes disponen de una rica colección paleo-botánica y zoológica del país. Es muy importante, aunque aún no del todo clasificada, la colección de mamíferos.

Botánica.—Ocupa una gran galería en el segundo piso del edificio, y en ella se han instalado colecciones de interés agrícola, industrial y comercial con abundantes datos explicativos. También se conservan algunos herbarios de botánicos célebres.

Zoología.—La colección general es bastante completa y está bien preparada é instalada, y bien acompañada de fotografías y láminas en color. Hay una colección de insectos útiles y perjudiciales. También está en formación otra de la fauna regional, que promete ser de mucha importancia.

Antropología.—Aunque cuenta con algo de colección general, es lo más importante de esta parte del Museo lo procedente de la región, que ha estudiado y organizado el sabio Dr. Cartailhac. En la parte de Zoología, hay una sección de Antropología anatómica, zoológica y etnológica.

En el centro de las galerías del Museo hay instalada una sala de trabajo y una biblioteca. El público tiene entrada libre los jueves y domingos, tan sólo de las 12 en adelante; pero los estudiantes tienen acceso todos los días.

Museo de Pau.—Hacemos mención de él, para decir tan sólo que cuenta con dos salas de Historia Natural, en las que se pueden encontrar datos referentes al país; pero ni son muy ricas sus colecciones, ni por su instalación, ni otros aspectos, tienen nada notable.

REVISTA DE REVISTAS

FRANCIA

Revue Internationale de l'Enseignement.

Paris.

JUNIO

Inauguración del busto de Pasteur en la Escuela Normal superior. Nota sobre Pasteur y la Sociedad de Enseñanza superior; discursos del Ministro de Instrucción pública, de M. Darboux, secretario perpetuo de la Academia de Ciencias, de M. Lavissee, director de la Escuela Normal superior, y de M. Tantery, subdirector de la misma.—El señor Lavissee recuerda que Pasteur ingresó en la Escuela Normal en 1843. Acabados sus tres años, permaneció todavía en ella otros dos como preparador. Fué á enseñar al Liceo de Dijon y á las Facultades de Ciencias de Estrasburgo y Lila y volvió en 1857 á la Escuela, como administrador y director de los estudios científicos. Después de abandonar estas funciones, permaneció en el establecimiento hasta que fué á instalarse en el Instituto Pasteur, en 1839. Su primer laboratorio lo formaban dos piezas de las boardillas de la Escuela; disponía entonces de algunos instrumentos y de un crédito de unos centenares de francos. En 1860, se le concedió un pabellón de cinco pequeñas piezas, y después, otro mayor. Pero el laboratorio de Pasteur era la naturaleza entera: dondequiera que podía luchar con los microbios. En el laboratorio se preparaban las campañas contra estos enemigos. Allí trabajaba el general con su estado mayor. Trazaba los planes, los meditaba, preveía y evitaba los errores posibles y perfeccionaba el armamento. Llegada la hora, par-

tía. Nadie ignora esta gran historia: las campañas contra la enfermedad del gusano de seda, contra la enfermedad del carbunco, etc. No pasaba un año sin combate. Donde no podía ir, enviaba un lugarteniente, Gerner, Raulin, Roux, Chamberland, Thuillier. Pero un día, este cuartel general, silencioso y recogido, fué invadido por una multitud. Pasteur había declarado la guerra á la rabia. Después de cinco años de investigaciones, había encontrado el virus atenuado, por el cual inmunizaba á los animales contra el virus violento. Del veneno ha hecho un remedio, y este remedio, después de haber vacilado, tuvo la audacia de aplicarlo al hombre. La nueva recorrió el mundo. El laboratorio se convirtió en el hospital de las naciones.

Observaciones presentadas á la Academia de Ciencias Morales y Políticas sobre su viaje á América, por M. E. BOUTROUX.—Merced á su misión, fué con el mundo universitario con quien se puso principalmente en contacto. El primer carácter que ofrecen las Universidades americanas es el espacio de que disponen. En Harvard hay grandes praderas con árboles. Las Universidades están formadas por varias construcciones poco considerables, diseminadas en vastos parques; y esta disposición no es solamente agradable y sana, sino también el símbolo de una cierta concepción del desarrollo de la ciencia. La casa de la ciencia debe ser constantemente modificable y trasformable, expresando en su ordenación la distribución actual y contingente de los conocimientos. La idea de progreso se manifiesta en esta construcción de las Universidades, evolucionando libremente, según las necesidades de los investigadores, á través de vastos espacios. Un segundo rasgo es el papel preponderante que desempeñan en el desenvolvimiento de las Universidades americanas los donativos de los particulares. La Universidad de Harvard debe su nombre á John Harvard, muerto en 1638, que dejó al Colegio fundado por la República de Massachusetts la mitad de su fortuna. La *New Lecture Hall* es una creación de un generoso alumno de Harvard.

Al Colegio de señoritas de Wellesley lo ha dotado Rockefeller de agua caliente, electricidad y calefacción. En la Universidad de Columbia, la biblioteca, cuya creación ha costado 5 millones y medio de francos, es un donativo del antiguo presidente de la Universidad, Low. Esta misma Universidad ha recibido, durante el presente año escolar, 20.000.000 de francos. Y así pudieran citarse otros muchos donativos, aun más importantes que los citados. No es ésta ocasión de buscar la proporción que ofrezcan los resultados con los gastos. El lugar que ocupa América en el mundo de la ciencia deben juzgarlo, en cada materia, sus especialistas. Puede decirse, por lo menos, que en Harvard, en lo que concierne á la Filosofía, están brillantemente representados estudios y tendencias muy diversos. William James, el ilustre psicofisiólogo, dotado de un sentido maravilloso de lo concreto y de la vida, desde un empirismo radical se eleva á una metafísica de acción, de pluralismo, de creación universal. Royce, el célebre autor de *The World and the Individual*, cuyo idealismo busca el fundamento de la experiencia relativa en una experiencia absoluta, se propone actualmente combinar un cierto pragmatismo con los principios de la lógica simbólica, encontrando en las condiciones de la acción los postulados esenciales de la lógica. Münsterberg, el sabio psicólogo, superpone el punto de vista subjetivo al objetivo en el sentido de Fichte, y asegura así los fundamentos de la lógica, de la ética y de la estética. Santallana vuelve, en oposición á W. James, hacia la filosofía del Ser y de lo Inmóvil. Palmer y Perry tratan con originalidad las cuestiones morales, etc. Entre estos espíritus, tan distinguidos como diversos, los estudiantes se hallan vivamente estimulados para la reflexión. Muchos de ellos son pragmáticos ó antipragmáticos, y entre ellos las disputas filosóficas son vivas y apasionadas. Aparte de la filosofía general, pragmática ó antipragmática, las ramas de estudios filosóficos que en Harvard se hallan más florecientes son la psicología, la lógica simbólica y la ética social.—Es muy

interesante observar las tendencias de las Universidades americanas. Estas se componen comúnmente de dos clases de establecimientos: el Colegio y las Facultades especiales, hallándose éstas superpuestas á aquél. En cierto modo, es la Universidad alemana superpuesta al antiguo Colegio inglés y francés. En esta combinación, el Colegio, á pesar de las posibilidades electivas que implica, continúa representando la cultura general; las Facultades son el dominio de los estudios especiales. Ahora bien; el problema que se agita por todas partes es el de saber si la atención especial que se concede á los estudios propiamente del Colegio debe ser mantenida. En principio, los jóvenes pasan en el Colegio 4 años, desde los 18 hasta los 22 años próximamente, consagrados á la preparación del bachillerato (1). Pero hoy se piensa, en general, vistas las exigencias crecientes de la ciencia y de la vida, que la duración de los estudios especiales no puede mantenerse como obligatoria durante tanto tiempo, y se admite, en varias Universidades, que, desde el tercer año de Colegio, los estudiantes orienten sus estudios hacia la especialidad á que hayan de dedicarse. Sin embargo, entre los mismos que preconizan estas medidas, muchos permanecen aún devotos de la cultura general, y el presidente de la Universidad de Columbia, Butler, escribe en este sentido: «El Colegio ha sido hasta aquí, y esperamos que continúe siéndolo, el centro y la base de la alta educación americana». La cuestión de las relaciones de la cultura general con la especial se presenta aquí en estos términos: ¿Cuál es el porvenir del Colegio?—Otra preocupación, cuya relación con la precedente es concebida de varios modos, es la de aliar lo más estrechamente posible los estudios á la vida. No debe trasformarse, en fin, lo que debe ser medio: una cultura literaria que no formase sino espíritus delicados, ó una cultura científica que descuidase la práctica y el bien

público, gozarían de poco favor en la nación americana. Por esta razón, si por una parte se tiende á la conservación de los estudios del Colegio, es en cuanto contribuyen á formar un hombre, y no solamente un erudito. Por otra parte, se admite en las Universidades muchas escuelas, no solamente especiales, sino propiamente técnicas. Y los maestros se hallan constantemente al servicio, no solamente de la ciencia pura, sino de la nación, en su realidad actual y concreta. En América, aun entre los buenos alumnos, la asistencia á los cursos no representa más que una parte de la vida universitaria. La otra, que no es la menos importante, consiste en las relaciones de los estudiantes entre sí, en su comunidad de vida, de ocupaciones y de recreos. Al lado de la Universidad, se levantan los dormitorios, rectorios y *clubs*, donde, bajo el patronato de las autoridades universitarias, viven los estudiantes como en su hogar. No solamente practican con entusiasmo diversos deportes, sino que publican periódicos, mantienen discusiones sobre cuestiones de actualidad, representan obras de Shakespeare, llevan una vida organizada y llena de interés. Entre los numerosos *clubs*, puede citarse el *Cosmopolitan Club*, compuesto de jóvenes de treinta naciones diferentes. Esta vida común de los estudiantes no les proporciona solamente un gran encanto, sino que constituye también la mejor escuela para la preparación de la vida social y política. La educación, en los países anglosajones, se cree que depende menos de las lecciones y hasta de la misma acción de los padres, de los maestros y de los sacerdotes, que de las relaciones cotidianas de unos jóvenes con otros. De ahí el favor de que gozan las pensiones y casas para estudiantes. Los deportes, en los cuales la obediencia absoluta al jefe elegido es la primera condición del éxito, adquieren desde este punto de vista una importancia de primer orden.—La opinión de los estudiantes sobre la importancia de su vida de colegio es la expresión de una idea dominante en los Estados Unidos: la del predominio de la edu-

(1) Este bachillerato es posterior á la 2.^a enseñanza, representada en los Estados Unidos por la Escuela Superior (*high school*).—(N. de la R.)

cación sobre la instrucción propiamente dicha. En este país nada se considera como acabado y definitivo. Según las ideas allí reinantes, la Humanidad no es, se hace continuamente; la naturaleza humana, hasta en su raíz, es susceptible de cambio y de progreso. Y del valor de los hombres dependen principalmente la forma y el progreso de la vida humana. Ahora bien; el hombre no es un producto de la Naturaleza, sino una obra de arte, que se hace y modifica por la educación. Según la idea corriente en América, nunca es bastante estimado el poder de la educación. Es sorprendente hasta qué punto puede un individuo, por un adiestramiento apropiado, modificar incluso su constitución física. Así sucede que en los Estados Unidos se considera el estudio de los mejores medios de la educación como un problema del que dependen todos los demás. Para juzgar del celo que en este dominio se despliega, basta consultar la *Bibliografía de la Educación*, que publica cada año en Washington el departamento de Educación de los Estados Unidos.—¿Cuáles son los principios generales de esta educación, de que depende el porvenir de la República? Conviene un ejemplo concreto muy significativo, para dilucidar esta cuestión. América reconoce en este momento sus más elevadas tendencias en un hombre, á cuyo nombre une este calificativo: *The citizen. All the idealism of the country is fixed on him*: este es el resumen de lo que se lee y se oye por todas partes. El mejor método que puede seguirse es, pues, simplemente, el de investigar las ideas directoras de este ciudadano americano por excelencia (Roosevelt). Ante todo, proscribiremos enérgicamente el diletantismo y la crítica puramente negativa. La superioridad que se atribuyen los que se limitan á contemplar lo que ellos llaman la mascarada humana, ó los que creen minar la realidad, ejerciendo contra ella la sabia ingeniosidad de sus razonamientos abstractos, no es sino presunción é ilusión. En realidad, estos espíritus no participan de la obra de la Humanidad, ni ejercen influjo en sus destinos. La vida humana se compone de fe y de ac-

ción. Una vida útil y noble es una vida enérgica, llena de esfuerzo, de labor y de lucha. Pero la acción, como la fuerza física, como la instrucción, no es más que un medio; lo que la cualifica es el fin que se propone. Este fin es, ante todo, el americanismo. Todo americano tiene por primer deber el hablar, el pensar, el ser á la manera americana. Como hombres, debemos trabajar, sin duda, para la humanidad; pero la unidad moral del mundo humano no es una entidad actualmente real, que haga accidental y contingente la distinción de las naciones. El hombre se realiza primeramente como miembro de una familia y como ciudadano de un país: familia y patria son los soportes necesarios del edificio de la Humanidad. El verdadero americanismo es un espíritu de independencia, de liberalismo y de idealismo práctico.

Informe á nombre del Comité del Patronato de los estudiantes extranjeros, por M. P. Mellon.—Desde 1891, hizo aparecer el Comité un cuadro general de la enseñanza superior y técnica en Francia. Era un resumen de recursos científicos y pedagógicos. El cuadro contenía monografías, programas, condiciones de entrada y de salida, y fué dirigido á los cónsules, á los rectores de la Universidad, á las bibliotecas, á dondequiera que se trabaja. Continuando su obra de propaganda, el Comité envía anualmente el programa de los cursos de la Universidad de París á todas las Universidades extranjeras y publica folletos en todos los idiomas sobre los cursos de algunas Facultades francesas. Desde 1891, el Comité provoca la creación de otros Comités de Patronato en provincias. Estos son independientes entre sí, y trabajan para el fin común con toda libertad. Respecto de la sección extranjera en la Escuela francesa de Atenas, la inauguración del pabellón para alojar á los alumnos extranjeros, tuvo lugar en 1902. Situado en un terreno cedido por el Gobierno griego, contiene dicho departamento 8 habitaciones á disposición de los jóvenes eruditos de Bélgica, Holanda y Suiza. Como complemento indispensable de la acción de propaganda, el Comité instaló

desde el comienzo, en la Sorbona, una Secretaría abierta diariamente para los estudiantes deseosos de informaciones. Se esfuerza por realizar todo lo que implica un programa de protección simpática: tarifas á precios reducidos, noticias de hospedajes y habitaciones, de profesores, de cambio de conversación, de servicio de correspondencia con el extranjero, apoyo moral y simpático para los que están lejos de su familia y desorientados en un medio nuevo. El número de estudiantes que han recurrido á esta Secretaría puede hoy calcularse en 25.000. El Comité ha gastado ya hasta 150.000 francos en becas de estudiantes.

Los exámenes y la Facultad de Derecho de París, por M. Feilbogen.—Extracto de un folleto escrito en alemán sobre enseñanza de las ciencias económicas y sociales en la Facultad de Derecho de París. En él deplora la carga, cada vez mayor, que los exámenes representan para los profesores, y cuya consecuencia pudiera ser, con el tiempo, un rebajamiento del nivel científico de esta Facultad. Para evitar este rebajamiento, aparte de algunas medidas encaminadas á resolver el problema de los exámenes, se impone también que se imite la institución del «año sabático», es decir, una licencia durante un año, cada siete, que se concede regularmente en América para permitir grandes viajes. Se podría llegar hasta conceder esta licencia cada cuatro años, imponiendo á los profesores la obligación de publicar trabajos extensos, relaciones de sus viajes ó investigaciones científicas.

Algunos libros sobre la educación física, por el Dr. Jean Philippe.—Hasta estos últimos años, eran escasas las publicaciones consagradas á la educación física. Sus autores solían ser practicones, que exponían mejor ó peor procedimientos generalmente empíricos. Si algunos tenían por excepción el sentido médico de un Clías, ó de un Carlos Londe, ó la amplitud de horizontes pedagógicos de un Amoros, el hecho era tan raro, que para el público pasaba inadvertido. Actualmente, se ha producido una transformación profunda en

estas cuestiones. Interesan hoy á todo el mundo, y los libros que las tratan son cada día más numerosos, más metódicos, más científicos. Hoy día, los que se ocupan de educación física pueden ser clasificados en cuatro grupos principales: 1.º, los suecos; 2.º, los deportistas; 3.º, los japoneses, y 4.º, los eclécticos.—La Gimnástica sueca, declara el Dr. Lachand, en su libro reciente *Pour la Race: notre soldat, sa caserne*, y de acuerdo con M. G. Démény, es molesta y falsa. Para los niños de la escuela primaria hay que adoptar un método progresivo, que no perjudique su crecimiento. La gimnástica, en tanto que sea factor de la educación física, no debe tender á convertirnos en autómatas, ni olvidar el coeficiente mental, el entusiasmo deportista y las buenas maneras, para sustituirlos, como la sueca, por movimientos teóricos y abstractos.—A la misma conclusión y por otros caminos llega M. P. Coubertin, quien, en la campaña que narra en su libro *Une campagne de vingt et un ans*, se ha consagrado á penetrar en la práctica de todos los deportes, porque los considera eminentemente educativos, en el sentido intelectual y social de la palabra, y porque un deporte, bajo cualquier forma que se presente, no puede desenvolverse, si no es aplicación de un buen método de educación física.—El objeto que se han propuesto el comandante L. Ferrus y el capitán Q. Pesseaud, es más limitado y preciso. Se han hecho en Francia los portestandartes del método japonés, al cual han consagrado, no solamente un libro, sino una pequeña biblioteca (*Jiu Jitsu: Méthode de entraînement et de combat*), porque han traducido casi toda la obra de Irving Hancock. El *Jiu Jitsu* no es una simple escuela de lucha, sino un método completo de educación física, paciente y sabiamente elaborado en siglos de observación y de práctica, teniendo por base, como casi todos los métodos orientales, una higiene meticulosa y estricta, cuyos principios regulan minuciosamente la alimentación, los cuidados corporales, la gradación y graduación de los ejercicios.—El eclecticismo es el nombre que tiende á

prevalecer para designar el método fundado á la vez sobre el análisis científico de los movimientos y la observación empírica de sus efectos. Parte de dos principios: someterlo todo á la dirección de la ciencia, sin ningún respeto á las tradiciones, y no encerrarse en ninguna doctrina, sino recoger en todos los sistemas lo que la ciencia declara bueno. Este método forma actualmente la base de la educación física en la Universidad. Ha sido expuesta por M. G. Demeny en diferentes publicaciones, y sus principios se encuentran ampliamente desenvueltos en su obra *Les Origines de l'Ecole Française*.

De los métodos y de la preparación profesional en la segunda enseñanza en Rumanía, por M. E. Constantinesco.— En 1898, M. Sp. C. Haret, ministro de Instrucción pública en Rumanía, reorganizó la segunda enseñanza, y hace algunos años, la universitaria. Después de haber dado á aquélla una base nueva y conforme á las necesidades del país, en las siguientes legislaturas, siendo de nuevo Ministro, ha completado, por una parte, su obra y, por otra, ha modificado los métodos.—Los nuevos programas han sido simplificados y adaptados á la evolución mental del alumno. Ha dado á cada materia su lugar y una importancia conforme á su valor científico y educativo. Los programas piden que los profesores no apelen á la memoria sino cuando no pueda acudir al razonamiento. En los estudios de lenguas vivas, se ha impuesto el «método directo», que conduce rápida y seguramente á la posesión de una lengua viva; pero que no puede convertirse en un medio de educación, sino á condición de combinar el vocabulario y la gramática, la práctica y la teoría. También se ha modificado el método de las lenguas antiguas. Se atiende primero á la traducción; y á la enseñanza, con ocasión de la traducción misma.—Como base indispensable á toda reforma sincera, se ha atendido también á la preparación del cuerpo docente. Para ser nombrado profesor de un Gimnasio ó Liceo, es preciso sufrir un examen de capacidad, después de haber seguido un curso de Pedagogía

en la Universidad, todas las conferencias y los trabajos prácticos de un «seminario de Pedagogía» y lecciones en una escuela de aplicación. Para esto se han creado en las dos Universidades de Bucarest y de Jassy un curso de Pedagogía, «con un seminario pedagógico». Hay aneja una escuela secundaria de aplicación, bajo la dirección del profesor de Pedagogía de la Universidad, con un Cuerpo docente, escogido entre los profesores del Liceo y de la Universidad que han dado pruebas de aptitud especial en materia pedagógica. El futuro profesor se halla obligado á participar durante dos años, y según sus aptitudes pedagógicas, en las conferencias y los trabajos prácticos del seminario y de la escuela de aplicación. Para mantener despierto al personal docente, se han instalado conferencias pedagógicas de diferentes órdenes, se ha adoptado la disposición de enviar cada año al extranjero un cierto número de profesores secundarios para estudiar la organización de la enseñanza; y se concede también licencia de seis meses á los profesores de lenguas vivas, para ir á perfeccionarse al extranjero.

La Universidad de Grenoble en 1908-1909, por M. Petit-Dutaillis.— Informe presentado al Consejo de la Universidad.— El extraordinario desenvolvimiento alcanzado en estos últimos años por la Universidad, ha determinado la edificación de algunas construcciones y dependencias que, merced á su característica dispersión, han inundado la ciudad: la fábrica eléctrica y el pabellón Augustin Blanchet, en el que los alumnos del Instituto electrotécnico pueden efectuar, en las mismas condiciones de la vida industrial, ensayos de electroquímica y electro-metalurgia; la Escuela de Papelería; el Instituto politécnico Brenier, que tanto relieve ha de tener; el Instituto de Geología y de Geografía alpinas; el Instituto de Fonética, y las salas de lectura y de trabajo ofrecidas á los estudiantes extranjeros.—El número de estudiantes de la Facultad de Derecho en 1903-1909 es el más elevado desde la creación de su vecina, la Facultad de Lyon, en 1875: 351. De ellos, 145 son extran-

jeros, especialmente belgas y alemanes. En la Facultad de Ciencias, el número es, próximamente, el mismo que en la de Derecho: 357. La de Letras es la que más ha aumentado su contingente, especialmente de alumnos extranjeros. Durante el año escolar, ha tenido 459 estudiantes.—La fecunda actividad del profesorado no se limita á la investigación pura, ni á la educación de los estudiantes. Ha sabido también anudar lazos entre la Universidad y la población del Delfinado. Aquélla sirve actualmente los intereses económicos de la región, vela por la salud pública y abre sus puertas á todos los que quieren iniciarse en los métodos y en los descubrimientos de la ciencia. Es también digno de notarse el contacto establecido entre la enseñanza primaria y la superior. Por una tradición que el director y la directora de las Escuelas Normales mantienen y desenvuelven hábilmente, los alumnos y alumnas aprovechan las enseñanzas de la Universidad. Se ha llegado á ofrecerles conferencias destinadas especialmente á iniciarles en los métodos científicos. Obligados á adquirir conocimientos enciclopédicos y forzosamente elementales, tendrán así una visión del trabajo lento y penoso, incompleto en sus resultados, modesto en sus conclusiones, que se efectúa en los laboratorios, archivos, etc. y que conduce al descubrimiento de la verdad.—Lo más característico, quizás, de la Universidad de Grenoble es su activa campaña para ponerse en relación con el extranjero. La creación de su Instituto de Florencia se ha inspirado en la idea de proporcionar, en la ciudad en que se habla el toscano más puro, un centro de estudios á los estudiantes franceses que se destinan á enseñar la lengua italiana. La primera sección del Instituto es la sección de Letras italianas. A su lado se ha creado otra sección de Letras francesas para los italianos que quieran aprender el francés.—En cuanto al Comité de Patronato para la recepción de estudiantes extranjeros en Grenoble, baste decir, para comprender su esfuerzo y su éxito, que este año ha recibido 1.104 estudiantes, de los cuales, 472 han

seguido los cursos de las Facultades durante el año escolar, y 632 los cursos de verano, del 1.º de Julio al 1.º de Noviembre. De estos estudiantes, había 448 alemanes, 167 rusos, 122 italianos, 91 búlgaros, 71 austro-húngaros, 70 ingleses y 68 norteamericanos.—Al espíritu de iniciativa, á la autonomía y al regreso á lo que hay más sólido y fuerte en las tradiciones de la vida corporativa, puede decirse que debe la Universidad de Grenoble su prosperidad.

Informe sobre las pruebas del bachillerato en Aix en 1908, por M. Ducros. *Crónica de la enseñanza.*

Análisis y extractos.—D. BARNÉS.

Revue pédagogique.—Paris.

ENERO

La evolución del sentido literario en el niño y en el adulto, por Scheid.—Para hacer que los alumnos se emocionen al oír la lectura de una obra literaria, para lograr que adquieran el gusto literario, precisa conocer la psicología infantil, á fin de buscar lo que pueda mover la sensibilidad del niño. De otra suerte, el profesor irá solo y el aburrimiento se reflejará en los ojos de sus oyentes. El gusto cambia con las edades, aun dentro de la misma infancia; pasa por toda una evolución en que aparecen caracteres distintos, y esta evolución es la que el artículo estudia.—En primer lugar, la sensibilidad fina acompaña á los espíritus delicados y es su primera condición; hay que empezar, pues, por la educación de los sentidos. Cuando la sensación es precisa, da lugar á la expresión firme de la prosa didáctica; cuando es honda y difusa, suscita la expresión poética. La sensación aislada no da lugar, (como la que va asociada á otras), á una impresión poética.—La reacción del niño á las sensaciones es completa, de todo su ser. Su poesía, por tanto, será la que reuna en pocas palabras, pero vigorosas, todo el contenido del alma, la poesía primitiva. El estilo ha de ser sintético; el niño es incapaz de seguir una idea en su evolución. Por esto, Homero es lectura

muy grata en las clases. Con la edad, el individuo avanza en el análisis de sus sensaciones, las distingue, las aísla, las examina, pero haciéndolas perder en vigor y frescura lo que para él ganan en claridad. Al refinamiento del gusto no se llega, sino más adelante.—La imaginación evoluciona en el niño en este orden de distinción: luz, colores, movimiento, formas. Lo primero que le sorprende es la luz, y en ella, los extremos: la noche negra, el cielo azul. Las transiciones de la aurora sólo más tarde las penetra.—El movimiento lo siente, porque corresponde á una necesidad intensa suya; y más lo siente cuanto más variable y rápido es. El estilo ha de corresponder, siendo rápido, pintando acciones mudables, enunciando pensamientos vivos, dando calor á las cosas. Poco á poco vendrán la fijeza y la calma, y se saborearán los períodos más largos, los giros más elegantes; pero lo meramente descriptivo no es patrimonio de la juventud.—En la forma, sólo se perciben los detalles; las visiones son rápidas, pero nunca se abraza en conjunto una totalidad. Hay que darles la impresión total en un rasgo, ó el pormenor característico. El niño no percibe lo grandioso, lo sublime, porque no conoce los límites de lo humano. Le interesa el gigante, los seres fantásticos; pero no percibe las grandes bellezas naturales. Las cosas vulgares no le causan impresión, por falta de relieve. Lo extraordinario le subyuga. Cambia la realidad, exagerándola en sus proporciones, ó simplificándolas para distinguirla mejor. Los mitos son alimento preferente para su espíritu en la primera edad. Les siguen las alegorías y las narraciones morales á que acompaña una enseñanza.—Para los niños, el primer objeto de cariño son los animales. Más tarde, siente cariño por los personajes ideales de sus cuentos, cuyas magníficas cualidades aplica á su conducta. Los sentimientos varían á esa edad, según los individuos; pero hay cosas en que todos convienen; por ejemplo: la ironía no es comprendida ni aprobada por el niño. No tiene éste sentimientos de elección, no correspondidos, sino hacia los 10 años. En la adolescencia,

hay una crisis sentimental en que el joven tiene una idea exagerada de sí mismo, gustándole los romanticismos, las expresiones grandilocuentes. Más tarde, la pasión se precisa y deja guiar por las ideas. Sólo el hombre maduro siente el amor al prójimo de una manera desinteresada. Con respecto á las cosas, el primer sentimiento del niño es el deseo de poseerlas. Luego, ve en ellas la grandeza, la novedad, la brillantez; pero no aprecia, en modo alguno, la delicadeza, la gracia. El amor general á todo lo existente, no á unas cosas que gusten más que otras, sólo aparece más tarde.—La analogía es la primera manifestación de la inteligencia infantil, extiende juicios particulares á cosas cuya semejanza es remota. Los niños no conciben realmente ideas generales. Sienten y expresan éstas antes de comprenderlas. La deducción tiene gran fuerza en la juventud, pero no así el procedimiento inductivo. El adolescente no puede abstraer, porque sus sensaciones son demasiado vivas. No comprende tampoco lo complejo, ni las paradojas, por ser ilógicas. La juventud carece también de ideas propias, personales. Comprende mejor el tipo que el individuo, porque aquél es una creación lógica y no exige experiencia para ser entendido.—El niño es amigo de ficciones, porque en ellas anda libre su imaginación. Cree en ellas, aun cuando sabe que se trata de una realidad distinta á la en que todos vivimos. La ficción educa su sentimiento estético. Más tarde, el niño distingue y quiere hallar en las narraciones verosimilitud, no distinguiendo en un principio más que la verosimilitud material, y perdiéndose en la verosimilitud moral.—Llega á compenetrarse con los personajes, á comprenderlos, primeramente, porque se ve en ellos retratado, porque le parecen semejantes á él; después, aprecia ya las diferencias, pero por comparación consigo mismo.—El niño no distingue la forma del fondo, y se queda sólo con éste, recogiendo, á lo sumo, las bellezas que van unidas al interés del relato. La forma sólo empieza á interesar al principio de la adolescencia, y tratándose de libros en que supere al fondo y sea

brillante y enfática. Poco á poco, el gusto llega á distinguir el verdadero arte.

El sistema de las «reacciones naturales», según H. Spencer, por H. Sasin.— El niño ha de sufrir las consecuencias naturales de sus acciones, y éste debe ser el único sistema eficaz de disciplina en la educación. Sobran, pues, los castigos y advertencias de los padres. Pero no quiere Spencer que el niño padezca las consecuencias de sus actos, que muchas veces pueden ser duras con exceso, sino que hace intervenir al educador preparando las experiencias cuyos resultados habrán de servir de enseñanza al educando.—Rechaza Spencer las sanciones educativas que, siguiendo sus opiniones y tendencias personales, aplican los padres á la educación de los hijos. Juzga á aquéllos ignorantes en materia de educación, y aun cuando no lo fueran, cree que no hay un sistema de educación total, y sí sólo pueden corregirse pormenores del carácter. Aun cuando lo hubiera, los padres no son bastante discretos para aplicarlo; déjanse llevar, por lo común, de su humor del momento. La sociedad educa mejor que la familia, cuyos miembros, de adelantarse demasiado en este punto á la generalidad, podrían constituir una perturbación. El sistema de educación ha de basarse en la naturaleza del niño; pero los padres han de prescindir de sus opiniones morales y de su personalidad, en sus advertencias, á fin de darse cuenta de lo que exige la naturaleza del niño.—La Naturaleza y la sociedad son los maestros de éste, que se mueve libre, adquiriendo la «experiencia de los resultados». Las caídas le enseñarán á moverse debidamente; la quemadura, á no acercarse á la llama. El placer resultante del ejercicio de la virtud le hará ser virtuoso. Esas lecciones no son castigos, sino «reacciones inevitables» de las cosas contra el descuido ó la ignorancia infantiles.—Últimas consecuencias son el gobierno de sí mismo y la previsión de lo que ha de suceder. En el hombre hecho ocurre lo propio: nuestras acciones producen los resultados debidos y las consecuencias nos advierten.—Spencer define su doctrina en estos

términos: «¿No es evidente que la función de los padres consiste en velar, *como ministros é intérpretes de la Naturaleza*, para que los niños experimenten las verdaderas consecuencias de su conducta, las reacciones naturales, no evitándolas, no aumentándolas, no sustituyendo á ellas consecuencias artificiales?» No por esto quiere Spencer que el niño quede entregado á la acción brutal de esas consecuencias, sino que desea la intervención de los padres para evitarlas siempre que sea posible.—Los castigos son también consecuencia de la falta, puesto que provienen del enojo que ésta ocasiona; pero acusan pasión y acostumbran al niño á ella para cuando sea hombre. Las gentes nos tratan como las tratamos: ésa es la mejor sanción.—Con el sistema de las reacciones naturales, el niño se explica la relación entre la culpa y la sanción consiguiente, lo que no puede ver en la cólera de los padres. Aquélla, la verá como justa, mientras que la sanción artificial le es muchas veces inexplicable. Por último, los padres que castigan mucho no se hacen querer demasiado. Les basta con mostrar descontento, cuando el ambiente familiar es cariñoso, para producir efecto en el ánimo del niño. Los padres son de esta suerte los mejores amigos de sus hijos, siguen sus pasos, les advierten y sus consejos les inspiran confianza. Esa misma cordialidad de relaciones familiares hará muy difícil la presentación de casos graves, porque el niño no está cohibido, no se halla en el caso de violar órdenes que ha recibido, cuya razón de ser no comprende, y sí en el de no perder el afecto paterno.—De estos principios deduce Spencer abundantes consejos prácticos, á cuya enumeración dedica algunas páginas el autor del artículo.

La obligación post-escolar en los países extranjeros. por V. H. Friedel (2.^a parte).—Berlín posee dos clases de escuelas: *Fortbildungsschulen* (escuelas complementarias, de adultos) y *Fachschulen* (escuelas prácticas). Sostienen las primeras asociaciones particulares, á más del Municipio. Sus enseñanzas son nocturnas y admiten alumnos de cual-

quier edad, pero de pago. Hay también escuelas complementarias más elementales, para muchachos, en los locales de las del Municipio. En 1904, se decretó *la escuela complementaria obligatoria*, para jóvenes de 13 á 16 años, creando una por distrito, abierta de las 4 á las 8 de la noche, y orientada hacia la preparación para diversos oficios. La asistencia de aprendices profesionales es obligatoria. (El artículo publica el Reglamento completo de la institución.)—En Suiza, la obligación escolar termina á los 9 años; pero se añaden un año ó dos más de enseñanza complementaria, que en Glaris es sólo de un día á la semana. No es obligatoria en todos los cantones.—En Dinamarca, desde 1903 (ley Chistensen), al acabar la obligación escolar, á los 12 años, se entra en la escuela media, que sirve de complemento durante 4 años más. Antes de esto, había una institución especial, las *escuelas populares superiores*, creadas por Grundtvig, con carácter práctico (agrícola, por ejemplo). Las más eran mixtas; algunas, subvencionadas por el Estado.—En Inglaterra, se ha agitado la opinión en favor de que se encargue el Estado de esta tarea, que cumplen las asociaciones privadas y municipalidades con poco éxito, y se está en vías de resolver el problema.—D. VACA.

ENCICLOPEDIA

SOBRE LA ARMONÍA ENTRE EL CAPITAL Y EL TRABAJO

EN FRANCIA (1)

por M. Charles Gide,

Profesor en la Universidad de París.

Veamos ahora á qué título serán asignadas estas acciones á los obreros en cualquiera de estos tres modos de *accionariado*. Depende de la manera de haber sido adquiridas.

Si han sido adquiridas por el primer medio, es decir, pagadas con el salario ó el ahorro del obrero, es claro que le son asignadas en plena propiedad, personal, perpetua, hereditaria, exactamente como una

libreta de la Caja de ahorros. Estas acciones pertenecen al obrero con el mismo título que á cualquier capitalista que las hubiera comprado en la Bolsa, y á título más justo todavía, si es posible: tal es el caso, por ejemplo, de las acciones asignadas á los obreros de la casa Furness ó á los empleados del *Bon Marché*. Ahora bien, como ninguna sociedad podría emitir un número indefinido de acciones, sólo habría que hacer una selección entre los candidatos accionistas, á menos que ellos mismos se limiten, no respondiendo, lo cual es, como veremos, más frecuente de lo que pudiera creerse.

¿Debe ocurrir lo mismo en el segundo caso, en el que las acciones han sido adquiridas por la vía de la participación en los beneficios, es decir, por la conversión de estas cuotas en acciones? Parece que debiera contestarse afirmativamente, porque es exactamente lo mismo que si la acción hubiera sido pagada en virtud de una retención sobre el salario; y toda vez que esta cuota no es más que un suplemento del salario. Así es, en efecto, en la mayoría de los casos: por ejemplo, en la papelería Laroche-Joubert (1), ó en la Compañía del gas de Londres. Y, no obstante, no pasa lo mismo en el Familisterio de Guisa, ni en la imprenta Van Marken, de Delft. La acción se adjudica al obrero, pero no á título de propiedad perpetua ni transmisible: no tiene más que su propiedad temporal: únicamente mientras trabaja en la fábrica. Cuando sale de ella, por dimisión, retiro, fallecimiento ú otra causa, se le quita la acción, pagándosela á la par, y asignándosela al que viene á reemplazarlo, quien, á su vez, pagará su precio á la Sociedad por la retención de su participación en los beneficios. En efecto, si fuera de otra manera, este nuevo obrero no tendría acción y se expondría á permanecer toda su vida como asalariado, no asociado, que

(1) Sin embargo, la casa Laroche-Joubert se ha reservado el derecho de redimir las acciones cuando sus propietarios dejan de estar á su servicio, á fin de desempeñar su capital y de hacerle disponible para nuevos obreros. Mas parece que en la práctica no se usa de esta facultad.

(1) Véase el número 605 del BOLETÍN.

es lo que se quiere, precisamente, evitar. Para esto, hace falta que la acción pertenezca, no á Pedro ó á Juan, sino al trabajador, ó, para decirlo mejor, al trabajo. Y como los trabajadores se renuevan sin cesar, la acción debe rodar indefinidamente de uno á otro; exactamente como el fusil ó el uniforme del soldado en el cuartel, aunque con esta diferencia: que como el soldado no ha pagado nada al entrar para adquirirlo, no tiene nada que cobrar cuando se va, cediendo el puesto á quien le reemplaza. Es evidente: esta propiedad mutilada no tiene de ningún modo los mismos atractivos, ni los mismos efectos que la plena propiedad capitalista; no permitirá al obrero hacerse una cartera, ni adquirir una fortuna; le dejará asalariado. Y vale más—se dirá tal vez—que hacer de él un burgués. Es posible: en todo caso, es indispensable allí donde se quiere que todos los obreros puedan pretender al *accionariado*. Hay que optar: ó propiedad perpetua, pero reservada para algunos, ó propiedad para todos, pero temporal. Si se ha podido en otras casas, como las que acabamos de nombrar, conceder acciones en plena propiedad á los obreros, es porque el número de candidatos á esta propiedad era muy limitado (1).

Queda el tercer caso: aquel en que la acción será asignada al obrero en pleno derecho, sin prestación recíproca. Este, como hemos dicho, parece ser el proyecto del Gobierno. Ahora bien, según las intenciones del Gobierno, hasta donde se puede juzgar por declaraciones todavía un poco vagas, las *acciones de trabajo* no serían asignadas individualmente á los obreros, sino que sería propiedad colectiva de la masa de obreros empleados en la empresa (2):

(1) Por otra parte, este número hubiera sido tan limitado en el Familisterio de Guisa, si, como vamos á ver en seguida, el accionariado no se hubiera hecho obligatorio.

(2) Será necesaria una reforma legislativa bastante complicada para conferir la personalidad civil, con capacidad de poseer, á la población obrera de una fábrica ó de una mina. El medio único, parece, sería la constitución, en cada establecimiento, de un sindicato especial. Esto se empieza ya á entrever; pero este desparramamiento de los sindicatos no será acaso del agrado de los sindicalistas.

y comprendemos muy bien, en efecto, que, precisamente por las razones que acabamos de exponer, es decir, para conservar la unión entre el accionariado y el trabajo, se niegue la adjudicación de la acción á título individual y perpetuo. No se quiere que el obrero que se retire pueda llevarse de cada vez un fragmento de la propiedad, hasta que no quede nada para los otros. Pero bastaría para evitarlo adoptar el sistema de circulación de Guisa. Ese es el verdadero sistema cooperativo. En cuanto al sistema de la asignación al grupo de obreros de la fábrica, es de temer que no satisfaga á nadie: ni á los cooperatistas, puesto que no crearía ninguna propiedad individual; ni á los colectivistas, pues sería menester entonces extender la propiedad de las acciones á toda la masa obrera (como en la Cristalería llamada con intención «Cristalería obrera», y no «Cristalería de los cristalers»); ni tampoco á los sindicalistas, porque preferirían conferir la propiedad de las acciones al sindicato de la profesión. Y es de temer también que esta solución tampoco dé los resultados esperados: porque ¿qué se persigue con el accionariado obrero? Se quiere calmar los conflictos entre el capital y el trabajo y, á la vez, estimular la productividad de éste. Ahora bien, es poco probable que esta propiedad corporativa ejerza ninguna acción, ni estimulante, ni pacificadora, sobre los sentimientos de los individuos. Sin duda el salario de cada obrero podrá acrecentarse por la distribución de los dividendos provenientes de las acciones obreras; pero es muy dudoso que cada obrero, individualmente, se sienta más solidario del patrono que bajo el régimen actual. Mucho menos aún si, como propone un diputado de Lyon, M. Godart, los dividendos de estas acciones obreras, en vez de ser repartidos á los obreros, fueran depositados en una Caja nacional para subvencionar á las Asociaciones de producción, la pequeña industria ó la enseñanza profesional, fines todos, ó por lo menos los dos primeros, completamente indiferentes, si no antipáticos, á los asalariados de la gran industria.

II

Hace falta estudiar ahora si estos diversos medios de accionariado tienen alguna probabilidad de ser adoptados voluntariamente y de propagarse por la buena voluntad de las partes, ó si habrá que emplear la fuerza para realizarlos.

En lo tocante al primer medio, la adquisición de las acciones por vía de compra, es evidente que lo único que hay que hacer es encomendarlo á la buena voluntad de los patronos y de los obreros, y sin gran esperanza, por otra parte, de verlo generalizarse, y menos aún del lado de los obreros que del de los patronos, pues, dado su estado actual de espíritu, no habrá apenas ninguno que consienta en llevar ó dejar su dinero al patrono para tener la honra y el provecho de convertirse en su asociado.

En cuanto al segundo medio del accionariado, ó sea el producido por la participación, mientras haya una sola institución patronal, costará trabajo rechazar el descrédito—injustamente generalizado, por supuesto—que va unido á toda esa clase de instituciones.

Por lo que concierne al tercer medio (sociedad llamada de participación obrera), el del accionariado concedido gratuitamente á los obreros, ¿puede esperarse con motivos serios que los fundadores de Empresas nuevas lo adopten, renunciando así benévola y á la mitad ó, por lo menos, á una gran parte de los beneficios calculados? Los argumentos que hacen valer los partidarios de esta reforma parecen en absoluto insuficientes para convencer á los capitalistas (1). Unos dicen que es el interés bien entendido de los patronos el que debe aconsejárselo, pues con ello se economizarían los gastos de las huelgas, y, por otra parte, obtendrían de sus obreros, ya asociados suyos, el máximo de trabajo y de producción, mientras que al presente no pueden sacar más que el míni-

mo. Otros añaden que los obreros pueden llevar á sus consejos indicaciones útiles. Temo que la mayoría de los patronos acogan estas previsiones optimistas con algún escepticismo. Es probable, por el contrario, que la perspectiva de ver á sus obreros venir á hablar y á votar á las Asambleas generales, y hasta á sentarse en los Consejos de administración, les asustara más que la amenaza de las huelgas. Estas, al menos, son intermitentes, mientras que los rozamientos resultantes de la intervención de los obreros en la marcha de la Empresa podrían ser crónicos. Otros dicen, para decidir á los patronos, que en ello está la única tabla de salvación que les queda. Mas esto es exagerado: los patronos todavía están muy lejos de haber quemado sus últimos cartuchos; su fuerza de resistencia es mucho mayor de lo que se cree, y apenas comienzan á organizarla, en Francia, sobre todo. Y otros, en fin, prefiriendo la dulzura á la fuerza, prometen á los patronos ciertas ventajas fiscales; por ejemplo: la reducción de ciertos impuestos.

Parece, pues, poco probable que este accionariado, si se deja facultativo, encuentre un amplio campo de aplicación. Sin duda los autores del proyecto no se hacen grandes ilusiones al efecto; pero estiman que no dejaría, sin embargo, de tener alguna importancia, el inscribir en la ley un régimen modelo; algo como lo hecho en el Código civil, donde, en el título *Del matrimonio*, se ofrece el régimen de comunidad como régimen de derecho común, y se deja á los esposos la facultad de adoptar cualquier otro que les guste más.

¿Será necesario, pues, si se quiere generalizar el régimen del accionariado obrero, recurrir á la obligación legal, es decir, imponer este régimen, ó, por lo menos, la participación, en toda empresa que se constituya bajo el régimen de la Sociedad por acciones? (1). Es evidentemente una me-

(1) Véase el artículo de MM. Parsons y Antonelli, *Entre le Capital et le Travail*, en *La Grande Revue*, 1909, págs. 219-220, donde los argumentos para demostrar á los patronos la utilidad de estas Sociedades se hallan excelentemente expuestos.

(1) La idea de la participación obligatoria es ya antigua y ha inspirado numerosos proyectos de ley. El primero en fecha, salvo error, fué el presentado en 1886 por MM. Laisant y Ballue; después, en 1891, el de MM. Guillemet y Laroche-Joubert; más tarde,

dida grave y poco favorable, parece, al fin propuesto, pues hay alguna contradicción en querer realizar por la fuerza la unión del capital y del trabajo: voluntades forzadas dejan de ser buenas voluntades. *El matrimonio por fuerza* es un buen título de comedia; pero parece que conviene poco á una institución social.

¿Podría tal vez hacerse obligatoria solamente en algunas empresas? M. Millerand parece favorable á esta solución intermedia, que consistiría en imponer el accionariado obrero tan sólo á las empresas concesionarias del Estado, minas, ferrocarriles, etc., y en dejarle libre para las Empresas de iniciativa privada. Es verdad que el Estado no tiene ya gran cosa que conceder tocante á minas y ferrocarriles. No obstante, se sabe que en la Lorena se acaba de reconocer la existencia de capas de carbón muy profundas, que son la prolongación de las ricas capas de la Lorena alemana. Numerosas demandas de concesión han sido dirigidas al Gobierno, pero éste, hasta ahora, no ha querido estatuir, á fin, precisamente, de reservarse la posibilidad de imponer como condición de la concesión la adopción de este nuevo tipo de Sociedad. Lo ha declarado formalmente en la Cámara, respondiendo en Octubre á M. Zévaès. Hay también la concesión de minas en Argelia. Y hasta para las antiguas minas ya concedidas y desde mucho tiempo explotadas, el Estado no renuncia á buscar alguna combinación que permita, no obstante el principio de la retroactividad de las leyes, introducir en ellas el mismo régimen.

en 1906, uno de M. Doumer, firmado también por MM. Siegfried, Baudin, Millerand, etc. Todos estos proyectos no alcanzaban más que á las Empresas del Estado ó de los Municipios, ya explotadas por concesión ó por administración directa (en éstas, cuando no producen beneficios ó cuando los dan enormes bajo forma de impuestos de consumo, sería menester hacer cálculos bastante complicados para determinar los beneficios *normales*). Pero ha habido también proyectos más radicales, imponiendo la participación hasta á las empresas privadas, cuando se constituyen en forma de Sociedades por acciones, especialmente, uno, de M. Naquet, en 1892—el cual debía tener incluso efecto retroactivo—, y uno presentado en el Estado de Massachussets en 1906.

Desde el punto de vista de los principios y hasta de la libertad, no vemos nada que poder objetar á esta solución, pero desde el práctico, se ha demostrado el temor de que reduzca el desarrollo de la industria minera en Francia, muy insuficiente ya para sus necesidades. Este temor parece exagerado, puesto que se trata de una participación en los beneficios, y ésta no grava el coste de la producción, como lo haría, por ejemplo, un impuesto establecido sobre la superficie ó sobre el producto bruto. La cláusula de la participación obligatoria tendría solamente por efecto reducir las probabilidades de ganancia para el porvenir y, por lo tanto, el obrar como refrigerante sobre el ardoroso pedir de los especuladores; mas, sin duda, quedaría un número suficiente de concesionarios. En cuanto á la objeción, tan corriente, de las minas en quiebra, no tiene importancia, puesto que es evidente que para éstas la cláusula de participación no regiría.

Una objeción más grave es que la participación obligatoria parece que conduce lógicamente á una tasación obligatoria del salario; es decir, á un *mínimum* de salario fijado por la ley. En efecto, si el salario quedara entregado á la ley de la oferta y la demanda, variaría necesariamente en razón inversa de la cuota abonada al obrero en forma de participación. En las minas prósperas, el salario bajaría á cero, llegaría incluso á ser negativo; es decir, se trasformaría en desembolsos para el obrero, como los que hacen los mozos de café en las grandes casas de París.

Y si la ley impone un salario *mínimum*, nueva dificultad: la extrema desigualdad de fortuna que existe hoy entre los accionistas de minas ricas y los de minas pobres aparecería entre los obreros de unas y otras. Y no se imagina del todo bien cuál podría ser la actitud de la Federación de los obreros mineros en presencia de los compañeros que en circunstancias favorables podrían cobrar los mismos dividendos que los accionistas de Anzin, de Lens ó de Courrières. ¿Les obligarían á restituirlo al Sindicato? ¿O más bien, lo que sería más fácil, les excluirían del Sindicato por *amari-*

llos? (1). Sería necesario, sin duda, para evitar estas agrias desigualdades entre grupos obreros de la misma profesión, llegar á socializar los dividendos de las acciones obreras mineras, depositándolos en alguna Caja nacional (2); mas entonces sería tal vez muy difícil no socializar igualmente los dividendos de las acciones-capital! Este proyecto, pues, sobre las minas podría arrastrar al Gobierno más lejos de lo que se piensa. Quizá fuera prudente, para el éxito de la experiencia de la participación obligatoria, empezar por cualquier otra empresa.

En todo caso, si el accionariado obligatorio se limita á las empresas concesionarias del Estado ó de los Municipios, su campo será muy reducido, á menos que no se haga entrar en él, lo que sería difícil, á todos las empresas ya concedidas. Se ha intentado, pues, buscar algún medio de generalizar el accionariado obrero sin atemorizar demasiado á los capitalistas, y un diputado de Lyon, M. Godart, ha propuesto un sistema ingenioso.

Le había llamado la atención á M. Godart un fenómeno jurídico bastante curioso, que ya se había hecho notar también por otros autores (3): es lo que se llama las *acciones de beneficio* (4). Está en el Reglamento de un gran número de Sociedades el hacer un sorteo anual de las acciones, para reembolsar á la par las favorecidas, á 500 francos, exactamente como se hace con las obligaciones. Hasta aquí no hay nada de extraordinario; pero lo que tiene de curioso es que la acción así reembolsada no por eso se ha extinguido. Sigue viviendo, cobrando los dividendos (salvo la parte de interés representada por el capital reembolsado, 25 francos á deducir). El espectáculo de esta acción reem-

bolsada y que continúa, sin embargo, cobrando; muerta, pero comiendo con buen apetito, ha intrigado en gran manera á los jurisconsultos. Han escrito gran número de artículos para tratar de explicar este caso de segunda vida (1). No tengo para qué exponer aquí estas teorías; me limito á señalarlas á la atención de los estudiantes, como uno de los problemas más curiosos del nuevo Derecho. Pero la *acción de beneficio* no es menos curiosa desde el punto de vista económico, porque, ¿á qué título reclama su parte de provecho? Los economistas enseñan que el derecho al beneficio es justificado por un triple título: interés del capital comprometido, prima de seguros contra los riesgos, salario del trabajo de dirección y organización. Ahora bien; el portador de la *acción de beneficio* no podría invocar ninguno de estos tres títulos; no tiene derecho al interés del capital, puesto que está reembolsado y ya no se reclama; tampoco corre riesgo alguno, puesto que ha cobrado sus fondos y los ha retirado del azar, y en cuanto á su trabajo de dirección, ¡más vale que no hablemos!

(Concluirá.)

INSTITUCION

BASES Y PROGRAMA

Origen y carácter.

La *Institución Libre de Enseñanza* fué fundada en 1876 por varios catedráticos y auxiliares (2) de Universidad ó Instituto, separados de sus clases á consecuencia de su protesta contra los decretos de Instrucción pública de 1875, atentatorios de la libertad de la cátedra. Créese, y se

(1) Alude á las luchas sindicales entre los obreros rojos, ó revolucionarios, y sus contrarios.—*N. de la R.*

(2) Es lo que ha sido ya reclamado por una delegación del Congreso de los Mineros, enviada, al efecto, á M. Viviani, en Octubre último. El Ministro del Trabajo «ha prometido discutir, con el resto del Gobierno, la cuestión».

(3) Véase el sistema de M. Mildé, en la nota siguiente.

(4) *Actions de jouissance*, una especie de cédulas beneficiarias.—*N. de la R.*

(1) Véanse especialmente los estudios de M. Valéry, profesor en la Facultad de Derecho de Montpellier.

(2) Los Sres. D. Laureano Figuerola, D. Segismundo Moret, D. Eugenio Montero Ríos, D. Nicolás Salmerón, D. Gumersindo de Azcárate, D. Francisco y D. Hermenegildo Giner de los Ríos, D. Augusto González de Linares, D. Eduardo Soler, D. Laureano y D. Salvador Calderón, D. Juan A. García Labiano, D. Jacinto Messía y D. Joaquín Costa.

mantiene, sin subvención alguna oficial, con el solo concurso de la iniciativa particular, mediante acciones y donativos voluntarios, á más de los ingresos de su matrícula y demás servicios.

Nació y permanece completamente ajena á todo espíritu é interés de comunión religiosa, escuela filosófica ó partido político; apartada de apasionamientos y discordias, de cuanto no sea, en suma, la elaboración y la práctica de sus ideales pedagógicos.

En armonía con su origen, comenzó por ser un centro de estudios universitarios y de segunda enseñanza; mas la experiencia puso de manifiesto bien pronto que una reforma profunda educativa no puede cimentarse sino en la escuela primaria. Inauguróse, pues, en 1878 una escuela inspirada en las ideas y métodos que en aquella época pugnaban en otros países por informar la educación hacia nuevos derroteros; y este ensayo fué el comienzo de una serie de innovaciones con objeto de extender á la segunda enseñanza el mismo espíritu é iguales procedimientos, y de infundir en la superior, andando el tiempo, principios homogéneos con los de ambas.

Así ha nacido el interés con que la *Institución*, al par que en su obra interna, viene ocupándose en la reforma de la educación nacional, de donde procede el influjo que, en medio de las naturales protestas y explicables prevenciones, han podido ejercer sus principios — generalizados y aun vulgares hoy ya muchos de ellos — sobre la opinión pedagógica del país, y consiguientemente á veces sobre el régimen de nuestra educación pública y privada.

Bases pedagógicas.

He aquí las más importantes, aunque de escasa novedad, sin duda, para las personas familiarizadas con el movimiento de la educación contemporánea.

La *Institución* se propone, ante todo, educar á sus alumnos. Para lograrlo, comienza por asentar, como base primordial, ineludible, el principio de la «reverencia máxima que al niño se debe». Por ello precisamente no es la *Institución*, ni puede

ser de ningún modo, una escuela de propaganda. Ajena, como se ha dicho, á todo particularismo religioso, filosófico y político, abstiéndose en absoluto de perturbar la niñez y la adolescencia, anticipando en ellas la hora de las divisiones humanas. Tiempo queda para que venga este «reino», y hasta para que sea «desolado». Quiere, por el contrario, sembrar en la juventud, con la más absoluta libertad, la más austera reserva en la elaboración de sus normas de vida y el respeto más religioso para cuantas sinceras convicciones consagra la historia.

Pretende despertar el interés de sus alumnos hacia una amplia cultura general, múltiplemente orientada; procura que se asimilen aquel todo de conocimientos (*humanidades*) que cada época especialmente exige, para cimentar luego en ella, según les sea posible, una educación profesional de acuerdo con sus aptitudes y vocación, escogida más á conciencia de lo que es uso; tiende á prepararlos para ser en su día científicos, literatos, abogados, médicos, ingenieros, industriales...; pero sobre eso, y antes que todo eso, *hombres*, personas capaces de concebir un ideal, de gobernar con sustantividad su propia vida y de producirla mediante el armonioso consorcio de todas sus facultades.

Para conseguirlo, quisiera la *Institución* que, en el cultivo del cuerpo y del alma, «nada le fuese ajeno». Si le importa forjar el pensamiento como órgano de la investigación racional y de la ciencia, no le interesan menos la salud y la higiene, el decoro personal y el vigor físico, la corrección y nobleza de hábitos y maneras; la amplitud, elevación y delicadeza del sentir; la depuración de los gustos estéticos; la humana tolerancia, la ingenua alegría, el valor sereno, la conciencia del deber, la honrada lealtad, la formación, en suma, de caracteres armónicos, dispuestos á vivir como piensan; prontos á apoderarse del ideal en donde quiera; manantiales de poesía, en donde toma origen el más noble y más castizo dechado de la raza, del arte y de la literatura españoles.

Trabajo intelectual sobrio é intenso;

juego corporal al aire libre; larga y frecuente intimidad con la naturaleza y con el arte; absoluta protesta, en cuanto á disciplina moral y vigilancia, contra el sistema corruptor de exámenes, de emulación, de premios y castigos, de espionaje y de toda clase de garantías exteriores; vida de relaciones familiares, de mutuo abandono y confianza entre maestros y alumnos; íntima y constante acción personal de los espíritus, son las aspiraciones ideales y prácticas á que la *Institución* encomienda su obra.

La *Institución* estima que la *coeducación* es un principio esencial del régimen escolar, y que no hay fundamento para prohibir en la escuela la comunidad en que uno y otro sexo viven en la familia y en la sociedad. Sin desconocer los obstáculos que el hábito opone á este sistema, cree, y la experiencia lo viene confirmando, que no hay otro medio de vencerlos, sino acometer con prudencia la empresa, donde quiera que existan condiciones racionales de éxito. Juzga la coeducación uno de los resortes fundamentales para la formación del carácter moral, así como de la pureza de costumbres, y el más poderoso para acabar con la actual inferioridad positiva de la mujer, que no empezará á desaparecer hasta que aquélla se eduque, no sólo *como*, sino *con* el hombre.

Mixtas han sido las escuelas en muchos pueblos de la antigüedad clásica; mixtas son hoy las rurales y las Universidades casi en todas partes, y en España, por fortuna, hasta los Institutos; coeducación existe en todos los grados de la enseñanza oficial en los Países Bajos; en casi todas las escuelas secundarias de los Estados Unidos; en muchas primarias y secundarias de Alemania, Suiza y países escandinavos, y coeducativos son los más recientes y famosos ensayos de escuelas privadas en Alemania é Inglaterra.

Los principios cuya más alta expresión en la época moderna corresponde á Pestalozzi y á Fröbel, y sobre los cuales se va organizando en todas partes la educación de la primera infancia, cree la *Institución* que deben y pueden extenderse á

todos los grados: porque en todos caben intuición, trabajo personal y creador, procedimiento socrático, método heurístico, animadores y gratos estímulos, individualidad de la acción educadora en el orden intelectual como en todos, continua, real, viva, dentro y fuera de clase.

Por lo que se refiere al programa, la enseñanza es *cíclica*. No existe la separación usual entre la escuela de párvulos, la primaria y la secundaria, sino que estos tres períodos constituyen uno solo y continuo: el de la educación general. Los alumnos, conforme al grado de su desarrollo, se dividen en secciones, dispuestas para que todos puedan tomar parte activa en el trabajo; y lejos de estudiar «asignaturas» aisladas, las diversas enseñanzas marchan todas paralelamente, de tal suerte, que el niño—cuando el régimen no se perturba por nuestra carencia de medios—debe aprender en el fondo y durante todo el tiempo de su educación, las mismas cosas en las primeras secciones que en las últimas, aunque en la medida y según el carácter que á cada grado de desarrollo corresponde. Exceptuando las lenguas clásicas, cuyo estudio piensa la *Institución* convendría retrasar, por creer que deben hoy considerarse sólo como un instrumento para especiales orientaciones, entran en el programa, desde el primer grado, todas las enseñanzas que constituyen la base de la cultura general de nuestro tiempo: así, la lengua materna y las vivas, las ciencias matemáticas, físico-químicas y naturales, las sociales, las filosóficas, la historia de la civilización, la geografía, la literatura, la teoría y la historia del arte, el dibujo y el modelado, la música y el canto, el trabajo manual en diversas aplicaciones...; aunque siempre—conviene repetirlo—, en la medida en que nuestra frecuente, casi continua insuficiencia lo hace posible.

La *Institución* aspira á que sus alumnos puedan servirse pronto y ampliamente de los *libros* como fuente capital de cultura; pero no emplea los llamados «de texto», ni las «lecciones de memoria», por creer que todo ello contribuye á petrificar el espíritu y á mecanizar el trabajo de clase, don-

de la función del maestro ha de consistir en despertar y mantener vivo el interés del niño, excitando su pensamiento, sugiriendo cuestiones y nuevos puntos de vista, enseñando á razonar con rigor y á resumir con claridad y precisión los resultados. El alumno los redacta y consigna en notas breves tan luego como su edad se lo consiente, formando así, con su labor personal, única fructuosa, el solo *texto* posible, si ha de ser verdadero, esto es, original y suyo propio; microscópico las más veces, pero sincera expresión siempre del saber alcanzado. La clase no sirve, pues, como suele entenderse, para «dar y tomar lecciones», ó sea para comprobar lo aprendido fuera de ella, sino para enseñar y aprender á trabajar, fomentando, que no pretendiendo vanamente suprimir el ineludible esfuerzo personal, si ha de haber obra viva, y cultivándolo reflexivamente, á fin de mejorar el resultado. Y no á otra cosa responden las tareas que los alumnos hayan de hacer también fuera de clase, ya que nunca se encomiendan como mero aprendizaje de las usuales y estériles lecciones memoristas, sino como ejercicios que obliguen á buscar, á reflexionar, á resolver, á componer, siempre personalmente: cuando se trata, claro está, del cultivo especial de la memoria, se procura enriquecer con trozos y motivos selectos el caudal literario del niño y su tesoro de inspiración y de goce poético. El trabajo fuera de clase, que apenas si se inicia en las primeras secciones, aumenta con moderación hasta la última, en que adquiere todo su desarrollo; pero cuidando siempre de evitar, no aquella saludable fatiga, necesaria para el *recreo* de las fuerzas y la plena estimación del trabajo, sino el exceso malsano, que destruye la salud, engendra el desamor hacia la escuela y agota inútilmente las energías de la inteligencia.

Las *excursiones* escolares, elemento esencial del proceso intuitivo, forman una de las características de la *Institución* desde su origen. Cursos completos hay, verbi-gracia, los de historia del arte, que vienen dándose casi exclusivamente ante los monumentos y en los Museos, cuyas colecciones

se utilizan también para los demás estudios, sobre todo el de la historia. Y otro tanto ocurre con la industria, las ciencias naturales, las sociales, etc. Las vacaciones se utilizan, en la medida de lo posible, para que los alumnos salgan de excursión durante varios días. No sólo las ciudades, centros y sitios de interés próximos á Madrid, sino casi todas las regiones de España han sido objeto, muchas de ellas repetidas veces, de excursiones más ó menos largas. Algunas han llegado á Portugal y á Francia. Hay excursiones en que predomina el estudio: arte, geología, industria, etcétera; en otras, el ejercicio físico y el goce de la vida rural, la marcha por el campo y la montaña; á veces, la permanencia tranquila en ésta ó á la orilla del mar; y con frecuencia, la combinación de estas finalidades. La sierra vecina, sobre todo, es visitada por los alumnos desde las primeras secciones, y lo será más desde ahora, que la *Institución* tendrá pronto en ella una casa-refugio, que está construyéndose, gracias á los auxilios de D. Luis del Valle y D. Manuel Rodríguez Arzuaga.

Pero en estas excursiones, la cultura, el aumento de saber, el progreso intelectual, entran sólo como un factor, entre otros. Porque ellas ofrecen con abundancia los medios más propicios, los más seguros resortes para que el alumno pueda educarse en todas las esferas de su vida. Lo que en ellas aprende en conocimiento concreto, es poca cosa, si se compara con la amplitud de horizonte espiritual que nace de la varia contemplación de hombres y pueblos; con la elevación y delicadeza del sentir que en el rico espectáculo de la naturaleza y del arte se engendran; con el amor patrio á la tierra y á la raza, que sólo echa raíces en el alma á fuerza de intimidad y de abrazarse á ellos; con la serenidad de espíritu, la libertad de maneras, la riqueza de recursos, el dominio de sí mismo, el vigor físico y moral, que brotan del esfuerzo realizado, del obstáculo vencido, de la contrariedad sufrida, del lance y de la aventura inesperados; con el mundo, en suma, de formación social que se atesora en el variar de impresiones, en el choque de caracteres, en la estrecha

solidaridad de un libre y amigable convivir de maestros y alumnos. Hasta la ausencia es siempre origen de justa estimación y de ternura y amor familiares. Por algo ha sido Ulises en la historia dechado de múltiples humanas relaciones y de vida armoniosa, y la *Odisea*, una de las fuentes más puras para la educación del hombre en todas las edades.

La *Institución*, por último, considera indispensable á la eficacia de su obra la activa cooperación de las *familias*. Excepto en casos anormales, en el hogar debe vivir el niño, y á su seno volver todos los días al terminar la escuela. Ésta representa para él lo que la esfera profesional y las complejas relaciones sociales para el hombre; y al igual de éste, no hay motivo para que el niño perturbe y mucho menos suprima, sino excepcionalmente, la insustituible vida familiar, sagrado é inolvidable asilo de las intimidades personales. Nada tan nocivo para la educación del niño como el manifiesto ó latente desacuerdo entre su familia y su escuela. Nada, por el contrario, tan favorable como el natural y recíproco influjo de una en otra. Aporta la familia, con el medio más íntimo en que el niño se forma y con sus factores ancestrales, un elemento necesario para el cultivo de la individualidad. Y por la familia, principalmente, recibe la escuela la exigencia más espontánea y concreta de las nuevas aspiraciones sociales, obligándola así á mantenerse abierta, flexible, viva, en vez de languidecer petrificada en estrechas orientaciones doctrinarias. La escuela, en cambio, ofrece, sobre aquellos materiales, la acción reflexiva, el experimento que pone á prueba, que intenta sacar á luz lo ignorado, y que aspira á despertar la conciencia para la creación de la persona. Y á la familia ha de devolver, para que también ella misma se eduque, la depuración de aquellas aspiraciones, los resultados prácticos de la elaboración sistemática de los principios educativos, que como su especial obra le incumbe.

Establecer esta íntima relación entre escuela y familia, no sólo mediante el niño, sino directamente, es tal vez hoy el pro-

blema pedagógico-social de superior interés y novedad en los pueblos más cultos.

Curso de 1910-11.

JUNTA DIRECTIVA

Presidente. —D. Segismundo Moret y Prendergast.

Consiliarios.—D. Gumersindo de Azcárate. (*Vicepresidente*).

D. Agustín Sardá y Llabería.

D. Román Loredó.

D. José Manuel Pedregal.

Sr. Marqués de Palomares de Duero.

D. Constantino Rodríguez.

D. Juan Uña y Sarthou.

Secretario.—D. Germán Flórez Llamas.

JUNTA FACULTATIVA

Rector.—D. Rafael María de Labra.

Vicerrector.—D. Francisco Giner de los Ríos.

Director de excursiones.—D. Manuel B. Cossío.

Director del BOLETÍN.—D. Adolfo Posada.

Secretario.—D. Pedro Blanco Suárez.

PROFESORES

Blanco Suárez (D. Pedro).

Buylla (D. Adolfo A.).

Castro (D. Américo).

Cossío (D. Manuel B.).

Flórez Llamas (D. Germán).

Giner (D. Francisco).

Giner (D. José).

Gutiérrez del Arroyo (D. Luis).

Hernández Pacheco (D. Eduardo).

Jiménez Landi (D. Pedro).

López Cortón (Doña Luisa).

Lozano (D. Edmundo).

Menéndez Pidal (D. Ramón).

Naharro (Doña Petra).

Ontañón (D. José).

Orueta (D. Ricardo).

Palacios (D. Leopoldo).

Pestana (Doña Alice).

Posada (D. Adolfo).

Quiroga (Doña Josefa y Doña María).

Rego (D. Angel do).

Rubio (D. Ricardo).
Sama (Doña Dolores).
Vaca (D. Domingo).

Educación general.

Los alumnos de uno y otro sexo inscritos en los estudios generales están divididos hoy en siete secciones, que se denominan: *m* (menores), cuyo promedio de edad es de 5 años; *p*, promedio, 7 años; *P*, promedio, 8 años; *a*, promedio, 9 años; *A*, promedio, 12 años; *B*, promedio, 13 años, y *M* (mayores), promedio, 16 años. Téngase en cuenta que el número de estas secciones varía según el contingente y la clase de alumnos, en cada curso. El total de los matriculados en el de 1909-1910 fué de 205.

El curso comienza en 1.º de Octubre y suele terminar en 30 de Junio. Cuando es posible, se organiza un curso extraordinario de vacaciones.—La permanencia de los alumnos en la *Institución* durante el día cambia, según las secciones. Las inferiores, *m* y *p*, trabajan sólo de 9,30 á 11,15, por la mañana, y de 2,15 á 4 de la tarde. Las superiores tienen clases hasta las 12 y aumentan á veces estas horas, según las exigencias y el plan de la enseñanza, ya comenzando antes de las 9, ya prolongando el trabajo hasta las 5 ó aun las 6 de la tarde.

La duración de las clases es de unos 45 minutos, excepto las de la 1.ª sección, que suelen ser aun más cortas. Entre ellas, hay siempre un intervalo de 15, en que los alumnos salen á descansar ó á jugar libremente en el jardín. En el intermedio de las clases de la mañana á las de la tarde, pueden almorzar en la *Institución*, bajo las condiciones que establece la Secretaría. Concluído el almuerzo, juegan en el jardín, hasta que vuelven á comenzar las clases. La tarde del miércoles se dedica al juego organizado, á paseos largos, ó á excursiones á los museos, fábricas, etc. (éstas se hacen también en los días y horas de clase). En las mañanas de los domingos, se verifican también partidas de juegos en el campo. Para los alumnos de las secciones superiores, se disponen á veces audiciones

musicales, con las explicaciones técnicas é históricas necesarias.

El curso se divide en tres trimestres, separados por las vacaciones de Navidad (del 22 de Diciembre al 6 de Enero, ambos inclusive), las de Semana Santa (del domingo de Ramos al de Pascua) y las del verano. Durante las vacaciones, cesan las clases regulares, pero se aprovecha este tiempo, siempre que es posible, para excursiones dentro y fuera de Madrid y para trabajos especiales.

En el verano, la *Institución* organiza, en la medida de sus recursos, algunas de las excursiones escolares largas, ya mencionadas, así como la estancia á la orilla del mar ó en el campo.

Educación especial.

Aspira la *Institución* á no abandonar por completo á sus discípulos después de recorrido el ciclo de su educación general, y á intentar para ello modo, ya que no de darles toda una educación especial conforme á sus ideas—que para esto carece hoy de medios—, de seguir, al menos, ayudándolos, hasta donde le sea posible, con sus lecciones y consejos en la preparación para las profesiones á que se destinan y aplicando en este orden los mismos principios que en el de la educación general.

Con pocos alumnos, y de una manera muy incompleta, ha podido ejercer todavía esta dirección. Aprovechan aquéllos, por ejemplo, ciertas clases de los establecimientos oficiales, pero cursan libremente sus estudios. La *Institución* les aconseja sobre el plan y modo como deben hacerlos, procurando suplir los vacíos que pueda ofrecer en su organización la enseñanza del Estado, ya mediante la asistencia á otras cátedras de distintos centros, ya proporcionándoles clases y trabajos especiales, organizados por la misma *Institución*, gracias al concurso generoso de las personas y corporaciones oficiales y privadas á quienes acude, y que le prestan sus servicios ó sus medios de enseñanza (como ha sucedido, por ejemplo, con los talleres de algunas importantes compañías industriales y de ferrocarriles y con el Museo peda-

gógico); ya guiándolos, por último, en sus lecturas y estudios individuales. Se les obliga á ejercitarse en trabajos relativos á su especialidad, cada vez con mayores exigencias, conforme van adelantando en sus estudios. Y se procura, por último, que no pierdan de vista en absoluto la unidad y universalidad del saber, y sigan todos los años algún curso, ya oficial, ya privado, enteramente ajeno á aquella especialidad, alguna serie de excursiones, conferencias, manipulaciones, etc., v. gr., en los estudios referentes á ciencias físicas y naturales, que tanto interés despiertan hoy en la cultura general humana.

Corporación de Antiguos Alumnos.

Una de las manifestaciones de esta continuidad que la *Institución* aspira á dar á su influjo educador, es la Corporación de sus Antiguos Alumnos (*C. A.*), fundada en 1892, y cuyos fines son estrechar entre ellos lazos de compañerismo, mantener vivo con amplio sentido la obra de aquella casa, proseguir su educación personal, contribuir á la acción social de nuestro tiempo y despertar el espíritu cooperativo.

En los 18 años que la Corporación lleva de existencia, ha realizado una labor de relativa importancia, ayudando en sus profesiones ó estudios, ya á corporados, ya á personas ajenas á ella; contribuyendo á suscripciones nacionales ó particulares, en conexión con sus fines; suscribiendo acciones de la *Institución*; pensionando anualmente á alguno de sus individuos para viajes de estudio en el extranjero; dando cursos á grupos de obreros, ó dirigiendo sus visitas á Museos, Exposiciones, ciudades y localidades pintorescas, etc. Todos los gastos que esto supone los ha cubierto la Corporación con las cuotas mensuales de sus individuos (1 peseta), cuya cifra actual es de 147.

Ayudada por una suscripción particular, y sin auxilio alguno del Estado, lleva organizadas, desde 1894, 16 colonias de vacaciones para niños pobres y débiles, en las cuales la Corporación ha concentrado hasta hoy sus esfuerzos para contribuir en algún modo á la obra social. Los gastos de

todas estas colonias suman ya 46.000 pesetas. Además, gracias á un donativo de 12.000, hecho por uno de sus individuos, D. Manuel Rodríguez Arzuaga, la Corporación cuenta ya, desde 1904, con un edificio construído *ad hoc* en San Vicente de la Barquera (Santander), en terrenos generosamente cedidos también por un propietario de la localidad, y con otro donativo, de D. Constantino Rodríguez, casi igualmente importante, se ha construído en este mismo año un nuevo pabellón, al lado del antiguo, para servicios de comedor y cocina, lo cual ha permitido arreglar el primitivo edificio para alojar mayor número de colonos, que ascendió á 46.

Harto siente la *Institución* la deficiencia de sus medios de todas clases para dar cima á su obra. En ésta, únicamente le satisfacen los principios á que procura acomodarse en lo posible y la conciencia de no omitir esfuerzo alguno para mejorarla, por extremado que en ocasiones sea. Así, por ejemplo, no sólo sus profesores prestan siempre que pueden hacerlo sus servicios sin retribución alguna, sino que muchos de ellos, á fin de completar su preparación y mantenerse en la corriente de la cultura europea, emprenden frecuentes viajes al extranjero, ya exclusivamente á sus expensas, ya con el auxilio de subvenciones que en nada gravan los fondos de la *Institución*, ora para asistir á Congresos de enseñanza, ora para visitar escuelas y establecimientos científicos de Europa y América, ora, en fin, para proseguir estudios especiales de derecho, pedagogía, ciencias sociales, arqueología, ciencias naturales, etc.

Matrícula.

La imposibilidad de alterar ó detener la marcha de secciones ya formadas, que deben desenvolver un mismo programa durante varios cursos, obliga á la *Institución* á desear que el ingreso de sus alumnos se verifique únicamente por las primeras. El ideal consistiría en que todos sus alumnos nuevos fuesen párvulos. La matrícula continúa, sin embargo, abierta

en todas las secciones, admitiendo á aquellos niños que, á juicio de los profesores, y después de un período de prueba, se hallan en situación de aprovechar nuestra labor.

Los derechos mensuales de matrícula son, para todas las secciones, de 15 á 25 pesetas, entre cuyos límites, cada familia, consultando sus circunstancias, elige el tipo que cree debe satisfacer.

La *Institución*, opuesta al régimen del internado, en el sentido que tiene entre nosotros y aun en otros países, puede ofrecer, en cambio, á los padres de fuera de Madrid, de muchos de los cuales recibe frecuentes instancias al efecto, facilidades para que le envíen sus hijos, organizando, como ya en otras ocasiones lo ha hecho, la vida en familia de un corto número de alumnos en casa de algunos de sus profesores. Las personas que deseen utilizar este servicio, pueden dirigirse á la Secretaría de la *Institución*.

Boletín.

Es una Revista científica, órgano oficial de la *Institución*, y consagrada, tanto á la difusión de la cultura general, insertando artículos sobre cuestiones de interés público, cuanto, muy especialmente, al estudio de las cuestiones pedagógicas, salvando así, por una activa propaganda, los límites en que por fuerza ha de encerrarse la obra que realiza la *Institución*.

El BOLETÍN ve la luz una vez al mes, en números de 64 columnas, y con papel, tipos y tamaño como los del presente número.

Precios de suscripción: por un año, 10 pesetas; para el extranjero, 20 pesetas.—Tomos sueltos encuadernados, 11 pesetas. Colecciones: 31 tomos, encuadernados en 28 volúmenes, 345 pesetas. Los tomos II, III y VIII están agotados.

LAS CLASES DE LENGUA Y LITERATURA ESPAÑOLAS EN LA INSTITUCIÓN

I.—EN LAS SECCIONES SUPERIORES,
por el Profesor D. Américo Castro.

(Curso de 1909-10.)

Un nuevo profesor de la *Institución*, D. Ramón Menéndez Pidal, ha dado, durante el curso último, una serie de clases sobre nuestra Lengua y Literatura en la Edad Media; el asunto objeto de las investigaciones del profesor y los alumnos ha sido la leyenda del conde Fernán González. Además de los alumnos del grupo de Mayores (1), hemos seguido estas clases algunos profesores y antiguos alumnos de la *Institución*.

He aquí un breve resumen de estos trabajos.

La manifestación más antigua de la leyenda es el poema de Fernán González; esta obra atrajo principalmente la atención del profesor, pues á su valor literario reunía el interés de servir para la historia de la Lengua en uno de los períodos más importantes de nuestra Literatura. El poema se conserva en El Escorial, en un manuscrito único, del siglo xv; ahora bien, el poema original es del siglo xiii (alrededor de 1250), y, como es frecuente en estos casos, el copista ha modernizado la lengua, como hizo Per Abbat con el poema del Cid. El editor del poema, Marden, ha realizado un notable trabajo, restituyendo el manuscrito del Escorial á la lengua del siglo xiii: las terminaciones en *illo* han de leerse *iello*; en vez de *ninguno*, *nul*; *cavero* y *fer*, en lugar de *caballero* y *facier*, etc.; ha restablecido igualmente la apócope del pronombre, extraño arcaísmo para el escriba del siglo xv: *di.xol*, *firiom*, *metios*, etc. Un conocimiento acabado de la *cuaderna via* ha permitido al Sr. Marden restablecer la rima y corregir multitud de errores. Sin embargo, su trabajo no era

(1) Las Secciones actuales en la *Institución* son siete: M (que hacen ya algunos estudios universitarios), B, A, a, P, p y m.—N. de la R.

completo, porque no obstante lo científico de su método, dejó pasar bastantes ocasiones de mejorar aquel viciado texto. Así, pues, uno de los cuidados de clase consistió en completar el trabajo de Marden, restituyendo los arcaísmos y restableciendo el metro y el sentido de las estrofas en los pasajes que lo habían menester.

Para dar más intensidad á la labor, concretamos nuestro estudio á un episodio del poema: la segunda prisión del Conde Fernán González en Navarra; empleando el método acostumbrado en esta suerte de investigaciones. Analizamos, primero, las formas de lenguaje más interesantes, fonética y morfológicamente, así como la sintaxis y la métrica del pasaje; después, esclarecimos aquellas frases que podían ofrecer interés para la cultura, allegando citas de otras obras del siglo XIII; por último, notamos el valor estético de las diversas situaciones en que la inspiración popular se traduce, á despecho de la envoltura erudita en que el clérigo de Arlanza encerró las hazañas del conde intrigante y señero; porque el poema de Fernán González tuvo presente un antiguo cantar de gesta. Este cantar, según los restos que nos conserva la Crónica general de 1344, presentaría al conde altivo é insubordinado contra el rey de León; el romance

Castellanos y leoneses
tienen grandes divisiones...

refleja exactamente el carácter rebelde del Fernán-González cantado por la épica popular. El poema erudito no podía presentar al conde revolviendo airado su caballo contra el rey de León; sin embargo, como sus hazañas habían de responder á lo maravilloso de su crianza, que le predestinaba á sacar á Castilla de la *premia* del rey de León, el buen conde lucha con esfuerzo hasta conseguirlo. A través del ritmo uniforme del *mester de clerescia*, hay como un eco de aquellas fieras cabalgadas con que el conde hizo resonar las llanuras de Castilla. A pesar de los lugares comunes y la incongruencia histórica que deforman la figura del héroe, no deja éste de presentarse con una cierta grandeza épica;

el poeta ha puesto en sus labios palabras de esfuerzo, que con vigor persuasivo llevaban á la victoria á los más tardos en pelear. Hay, además, un comienzo de intriga en la forma como la infanta de Navarra se libertó de la prisión, y no carece de delicadeza y de sentimiento humano el encuentro con las huestes de Castilla que iban en busca del conde.

Pero entre los grandes poemas de clerescia del siglo XIII, el de Fernán-González no ocupa, ciertamente, el primer lugar; le supera el Libro de Alexandre en vigor poético y en interés; ni tampoco el monje de Arlanza supo, como aquel otro de San Millán, Gonzalo de Berceo, dar á las maravillas que refiere aquel suave candor de leyenda.

El curso del Sr. Menéndez Pidal terminó con una investigación de los orígenes históricos de la leyenda, tal como aparece en Sampiro y otros cronistas y en los diplomas.

He aquí ahora una ligera indicación de lo hecho en mi clase de Lengua y Literatura española con los alumnos de las secciones *B* y Mayores.

En la sección *B* (promedio, 13 años), he limitado mi trabajo á algunos autores del período clásico. Me interesaba, principalmente, el que los alumnos notasen, leyendo algunas obras maestras de nuestra literatura, cómo una gran parte de nuestro genio literario procuró reflejar la realidad española—la historia y la vida contemporánea. La comedia de Lope de Vega, *Fuente Ovejuna*, nos hace asistir á un trágico episodio de la vida municipal en el siglo XV; los vecinos de Fuente Ovejuna manifiestan su personalidad de modo violento, dando muerte á su tirano, el comendador de Calatrava, y reconociendo luego la soberanía de los Reyes Católicos. Lope, á pesar de utilizar para esta comedia fuentes históricas—que en clase examinamos—presta á su obra sentimientos propios de la época; es decir, Lope veía poéticamente el siglo XV á través de las ideas y sentimientos del XVII.

A consideraciones análogas se presta

la comedia de Tirso de Molina, *La Prudencia en la mujer*. Después de una lectura, en que procuré hacer resaltar aquellas palabras ó frases que ofrecían un interés filológico ó histórico, observamos detenidamente el valor literario de la pintura de los caracteres, más interesante en ésta que en la obra anterior, pues Tirso supo dar á su comedia profundo interés psicológico, al mismo tiempo que presentaba en ella un cuadro lleno de vida de la revuelta regencia de Doña María de Molina.

La segunda mitad del curso fué dedicada al estudio de los picarescos, tomando como base el primer libro de *Guzmán de Alfarache*, y algunos capítulos de *El Buscón*. Al elemental examen de la lengua del autor y á la exposición de los más fundamentales hechos de su vida—trabajo que siempre realizamos—siguió un análisis de la relación que las vidas de pícaros, relatadas en estas novelas, podía tener con hechos de la realidad contemporánea y hasta con algunas notas que podrían considerarse, tal vez, como propias del carácter español.

Mi curso á la sección de Mayores (promedio, 18 años) ha sido, por decir así, doble, pues ha comprendido una parte meramente filológica y otra de carácter más literario. La primera mitad del curso fué empleada en dar á conocer á los alumnos los elementos de la Gramática histórica castellana, acompañando la explicación de las leyes fonéticas con la lectura de autores de la Edad Media, desde Berceo á la *Celestina*.

La parte literaria versó exclusivamente sobre el *Quijote*, especialmente sobre la aventura de Cardenio y la estancia de Don Quijote en casa de los duques. Los alumnos vieron cómo la novela pastoril y caballeresca deja sentir su influjo en las aventuras del héroe, y cómo la figura de éste evoluciona é influye á su vez en los personajes secundarios de la novela, para revestir, por último, grandeza y majestad en sus desmesuradas aventuras en casa de los duques aragoneses.

II.—EN LAS SECCIONES A, A Y P,
por el Prof. D. Pedro Blanco Suárez.

En la Sección A.

Promedio de edad: 12 años.

El trabajo del curso se ha dividido en dos partes, claramente diferenciadas: en la primera, de Octubre á las vacaciones de Navidad, dedicábanse á estas materias tres clases semanales, de las cuales dos eran más especialmente consagradas á Historia de la Literatura y una á Análisis gramatical. Necesidades imprescindibles de organización interior redujeron mucho este tiempo, y, con gran sentimiento de los alumnos y mío, hubimos de suprimir, en la segunda parte del curso, las dos horas de Literatura, para poder hacer siquiera una hora á la semana de Análisis gramatical. No vale, pues, la pena casi de hablar de la clase de Literatura, que habrá de recomenzarse en el curso próximo.

Las lecciones de Lengua española se han consagrado al Análisis gramatical de nuestra lengua, ya que la redacción no es trabajo propiamente de esta clase en la *Institución*, sino que penetra más ó menos en las otras asignaturas, en los trabajos escritos de los alumnos.

Si se quiere, pues, considerar esta clase propiamente como de Gramática, hágase en buen hora, siempre que se tenga presente que el contenido que los alumnos poseen procede por completo de su trabajo de análisis sobre textos clásicos (de ordinario el *Quijote*), y no de un estudio teórico, que, por serlo, habría carecido de las dos normas esenciales de toda obra pedagógica: la intuición del objeto y la actividad personal del alumno.

Todavía he de hacer observar—y nunca se insistirá demasiado sobre este punto—que el análisis gramatical no es un trabajo de descomposición del discurso, para, una vez hecho, coger los elementos disgregados y clasificarlos, rotularlos, numerarlos y encasillarlos, como si se tratara de una clasificación de especies animales ó vegetales. ¿A qué conduce esto? Ni ¿qué saca el niño, ni el grande, de esfuerzo semejan-

te, para el único fin que el análisis puede llenar, á saber: el de poder interpretar con exactitud y profundamente un texto cualquiera, por oscuro y abstruso que sea? Quizás no existen disciplinas escolares que pidan con tanta urgencia una total revisión, como estas que sirven ó, mejor, que debieran servir, para utilizar debidamente nuestra lengua: tales están de herrumbrosas y carcomidas. Todo lo que desvíe al alumno, en el análisis gramatical, de llegar á penetrar en el fondo de lo que el escritor ó el orador quiso expresar, debe, pues, considerarse como superfluo, al menos. Y así, urge reducir á la menor cantidad posible—y cuanto menor será mejor—esa confusa y logomáquica nomenclatura gramatical, con que se atormenta inútilmente (y, lo que es peor, absurdamente) al niño en la escuela, y que éste, por imperiosa necesidad de su espíritu, arroja como peso muerto inútil apenas abandona las aulas, para buscar instrumentos más necesarios á las necesidades de su vida.

Hé aquí ahora lo hecho en clase.

En la primera parte del curso, nos limitamos á refrescar el trabajo de los anteriores, prefiriendo, á avanzar desde luego, afirmar lo hecho. De lo que sea este trabajo, pueden dar idea las notas de las Secciones inmediatamente inferiores (*a* y *P*).

En la segunda parte (Enero á Junio, inclusive), hemos dado un pequeño avance.

1) En la sintáxis del período, se han examinado con detenimiento las mayores relaciones de unas oraciones con otras, según las cuales éstas forman grupos ó miembros. Esto pide, como condición indispensable, que el alumno pueda separar con rapidez, previamente, las oraciones que forman el período; ya que el establecimiento de las conexiones entre éstas es para el niño más difícil de lo que á primera vista pueda parecer, por descuidar frecuentemente la relación de las oraciones con el período total. Como representación gráfica para la lectura de estas conexiones, se ha estudiado la puntuación de los grupos de oraciones establecidos.

2) Estudio morfológico acerca de la flexión, y más especialmente de la conju-

gación, ya que la declinación castellana lo es más de nombre que real. Aprovechando el que algunos alumnos de la Sección conocían un poco el latín, hemos tratado de hacerlo con algún carácter histórico, comparando nuestra conjugación con la latina, como el medio más seguro para llegar á comprenderla.

3) Formación de palabras. Aquí, el trabajo ha sido doble: por mi parte, he hecho una historia muy breve de nuestra lengua, estudiando los diversos elementos que, en los períodos de su vida, han aportado nuevos vocablos á ella; y los alumnos han trabajado, con el auxilio de diccionarios, en las principales maneras de formarse palabras en una lengua como la nuestra: ó sea, ya por composición (mediante prefijos, ó de palabra más palabra), ya por derivación (mediante sufijos), ó por las dos formas á la vez.

Algunas observaciones, por lo que puedan valer sobre el modo de hacerse las lecciones. Estas se dividen, en realidad, en dos momentos, de los cuales, el importante, el capital, es el primero, porque en él los alumnos trabajan por sí mismos, sin intervención alguna del profesor, como si en realidad estuvieran solos. El segundo es poco más que un trabajo de comprobación, no por el profesor, sino, al contrario, en común, por todos los alumnos. La primera parte suele ser de unos 20 minutos, y el resto, hasta 45, la segunda. El análisis versa de ordinario sobre un período elegido completamente al azar, de media página ó más de extensión, que los alumnos copian, sin puntuar todavía, del encerado. Hecho el trabajo de análisis sintáctico aisladamente, uno de los alumnos sale al encerado y dice, oración por oración, las que hay en el período, y, acabada la enumeración, sus compañeros, con absoluta libertad, corrigen lo que estiman equivocaciones. Terminado este primer trabajo de comprobación, comienza la puntuación; pero como ésta no ha podido hacerse sin establecer previamente las relaciones oracionales dentro del período, la discusión de la puntuación nos lleva á lo que más puede importarnos: el análisis del

período, y éste se hace siempre en función del pensamiento. Es decir: no para ver de qué clase son las oraciones, y cuántas hay de cada clase, etc., sino para examinar lo expresado por el autor y la relación entre lo expresado y su forma gramatical, por ejemplo, cómo ha establecido juicios de mayor importancia, á los cuales ha subordinado otros, que podrían ser igualmente importantes, sin embargo, si la forma empleada por él en la expresión lo permitiera: en suma, tratando de penetrar en lo que el autor ha querido exponer y no preocupándonos para nada de nomenclatura ni de encasillado.

En la Sección a.

Promedio de edad: 9 años.

Por razones análogas á las que aduzco respecto de la sección *P*, hubo que dividir el curso en dos partes: la primera, destinada á rehacer el trabajo de cursos anteriores y á unificar en lo posible los conocimientos de los alumnos antiguos y nuevos; y la segunda, á hacer tarea nueva.

Disponiendo de dos horas semanales, una ha sido dedicada á la Lengua española, y la otra, á la Literatura. En ésta, hemos seguido, y terminado, los romances históricos de la historia de España, que habíamos comenzado en el año anterior, procurando elegir de los romances coleccionados por Wolff, en su *Primavera y flor de romances* (edición Menéndez y Pelayo, en su *Antología* de líricos castellanos), los de la primera clase, ó sea los romances viejos; y dejando los de la segunda clase (romances viejos, modificados posteriormente, pero aún anónimos), para cuando no disponíamos de alguno de la primera; ó también para comparar una clase con otra, como ejercicio de crítica por los alumnos.

Entre el curso anterior y éste, se han examinado, fijándonos principalmente en la parte histórica y literaria, los principales romances viejos (y, repito, que sólo por excepción, alguno de la segunda clase) de los ciclos capitales españoles, á saber: 1) Pérdida de España; 2) Bernardo del Carpio; 3) el conde de Castilla Fernán-González; 4) los Siete Infantes de Lara; 5) el Cid.

De Octubre á Enero, y pudiendo consagrar una hora más á estas materias, comencé á leerles los capítulos de la *Crónica general de España* (edición R. Menéndez y Pidal) correspondientes á los ciclos de romances que ya habíamos estudiado. Tenía varias ventajas este trabajo: desde luego, servía á dos enseñanzas diferentes, Historia de España y Literatura; y era, además, una excelente preparación para cursos ulteriores de Lengua española, en que hayamos de trabajar sobre textos viejos. En los primeros días, yo leía, ponía en castellano actual y comentaba; al muy poco tiempo (quizás antes de la quinta lectura), seguía yo siendo lector, pero la adaptación y el comentario eran por completo hechos por los alumnos; y cuando llegamos á aquella descripción y alabanza de España con que el cronista cierra lo relativo al rey D. Rodrigo, los niños, entusiasmados con la belleza soberana de aquellos párrafos llenos de fuerza y de vigor, me pidieron que repitiera la lectura. Por falta de tiempo, hubimos de abandonar este trabajo desde Enero.

En la clase de Lengua hemos estudiado dos asuntos:

1) Las relaciones sintácticas del período, distinguiendo los dos grandes grupos que de éstos pueden hacerse, según que las oraciones sean independientes, ó estén enlazadas mediante conjunciones, y, en este segundo caso, la doble relación de coordinación y subordinación; y

2) Los términos oracionales, comenzando á ocuparnos: *a)* de la flexión verbal, aludiendo muy someramente á la conjugación del verbo latino (aunque lo suficiente para hacerles comprender cómo se empobrece en elementos, pasando de sintética á analítica); y *b)* de la llamada flexión nominal castellana, para que vean en ésta cómo, salvo los pequeñísimos restos que aún se conservan en los pronombres personales, ha pasado á ser puramente perifrástica, y cómo quedan en castellano diferenciadas sólo ciertas funciones de las ejercidas por los casos de la declinación en otras lenguas (el latín, inclusive), por ejemplo: las de sujeto (nominativo), comple-

mento directo (acusativo), indirecto (dativo); mientras que otras funciones (por ejemplo, lugar, tiempo, modo, etc.) son representadas indistintamente por dos de los pseudocasos castellanos (acusativo, ablativo).

Parece innecesario añadir que se ha seguido en esta sección el mismo camino que en la anterior, ó sea: trabajo sobre un texto clásico, hecho primero por los alumnos, individualmente, y comprobado y discutido después en común por la clase entera y el profesor. En la puntuación, se ha atendido especialmente á diferenciar la *coma* del *punto y coma*, y este signo, de los *dos puntos*.

En la Sección P.

Promedio de edad: 8 años.

Es éste, en realidad, el primer curso de análisis gramatical: de un lado, por la heterogeneidad actual de la clase, que obliga á rehacer para un gran número de alumnos nuevos lo hecho en el curso anterior; de otro, porque una larga ausencia del profesor ha ocasionado el que en sus alumnos antiguos lo aprendido estuviera muy borroso. La lección sólo ha sido semanal.

De intento, en este curso traté de adelantar muy poco, sacrificándolo todo á la solidez y á la claridad; estoy convencido de que es éste el único camino de poder avanzar más, y más seguramente, en cursos ulteriores.

Importa, sobre todo en este primer año, que los niños se den cuenta de lo que es la función del lenguaje, á saber: *decir cosas*. Así, durante la mayor parte del curso, son los niños mismos los que dicen estas cosas en la forma que les parece conveniente y sin limitación. Mi intervención se reduce á escribir en el encerado lo que uno de los alumnos habla; luego, el resto de la clase copia lo escrito en el encerado. Tiene esto, á mi ver, una ventaja sobre el párrafo elegido por el profesor en un libro cualquiera: es más *suyo*, de ellos, de los niños, ya que todos (ó la mayor parte de la clase, al menos) han podido ver reflejada en el encerado una vez durante el curso, la expresión de su pensamiento.

De esta manera, el niño llega á deducir

que hablar ó escribir es decir cosas relacionadas entre sí y que han sido antes pensadas. Claro es que esta deducción no la hacen los alumnos, ni en la primera, ni en la segunda lección. Pero lo que importa es que afirmación semejante brote espontáneamente de su espíritu, es el fruto de una elaboración lenta, que el profesor no debe acelerar, sino respetar, esperando pacientemente á que se produzca, porque sólo así es un producto vivo, original, de la mente infantil, y no la *respuesta* á una *pregunta*, es decir, algo mecánico.

Durante mucho tiempo, pues, la clase consiste sólo en *decir cosas* y en escribir las. Una vez escritas, separación gráfica para la lectura: *coma*, después de cada cosa dicha; y *punto*, al final.

Ahora, ¿qué son estas *cosas*? Son siempre la afirmación de algo. Claro está que ni el niño dice esto, ni el profesor lo ha expuesto de manera semejante, ya que el verbo *afirmar* se sale por completo del vocabulario de niños de esta edad, y no es tampoco de aquellas palabras con que necesita enriquecerlo de seguida.

El paso inmediato es, por tanto, la idea de *oración* y su descomposición en los dos términos esenciales: el término de que se afirma algo: *sujeto*; y lo que de este sujeto se afirma: *atributo*. Pero como importa no perder de vista la unidad de expresión, que supone la unidad de pensamiento, junto con este segundo paso viene un tercero; y es que, nosotros hablamos casi siempre, diciendo oraciones relacionadas, las cuales forman *discursos* ó *períodos*. Ya sé que esta identificación, ni lógica, ni gramaticalmente, es exacta; pero á esta edad, lo que se necesita ante todo es hacerles ver las grandes líneas del pensamiento y de su expresión mediante la palabra: y así, los dos grandes elementos de expresión son el *discurso* y la *oración*; tampoco se han diferenciado aún en ésta los complementos, aunque no son éstos ciertamente término esencial en las oraciones.

Tal era el plan que, al comenzar el curso, me había trazado de mi tarea con esta sección; pero me pareció más tarde que

una gran parte de la clase podía avanzar más, y preferí hacerlo, ya que cada día de lección se había de insistir sobre lo ya hecho. Y el avance ha consistido:

1) En comenzar á analizar el pensamiento *ajeno*; es decir, que no sea de la clase. Hay que trabajar con niños para comprender lo que esto supone en dificultad, aun adaptando á su medida el párrafo escogido.

2) En precisar términos confundidos hasta ahora, diferenciándolos convenientemente: discurso y período, de una parte, y los *complementos*, del sujeto y del atributo, envueltos todavía en el análisis hecho por ellos en estos dos términos esenciales de la oración.

3) En comenzar á distinguir las palabras que desempeñan las funciones predominantes en la oración: así, los niños han comenzado á distinguir el nombre y el pronombre, como sirviendo de sujetos; el verbo, en su función de atributo; la preposición, como término de enlace de los complementos; la conjunción, como término de enlace entre oraciones. Pero he procurado que vayan dándose cuenta desde el principio que, si estas palabras desempeñan estas funciones (ellos dicen, más en término de su edad, *oficios*), han de encontrarse más adelante estas mismas funciones desempeñadas por otras palabras, y estas palabras desempeñando funciones muy distintas. Y todo ello encaminado á la idea, que el maestro no debe perder de vista, de que cada palabra no sirve para una única función lingüística, ni cada función se expresa solamente por una única categoría de palabras; con lo cual se habrá adelantado mucho para cuando, más tarde, quiera dárseles una breve idea de la Lingüística, aunque sea considerada como un mero capítulo de la Psicología.

4) En puntuar con más exactitud, suprimiendo las *comas* donde las conjunciones las hacen innecesarias, é introduciendo el *punto y coma* cuando ellos han podido establecer relaciones entre las oraciones de un período.

Debo insistir, en cuanto á la manera de hacerse la clase, en que los niños trabajan

siempre una mitad del tiempo completamente solos; quiero decir, sin mi intervención; y que, en la otra parte, la comprobación y la rectificación corresponden tanto, ó más, á los niños que á mí.

NOTICIA

El antiguo alumno de esta casa D. Manuel Rodríguez Arzuaga, ha tenido la generosidad de hacer un nuevo donativo á la *Institución*. Nos ha remitido 3.000 pesetas con destino á la construcción de la casa-refugio de la Sierra.

LIBROS RECIBIDOS

República del Paraguay.—*Memoria del Ministerio del Interior*. 2 vols.—Asunción, Talleres de «La Unión», 1903.—Donativo de la Dirección general de Estadística del Paraguay.

Observatorio Meteorológico de Coimbra.—*Observações meteorológicas e magnéticas, feitas no anno de 1908 e no anno 1909*. 2 vols.—Coimbra, Imprensa da Universidade, 1909-10.—Don. del Observatorio de Coimbra.

Pedrell (Felip).—*Catàlech de la Biblioteca Musical de la Diputació de Barcelona*.—Vol. II.—Barcelona, Palau de la Diputació, 1909.—Don. de la Junta de Museos de Barcelona.

República del Paraguay.—*Mensaje del Vicepresidente de la República, en ejercicio del P. E., al Honorable Congreso de la Nación. Abril de 1909*.—Asunción, Zamphirópolos y C.^a, 1909.—Don. de la Dirección general de Estadística.

Vega y Puebla-Collado (D. Manuel).—*Discurso de recepción en la Real Academia de Ciencias Exactas, Físicas y Naturales*.—Madrid, 1909.—Don. de la Academia.

Fages y Virgili (D. Juan).—*Discurso de recepción en la Real Academia de Ciencias Exactas, Físicas y Naturales*.—Madrid, 1909.—Don. de íd.

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