

BOLETÍN

DE LA

INSTITUCIÓN LIBRE DE ENSEÑANZA

TOMO XLIII

1919



MADRID
INSTITUCIÓN, PASEO DEL OBELISCO, 14
1919

MINISTERIO

11

MINISTERIO DE ECONOMÍA Y FINANZAS

MADRID - IMPRENTA DE JULIO COSANO, SUCESOR DE R. ROJAS, TORIJA, 5. - Teléfono M-316.

MINISTERIO DE ECONOMÍA Y FINANZAS

BOLETÍN

DE LA INSTITUCIÓN LIBRE DE ENSEÑANZA

TOMO XLIII.—1919

ÍNDICE POR MATERIAS

Francisco Giner de los Ríos. — La última
cuartilla (p. 33).
Edmundo Lozano (p. 193).

PEDAGOGÍA

Las Universidades en el Canadá, por *D. Manuel García de la Cruz* (p. 1, 41, 65 y 105).
Un libro inglés reciente sobre educación, por *D. Domingo Barnés* (p. 9).
La preparación del Magisterio en la Universidad, por *D. Lorenzo Luzuriaga* (p. 11).
Revista de revistas, por *D. J. Ontañón y Valiente*, *D. D. Barnés* y *D. Guillermo Escobar* (p. 21, 40, 49, 85, 86, 114, 150, 181, 211, 249, 284, 306, 340 y 367).
Los recursos para la educación nacional en Inglaterra, por *D. José Castillejo* (p. 36).
Excursiones y paseos escolares, por *D. Pablo Miaja* (p. 75).
Notas pedagógicas: I. El maestro y la guerra, por *Ferdinand Buisson*. — II. Características de la educación india. — III. Los progresos en la educación de la India, por *H. Sharp*. IV. La Sociedad «Alfredo Binet». — V. El Instituto J. J. Rousseau. — VI. La ley inglesa de educación de 1918. — La Sociedad psicológica británica, por *D. D. Barnés*. — Metodología del profesor Edmundo Lozano, por *A. Sanfiz*. — La pereza patológica, por *A. Austrogésilo* (p. 80, 148 y 247).
La segunda enseñanza y su reforma, por la *Institución Libre de Enseñanza* (p. 97).
El curso internacional de Pedagogía científica, de la doctora Montessori, por *D. Ricardo Rosa y Alberti* (p. 129 y 177).

La enseñanza matemática en los Institutos normales, por *D. Félix Pernot* (p. 140).
Un pedagogo americano: Angelo Patri, por *D. Domingo Barnés* (p. 161).
Sobre la autonomía universitaria: La Universidad de Madrid discute el decreto de autonomía (p. 164). — Opiniones de los profesores *Sres. D. S. Ramón y Cajal* (p. 165), *D. A. Castro* (p. 167), *D. M. G. Morente* (p. 169), *D. J. Gascón y Marín* (p. 172), *D. M. B. Cosío* (p. 174), *D. Blas Lázaro e Ibiza* (p. 204), *D. Julián Besteiro* (p. 206), *D. Obdulio Fernández* (p. 206), *D. S. Reaséns* (p. 207), *D. J. Gómez Ocaña* (página 208), *D. A. Posada* (p. 236), *D. A. Royo Villanova* (p. 244), *D. J. Casares* (página 245), *D. D. de Buen* (p. 246), *D. R. Carrande* (p. 278), *D. S. Ramón y Cajal* (página 280), *D. H. Rodríguez Pinilla* (página 302), *D. M. Márquez* (p. 304), *D. A. Pi y Suñer* (p. 334), *D. M. Arias de Velasco* (p. 335), *D. L. Octavio de Toledo* (p. 336), *D. O. de Buen* (p. 337) y *D. M. Miguel Traviesas* (p. 338).
El problema del aprendizaje, por *D. Ernesto Winter* (p. 195, 230 y 269).
El aprender como problema pedagógico, por *D. J. Vicente Viqueira* (p. 202).
Las instituciones de propaganda y de enseñanza agrícola, por *M. E. Tisserand* (páginas 225 y 263).
La lección y la disciplina del pensamiento, por *John Dewey* (p. 259).
Profesores de Universidad e instrucción universitaria, por *Fr. Paulsen* (p. 289 y 321).
El «Seminario pedagógico» de Stanley Hall, por *D. Domingo Barnés* (p. 297, 325 y 361).

- La Asociación mundial para la educación de los adultos, por *D. L. Luzuriaga* (p. 331).
 La autonomía universitaria: Opiniones de los alumnos *Sres. D. M. José María Muniesa* (p. 338), *D. José Madinaveitia* (p. 365), *don Francisco Haro* (p. 366).
 El Reformatorio «George Junior Republic», por *Mr. Teodoro Roosevelt* (p. 353).
 Concepto de la región natural en Geografía, por *D. Juan Dantín Cereceda* (p. 357).

ENCICLOPEDIA

- Las regiones naturales de España, por *don J. Dantín Cereceda* (p. 25).
 Crónica legislativa, por *D. Francisco Giner de los Ríos* (p. 53).
 Dorado Montero (p. 89).
 Pedro Dorado Montero, por *D. J. Sánchez Rojas* (p. 90).
 Dorado Montero (p. 91).
 D. Pedro Dorado Montero, filósofo del derecho, por *D. Fernando de los Ríos Urruti* (p. 93).
 El maestro Dorado Montero, por *D. Angel Ledesma* (p. 117).
 Algunos caracteres primordiales de la literatura española, por *D. R. Menéndez Pidal* (p. 118 y 152).
 En memoria de Azcárate, por *D. J. M. Pedregal* (p. 184).
 La filosofía del hombre que trabaja y que juega, de Eugenio d'Ors, por *D. E. Jardí* (p. 214).
 Las leyes y las teorías físicas, por *D. Modesto Bargalló* (p. 311).
 Consideraciones sobre nuestra vida política, por *D. José Manuel Pedregal* (p. 343 y 375).

INSTITUCIÓN

In memoriam.

- La muerte de un hombre ilustre: Francisco

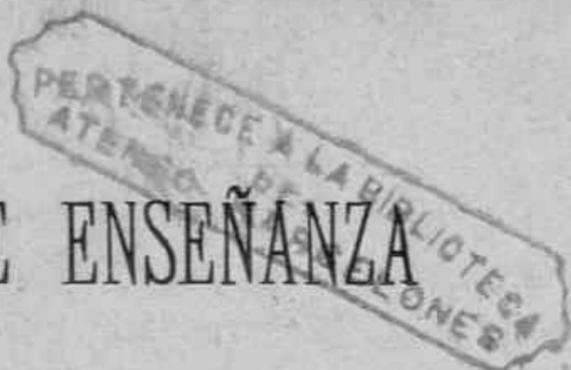
- Giner de los Ríos, por *D. Martín García* (p. 30).
 En el tercer aniversario de su muerte, por *Humanidad Nueva*.—Buenos Aires (p. 31).
 El filósofo, por *D. Manuel García Morente* y *D. Fernando de los Ríos* (p. 60).
 Elegía: El maestro se fué..., por *D.^a Gloria Giner de Ríos* (p. 63).
 Por un muerto, por *Maese Pedro* (p. 96).
 Aniversario: D. Francisco Giner de los Ríos, por *El Progreso*.—Barcelona (p. 126).
 Día tras día, por *La Tribuna*.—Madrid (página 159).
 Nuestros grandes hombres: D. Francisco Giner de los Ríos, por *D. R. Altamira* (página 187).
 Mirando a España: El bueno, el sabio..., por *D. César E. Arroyo* (p. 222).
 D. Francisco Giner, por *El Pueblo*.—Salamanca (p. 255).
 Giner de los Ríos, por *El Día*.—Salamanca (p. 287).
 Su primer libro, por *D. Manuel B. Cossío* (p. 313).
 Un juicio sobre D. Francisco Giner, por *don Carlos Rahola* (p. 341).
 Divagaciones, por *D. Edmundo Lorenzo* (página 382).
 Giner de los Ríos, por *Las Noticias*.—Barcelona (p. 383).
 Libros recibidos (p. 32, 64, 128, 160, 224, 256, 288, 320, 351 y 384).
 Noticias (p. 64 y 96).
 Corporación de Antiguos Alumnos: Cuenta de ingresos y gastos correspondiente al año 1918, leída y aprobada en la sesión de 14 de mayo de 1919 (p. 160).
 Acta de la Junta general ordinaria de señores Accionistas celebrada el 26 de mayo de 1918 (p. 189).
 Nota leída en la Junta general de los señores Accionistas celebrada el 28 de mayo de 1919 (p. 189).

ÍNDICE ALFABETICO

- Acta* de la Junta general ordinaria de señores Accionistas celebrada el 26 de mayo de 1918 (p. 189).
- Altamira* (D. R.). — Nuestros grandes hombres: D. Francisco Giner de los Ríos (p. 187).
- Arias de Velasco* (D. M.). — La autonomía universitaria (p. 335).
- Arroyo* (César E.). — Mirando a España: El bueno, el sabio... (p. 222).
- Austrogésilo* (A.). — La pereza patológica (p. 248).
- Bargalló* (D. Modesto). — Las leyes y las teorías físicas (p. 311).
- Barnés* (D. Domingo). — Un libro inglés reciente sobre educación (p. 9).
- Idem.* — Revista de revistas (p. 49, 86, 114, 150, 211, 306, 340 y 367).
- Idem.* — La Sociedad psicológica británica (p. 148).
- Idem.* — Características de la civilización india (p. 82).
- Idem.* — Los progresos de la educación en la India (p. 82).
- Idem.* — La Sociedad «Alfredo Binet» (p. 83).
- Idem.* — El Instituto J. J. Rousseau (p. 83).
- Idem.* — La ley inglesa de educación de 1918 (p. 84).
- Idem.* — Un pedagogo americano: Angelo Patri (p. 161).
- Idem.* — El «Seminario pedagógico», de Stanley Hall (p. 297, 325 y 361).
- Besteiro* (Julián). — El decreto de autonomía universitaria (p. 206).
- Buen* (D. Demófilo de). — La autonomía universitaria (p. 246).
- Buen* (D. Odón de). — La autonomía universitaria (p. 337).
- Buisson* (Ferdinand). — El maestro y la guerra (p. 80).
- Carande* (D. Ramón). — Sobre autonomía universitaria (p. 278).
- Casares* (D. José). — La autonomía universitaria (p. 245).
- Castillejo* (D. José). — Los recursos para la educación nacional en Inglaterra (p. 36).
- Castro* (D. Américo). — La autonomía universitaria (p. 167).
- Corporación* de Antiguos Alumnos: Cuenta de ingresos y gastos correspondiente al año 1918, leída y aprobada en la sesión de 14 de mayo de 1919 (p. 160).
- Cossío* (D. Manuel B.). — El decreto de autonomía universitaria (p. 174).
- Idem.* — Su primer libro (p. 313).
- Dantín Cereceda* (D. J.). — Las regiones naturales de España (p. 25).
- Idem.* — Concepto de la región natural en Geografía (p. 357).
- Dewey* (John). — La lección y la disciplina del pensamiento (p. 259).
- Dorado* Montero (p. 89 y 91).
- El Día*, Salamanca. — Giner de los Ríos (p. 287).
- El Progreso*, Barcelona. — Aniversario: Don Francisco Giner de los Ríos (p. 126).
- El Pueblo*, Salamanca. — D. Francisco Giner (p. 255).
- Escobar* (D. Guillermo). — Revista de revistas (p. 249).
- Fernández* (D. Obdulio). — La autonomía universitaria (p. 206).
- García de la Cruz* (D. Manuel). — Las Universidades en el Canadá (p. 1, 41, 65 y 105).
- García* (D. Martín). — La muerte de un hombre ilustre: Francisco Giner de los Ríos (p. 30).
- García Morente* (D. Manuel). — El filósofo (p. 60).
- Idem.* — La autonomía universitaria (p. 169).
- Gascón y Marín* (D. J.). — La autonomía universitaria (p. 172).
- Giner de los Ríos* (D. Francisco) — La última cuartilla (p. 33).
- Idem.* — Crónica legislativa (p. 53).
- Giner de los Ríos* (D.^a Gloria). — Elegía: El maestro se fué... (p. 63).
- Gómez Ocaña* (D. J.). — La autonomía universitaria (p. 208).
- Haro* (D. Francisco). — La autonomía universitaria (p. 336).
- Humanidad Nueva*, Buenos Aires. — En el tercer aniversario de su muerte (p. 31).
- Institución Libre de Enseñanza.* — La segunda enseñanza y su reforma (p. 97).
- Jardí* (D. E.). — La filosofía del hombre que trabaja y que juega, de Eugenio d'Ors (p. 214).
- Lázaro e Ibiza* (D. Blas). — El decreto de autonomía universitaria (p. 204).
- La Tribuna*, Madrid. — Día tras día (p. 159).

- Las Noticias*, Barcelona.—Giner de los Ríos (p. 383).
- Ledesma* (D. Angel).—El maestro Dorado Montero (p. 117).
- Libros recibidos* (p. 32, 64, 128, 160, 224, 256, 288, 320, 351 y 387).
- Lozano* (Edmundo) (p. 193).
- Lorenzo* (Edmundo).—Divagaciones (p. 382).
- Luzuriaga* (D. Lorenzo).—La preparación del Magisterio en la Universidad (p. 11).
- Idem.*—La Asociación mundial para la educación de los adultos (p. 331).
- Madinaveitia* (José).—La autonomía universitaria (p. 365).
- Maese Pedro.*—Por un muerto (p. 96).
- Márquez* (D. Manuel).—La autonomía universitaria (p. 304).
- Menéndez Pidal* (D. Ramón).—Algunos caracteres primordiales de la literatura española (p. 118 y 152).
- Miaja* (D. Pablo).—Excursiones y paseos escolares (p. 75).
- Muniesa* (D. M. José María).—La autonomía universitaria. Opiniones de alumnos (p. 338).
- Nota* leída en la Junta general de Sres. Accionistas celebrada el 28 de mayo de 1919 (p. 189).
- Noticias* (p. 64 y 96).
- Octavio de Toledo* (D. Luis).—La autonomía universitaria (p. 336).
- Ontañón y Valiente* (D. José).—Revista de revistas (p. 21, 40, 85, 181 y 284).
- Paulsen* (Fr.).—Profesores de Universidad e instrucción universitaria (p. 289 y 321).
- Pedregal* (José Manuel).—En memoria de Azcárate (p. 184).
- Idem.*—Consideraciones sobre nuestra vida política (p. 343 y 375).
- Pernot* (Félix).—La enseñanza matemática en los Institutos normales (p. 140).
- Pi y Suñer* (D. Augusto).—La autonomía universitaria (p. 334).
- Posada* (D. Adolfo).—El problema universitario (p. 236).
- Rahola* (D. Carlos).—Un juicio sobre don Francisco Giner (p. 341).
- Ramón y Cajal* (D. Santiago).—El decreto de autonomía universitaria (p. 165).
- Idem.*—La autonomía universitaria (p. 280).
- Recaséns* (D. S.).—Real decreto sobre autonomía universitaria (p. 207).
- Ríos Urruti* (Fernando de los).—D. Pedro Dorado Montero, filósofo del derecho (p. 93).
- Idem.*—El filósofo (p. 60).
- Rodríguez Pinilla* (D. H.).—La autonomía universitaria (p. 302).
- Roosevelt* (D. Teodoro).—El Reformatorio «George Junior Republic» (p. 353).
- Rosa y Alberti* (D. Ricardo).—El curso internacional de pedagogía científica, de la doctora Montessori (p. 127 y 177).
- Royo Villanova* (D. A.).—La autonomía universitaria (p. 244).
- Sánchez Rojas* (D. José).—Pedro Dorado Montero (p. 90).
- Sanfiz* (A.).—Metodología del profesor Edmundo Lozano (p. 247).
- Tisserand* (M. E.).—Las instituciones de propaganda y de enseñanza agrícola (p. 225 y 263).
- Traviesas* (D. M. Miguel).—La autonomía universitaria (p. 338).
- Viqueira* (D. J. Vicente).—El aprender como problema pedagógico (p. 202).
- Winter* (D. Ernesto).—El problema del aprendizaje (p. 195, 230 y 239).

BOLETIN DE LA INSTITUCIÓN LIBRE DE ENSEÑANZA



LA INSTITUCIÓN LIBRE DE ENSEÑANZA es completamente ajena a todo espíritu e interés de comunión religiosa, escuela filosófica o partido político; proclamando tan sólo el principio de la libertad e 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, 14.

El BOLETÍN, órgano oficial de la *Institución*, es una Revista pedagógica y de cultura general, que aspira a 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 a los suscritores, recarga una peseta al importe de la suscripción.—Véase siempre la *Correspondencia*.

AÑO XLIII.

MADRID, 31 DE ENERO DE 1919.

NÚM. 706.

SUMARIO

PEDAGOGÍA

Las Universidades en el Canadá, por D. Manuel García de la Cruz, pág. 1.—Un libro inglés reciente sobre educación, por D. Domingo Barnés, página 9.—La preparación del Magisterio en la Universidad, por D. Lorenzo Luzuriaga, página 11.—Revista de revistas: Estados Unidos de América del Norte: Educational Review, por Don J. Ontañón y Valiente, pág. 21.

ENCICLOPEDIA

Las regiones naturales de España, por D. J. Dantín Cereceda, pág. 25.

INSTITUCIÓN

IN MEMORIAM: La muerte de un hombre ilustre: Francisco Giner de los Ríos: En el tercer aniversario de su muerte, por D. Martín García, página 30.—Libros recibidos, pág. 32.

PEDAGOGÍA

LAS UNIVERSIDADES EN EL CANADÁ (1)

por D. Manuel García de la Cruz,
Cónsul español en Montreal (Canadá).

Canadá es una colonia autónoma, o sea con Gobierno responsable ante el Parla-

mento, cuyos nexos con la Gran Bretaña son: la Cámara de los Lores, que es soberana en todas las colonias; el *Judicial Committee of Privy Council*, Comité judicial del Consejo Privado, último Tribunal de apelación de las colonias y del imperio de la India, para ciertos y determinados casos; el *Foreign Office*, o Ministerio de Relaciones extranjeras; el *Colonial Office*, Departamento de los Dominios o colonias autónomas, y el Rey, como Autoridad superior en la Gran Bretaña y todas sus colonias.

Canadá fué descubierta y colonizada por naturales de la Bretaña francesa, a los que se unieron más tarde borgoñones y del Mediodía de Francia, predominando siempre los franceses del NO. Por el Tratado de París de 1763 renunció y cedió el Rey de Francia a Inglaterra el Canadá y sus dependencias y todo el territorio al O. del Mississipi.

Desde entonces existen en Canadá dos razas: la latina, en el Bajo Canadá, en la actual provincia de Quebec, y la anglosajona, repartida de un extremo al otro del Canadá; esta última se compone de escoceses, ingleses, algunos galeses e irlandeses, pero los que predominan son los escoceses e irlandeses del Ulster o protestantes.

Las confesiones religiosas son: la católica, llamada *papista* por los protestantes del Canadá (franceses e irlandeses, con algunos escoceses y norteamericanos), la presbiteriana (escoceses y algunos irlandeses), la anglicana (ingleses), la metodis-

(1) En 1917, anunció el autor de este trabajo su envío a la Dirección del BOLETÍN, desde Montreal, donde estaba al frente del Consulado español; pero le sorprendió la muerte apenas lo hubo terminado. Gracias al cuidadoso interés de su sucesor en aquel Consulado, D. Mariano Piniés, ha llegado por fin a nuestras manos. El Sr. García de la Cruz ha dejado muestras de su vasta cultura y de su amor al trabajo en varias Memorias consulares y en algunos trabajos inéditos que deben figurar en sus papeles. De entre éstos, tenemos noticia de un libro sobre «La Mitología germánica», que escribió durante su permanencia en el viceconsulado de Brema.

ta (ingleses y escoceses), la baptista (holandeses, ingleses y alemanes) y la congregacionista (desarrollada entre los canadienses, protestantes y americanos). Las de verdadera influencia en la sociedad canadiense son: la presbiteriana, por su mayor riqueza: casi toda la gente de distinción pertenece a ella; la metodista, por su gran empuje contra los vicios sociales y como portaestandarte del *jingoísmo* británico, y la anglicana, como religión típica inglesa. La católica es preponderante en la provincia de Quebec, por el número de los que la profesan (dos millones de franceses y medio de irlandeses católicos), pero sin ninguna influencia en el Gobierno federal del Canadá. Los baptistas no tienen influencia ninguna más que en la enseñanza.

Hasta 1857, en que se concedió a Canadá el Gobierno responsable, no había más que seis Universidades en formación, es decir, colegios a los que se había concedido el título de Universidades, pero prácticamente colegios con aspiración a Universidades.

Todas las seis Universidades eran y continúan siendo protestantes.

De 1857 a 1867 se forman las tres grandes Universidades de rango nacional: McGill (Montreal), Toronto (Ontario) y Queens (Kingston) y la Universidad francesa católica de Laval.

De 1867, año de la Confederación de Canadá, hasta la fecha, las Universidades son *provinciales*, o sea equivalentes a las de Estado en los Estados Unidos, independientes de toda confesión religiosa, o neutrales.

El Gobierno federal de la Confederación de Canadá no tiene Departamento de Educación, porque en la distribución de funciones del Gobierno federal y de los provinciales se concedió a los últimos plena autonomía en materia de instrucción, estableciendo cada provincia su Departamento de educación e instrucción. Todas las provincias han deseado tener Universidades, menos la del «Príncipe Eduardo», que, por su pequeño territorio y pocos habitantes, no puede hacerlo.

La provincia más rica y de mayor desarrollo es la de Ontario, que cuenta con seis Universidades, a saber:

Toronto, *undenominational* o neutral; Victoria, metodista; Queens, presbiteriana; Ottawa, católica; McMaster, baptista; *Western University* neutral, con carácter de Universidad provincial; de notar es que la de Ottawa, en la capital del Dominio, sea católica.

La provincia de Nova Scotia cuenta cuatro en su territorio, que son: Dalhousie, en Halifax, neutral, la mejor de todas; Acadia, en Wolfville, baptista; *Kings's College*, en Winsor, anglicana; *St. Francis Xavier*, en Antigonish, católica.

La provincia de Quebec tiene cuatro: McGill, neutral; Quebec, con su filial de Montreal, católicas, y *Bishop College*, en Lenoxville, anglicana.

La de New-Brunswick posee dos: la de Fredericton, en Fredericton, capital de la provincia, de carácter de Universidad provincial, y, por tanto, neutral, y la de Mount Allison, metodista.

Las provincias de Manitoba, Saskatchewan, Alberta y British Columbia tienen sus Universidades provinciales todas en formación, o sea no completas, menos la de Manitoba, completa, en parte.

En las Universidades protestantes, los títulos de metodista, baptista, presbiteriana, no significan que sólo estén abiertas para los miembros de dichas confesiones, sino que su fundación se debe a dicha confesión religiosa; la enseñanza se da bajo los auspicios de la misma, y la Facultad de Teología está reservada a los de dicha confesión. Por tanto, son accesibles a todo el que desee aprender sus enseñanzas. Las Universidades católicas no quieren admitir otra gente que los católicos, y obligan a los alumnos a las prácticas religiosas. Las *undenominational*, o neutrales, no están obligadas a ninguna confesión religiosa; son neutrales, aunque alguna conserve una capilla religiosa, como en McGill, que es anglicana, porque proviene de fundación privada, y los fundadores la establecieron.

Se designa con el nombre de Universidad en Canadá una persona social (*Corpo-*

ration), con facultad de otorgar títulos de suficiencia en determinados estudios o diplomas. Dicha persona tiene facultad de adquirir bienes y administrarlos en vista del mejor cumplimiento del fin de la instrucción y educación.

Se dividen en de fundación privada, o de Estado, o provinciales.

Las primeras se sostienen con los bienes de la fundación, donativos, subvenciones y los derechos de matrícula; las segundas, subvencionadas por el Estado, con una cantidad global que administra la Universidad y los derechos de matrículas escolares. Todas ellas admiten y desean donativos para mejorar y ampliar sus estudios. Para esto, en todas ellas se enseña la cualidad de la *generosidad*, que consiste, según ellos, no en dar limosnas, sino en dar ampliamente para los fines útiles de la vida, como son, en primer término, enseñanza y beneficencia.

Las de fundación privada son creadas mediante una *charter* o ley, que establece la personalidad social de la fundación, según desean los fundadores; las provinciales son creadas por una ley provincial.

El origen de las Universidades en Canadá, como en los Estados Unidos, se halla en el *College* inglés, donde se hacen los estudios que equivalen a los antiguos de nuestra Facultad de Filosofía y Letras, que, en rigor, era un bachillerato amplio y sólido en Filosofía y Letras o lenguas antiguas. En la división del trabajo científico de la Universidad, ha quedado el nombre de *College* al dedicado a Historia, Filosofía y Letras, y el de *University*, al dedicado a las ciencias matemáticas: Física, Biología, Geología, Química, Mineralogía, etc.

Todas ellas tienen facultad de examinar libremente, constituyendo una persona social que enseña y examina.

Cada Universidad tiene sus colegios afiliados, es decir, los que enseñan, por lo menos, las materias de los *Colleges* dentro de la misma provincia, y colegios agregados, que residen fuera de los límites de la provincia donde reside la Universidad. Los exámenes deben ser iguales a los de los estudiantes en la Universidad.

El gobierno y administración de las Universidades está a cargo de las siguientes personas: a la cabeza, un *Chancellor* o presidente, o ambos, a los que puede unirse un vicepresidente, acompañado de un *Board of Governors*, o Consejo de gobernadores, y un Senado, Corporación o *Convocation* compuesto de un representante de cada colegio afiliado, de los miembros del Consejo, uno del Municipio (si es un bienhechor de la Universidad), uno de los graduados de cada Facultad o colegio, uno por Facultad, y otro (miembro oficial) el presidente de la Facultad de Artes, o *College*.

Los miembros del *Board of Governors* o Consejo de gobernadores, son nombrados por el teniente gobernador de la provincia, los que, a su vez, nombran otras personas que les ayuden. Los *Chancellor* y presidentes y los obispos son miembros natos. Todos ellos deben ser ciudadanos británicos.

Las posiciones de *Chancellor* y presidente son de gran distinción; pero también llevan grandes deberes, siendo el mayor el de excitar a los donantes, cuando la ocasión o la necesidad se presenta, y el de buscar continuamente el mejoramiento de la Universidad.

Desde luego, debe mencionarse la importancia grande de las Universidades, siendo las fiestas universitarias verdaderas fiestas de la ciudad, reconociéndose por todos los vecinos la gran honra que les cabe de abrigar en su seno un *alma mater* de la comunidad canadiense.

Con los demás miembros del Consejo entran los fundadores, donantes, bienhechores de la Universidad y personas de las clases adineradas, que tienen mucho honor en apoyar a la Universidad y en mejorarla.

Los *Boards of Governors* son los administradores financieros de la Universidad, y su secretario-tesorero debe presentar anualmente el balance del estado financiero de la Universidad, aparte de llevar al día los gastos e ingresos de la misma.

Las Universidades llamadas de rango nacional son tres: Mc Gill (Montreal), Toronto (Ontario) y Queen's (Kingston).

El rango nacional significa, no que son nacionales, pues todas lo son, por cuanto

admiten alumnos de todas partes del Dominio, sino que son *standard*, o lo mejor que existe en Canadá; es un concepto de mejor cualidad.

Mc Gill University.—Fundada en 1821 por James Mc Gill, ciudadano prominente de Montreal, que la dotó con 47 acres de terreno, valuado en 194.666 libras, y con 48.666 libras en dinero contante; los primeros estudios fueron sólo los de Artes y Medicina. Lentamente fué desenvolviéndose, hasta 1898, en que sir Willian Mac Donald la dotó con edificios para Minería, Metalurgia y Química, y construyó en 1909 el colegio Mac Donald, en Saint Anne de Bellevue (provincia de Quebec), de 560 acres de tierra, para instalar la Facultad de Agricultura; se calcula el valor de sus donativos en ocho o nueve millones de dólares.

En 1908, lord Strathcona donó el *Victoria College*, donde reciben instrucción las mujeres los dos primeros años de sus cursos universitarios, y donde pueden residir las que habiten fuera de la ciudad; el valor de este *College* es de medio millón de dólares, y, además, entregó, en dinero, cuando ha hecho falta, entre uno y dos millones de dólares.

El museo y biblioteca fueron donativo de otro millonario, Mr. Red Path; los banqueros Molson son grandes bienhechores, y, por último, la ciudad de Montreal, en 1911, en suscripción pública, recogida en tres días, regaló a la Universidad 1.540.000 pesos para cubrir su déficit.

Esta Universidad tiene el completo de facultades; los estudios de Ingeniería en Mac Gill están reputados como muy buenos en los Estados Unidos.

Se enseña Artes, Filosofía y Letras (comprendiendo las lenguas modernas), Derecho, Medicina, Música, Agricultura y Ciencias aplicadas (Ingeniería). Las Facultades que tienen más asistencia de alumnos eran, antes de la guerra europea: Ciencias aplicadas, 568 alumnos; Medicina, 304, y Artes, 490. El número de profesores, 105; 74 *lecturers* (conferenciantes o profesores agregados), y 60 *demonstrators*, o peritos en Ciencias de aplicación.

Los conferenciantes no suelen ser profesores de la Universidad o titulares de la asignatura, y se les pagan las conferencias o lecturas en asuntos importantes. Dan cursos de noche en algunas materias, para educación de adultos; casi todas las conferencias suelen ser de noche, exceptuando las especiales para alumnos, las que, por lo general, suelen ser obligatorias.

La renta de la Universidad era en 1913 de 859.825,37 \$, dividida en: subvención del Gobierno de la provincia, 45.000; de donativos, 348.962,67; matrículas, 216.079,63, y de otras rentas, 249.783,37 \$.

La situación de la Universidad es en sitio de gran belleza, al pie de la montaña, con los edificios estilo inglés y dos campos de juegos. Tiene, además, dos edificios para residencias y clubs de estudiantes, a más del citado para señoritas; todos son utilizados por estudiantes de fuera de la población, y los que no pueden alojarse en ellos, han de dar parte de dónde y con quién viven.

En la Facultad de Agricultura, en Saint Anne de Bellevue, a dos horas de Montreal, admiten los dos primeros años gratis a los hijos de agricultores del campo, con objeto de estimularlos al estudio de la agricultura y ayudarlos a progresar por sí mismos. Los demás pagan 75 \$, y los de fuera del Canadá, 100 \$ por año.

Las matrículas varían de precio, según los estudios. Los de mayor precio son: Ingeniería, 207 \$; Medicina, 157; Música, 50, y Dentistas, 135.

Las conferencias universitarias rara vez son gratis, excepto para los alumnos; pero aun en las gratis para el público, el conferenciante cobra de la Universidad, a no ser que renuncie expresamente.

También ha establecido en la llamada *obra social (social work)* un *settlement*, para educar y acostumar a los inmigrantes a ser ciudadanos canadienses; es el mejor de la ciudad de Montreal. En el *settlement* o asociación se enseña a muchos a leer, a mejorar en sus profesiones y, sobre todo, *The Domestic Science*, o a cuidar de la casa, para tener un *home* u hogar en un país donde la vida es carísima, y no

tienen las facilidades que en sus países de origen.

Universidad de Toronto. — Comenzó en 1798, que se concedieron 500.000 acres de tierra para fundar la Universidad y cuatro escuelas de primera enseñanza superior (*Grammar Schools*, equivalentes a los *high schools* actuales). En 1827 se le concedió la *charter*, o ley constitutiva de la Universidad; pero no se organizó hasta 1842, inaugurándose al año siguiente con Facultades de Medicina y Derecho. En 1853 se abolieron las dos Facultades y se constituyó, como la de Londres en aquella época, como Cuerpo examinador y con facultad de conceder diplomas, quedando sólo los estudios de colegio de Artes.

En 1887, por la ley de *Federation Act*, se restablecieron las Facultades de Medicina y Derecho, se federó con los colegios *Victoria College* (metodista), *Trinity College* (anglicano) y *St. Michaels College* (católico), los primeros suspendiendo voluntariamente su facultad de conceder diplomas, y el tercero, sometiéndose a las reglas de la federación, porque no tenía facultad de otorgar títulos. Posteriormente se han afiliado los colegios de Teología *Knox College* (presbiteriano) y *Wycliffe College* (anglicano), de Cirugía, Farmacia, Veterinaria, Conservatorio de música, colegio de ídem y el Conservatorio de ídem de la ciudad de Hamilton.

Ultimamente se han establecido: los estudios de Ciencias aplicadas e Ingeniería, en 1900; la *Household Science*, o Escuelas del Hogar, en 1905; los de Educación, en 1907, y los Estudios forestales, en 1907.

Actualmente, las Facultades son: Artes, Ciencias aplicadas, Educación, Estudios forestales, Medicina, Escuela del Hogar.

Además, se han afiliado el Colegio de Agricultura de la ciudad de Guelf y el Colegio Central de Toronto. Por tanto, el cuadro de estudio es imponente, pues no deja ningún ramo del saber fuera, comprendiendo toda clase de especializaciones. El número de profesores es de 50, el de profesores auxiliares, 58, y el de conferenciantes, 71. Los estudiantes en 1913 eran

4.141, asistiendo a la Facultad de Artes 2.423, cuyo número se explica porque el núcleo de la Universidad lo forman los colegios federados y afiliados. Las Facultades de mayor número de estudiantes son: las de Ciencias aplicadas, con 675; Medicina, 598; Educación, 350. Conste que la última Facultad es una verdadera Escuela Normal. La renta total de la Universidad es de 839.201 \$, compuesta de subvención del Gobierno, 445.070 \$; renta de donativos, 52.341 \$; matrículas, 269.754 \$; otros recursos, 72.036 \$.

La Universidad en sí es *undenominational* o neutral, aunque formen parte de ella colegios y Facultad de Teología de diferentes confesiones religiosas.

El objeto de la federación y afiliación de colegios que tenían vida propia, fué crear una Universidad de grandes recursos para dar enseñanzas sólidas en todos los ramos del saber, pues en Ontario, cuando la federación se verificaba, existían ya cinco Universidades, prácticamente en formación, y así continuaban todavía.

Como los estudios de ciencias aplicadas son los de más reciente creación, aun no ha llegado a lograr el grado de eficiencia que tiene la de Mac Gill en dicha materia, considerada una de las mejores entre todas las de Norte América; para muchos, la más completa hasta la fecha en dichos estudios.

En los estudios de Filosofía y Letras (*Arts*) y Bellas Artes, está reputada como la primera del Canadá, por lo extenso y la enseñanza buena de sus estudios.

De todas maneras, por su organización federal, por los diferentes estudios y por la buena y excelente enseñanza para mucha gente, es la primera Universidad del dominio del Canadá.

Queen's University en Kingston (Ontario). — Esta institución fué fundada por los pastores y miembros de la iglesia presbiteriana del Canadá, en relación con la iglesia escocesa de Kingston. La carta real data del año 1841. Actualmente se cursan los estudios de Artes (Filosofía y Letras), Teología (presbiteriana), Medicina, la Facultad de Educación (estudios fundamen-

tales para la ciencia de educación), y tiene agregadas la Escuela de Minas y el Colegio de Ciencias de Aplicación (estudios de ingeniería).

No todos los estudios se crearon al mismo tiempo: los de Medicina, en 1854; la Escuela de Minas, en 1893; la de Educación, en 1907. En 1911 se quitó toda restricción religiosa, y aunque la Facultad de Teología es presbiteriana, puede estudiar en ella, sin necesidad de ser presbiteriano, cualquier estudiante que se matricule.

El número de profesores es de 105; las Facultades de menos profesorado son: Teología, con siete profesores, y Educación, con dos; pero entiéndase por el momento, y porque hay profesores, que explican dos y tres materias, ya que no hay muchas clases diarias; la tendencia es el estudio intensivo, poco y bien sabido.

A diferencia de las Universidades Mac Gill y Toronto, que se hallan situadas en las buenas barriadas de la ciudad, la de Kingston ocupa una colina mirando al lago Ontario, muy distante de la pequeña ciudad de Kingston (18.000 habitantes). En dicha colonia se encuentran los edificios universitarios, desparramados, y la residencia de estudiantes, los que viven en las *boarding houses*, se encuentran alrededor de la Universidad, pero separados del recinto universitario, y así están también las viviendas de los profesores y la administración de la Universidad. En dicho sitio, apartado de todo ruido de ciudad, el estudiante tiene su pensamiento concentrado en sus estudios y en los juegos físicos, y vive estrictamente la vida de la Universidad. Hoy se tiene por axiomático que la residencia escolar en el campo influye en la salud de los alumnos y en su desarrollo físico de un modo más directo que los que estudian en ciudad, aunque la situación sea en las inmediaciones o en las barriadas más higiénicas. Sobre todo, así sucede en la América del Norte, donde las ciudades son grandes aglomeraciones.

Esta Universidad, a la fecha, está lejos de ser nacional, como las de Toronto y Mac Gill, pero como los estudiantes y los miembros de la Universidad pertenecen a

la comunidad religiosa más rica, de más distinción y de mayor influencia entre los grandes comerciantes banqueros, sociedades de seguros, es decir, a todo en lo que predomina el elemento escocés, las mejoras en la Universidad son diarias y constantes, hay plena confianza de ponerla gradualmente a la altura de las mejores.

La renta actual de la Universidad se compone de subvención del Gobierno de la provincia y municipal, 42.000 \$; renta de donativos, 25.825 \$; matrículas, 82.156 \$, Total, 153.981 \$.

Universidad de Dalhousie, en Halifax (Nova Scotia).—Con el desarrollo de las Universidades mencionadas, ha quedado en la sombra la de Dalhousie, quizá porque Halifax se halla al extremo E. del Canadá, a una gran distancia del centro, donde se hallan las provincias que por su riqueza son el corazón del Dominio. No hay duda que ha producido buenos escolares, porque los presidentes de las Universidades de Saskatchewan y Alberta han sido alumnos de la de Halifax; casi todos los políticos de talla, hasta la fecha, han salido de las Universidades de la provincia de Nova Scotia.

Fué fundada en 1818 por el Right Honorable George Ramsay, noveno conde de Dalhousie, para la educación de la juventud, en los altos estudios de ciencia y literatura. La intención fué crear una academia o colegio con el mismo plan, en lo posible, que la de Edinburgo en aquel tiempo, en la ciudad de Halifax, capital de Nova Scotia, donde residen los Cuerpos colegisladores de la provincia, los Tribunales de apelación y el asiento de las Autoridades superiores civiles y militares.

La primera Junta de administración del primitivo colegio se componía del gobernador general del *British North América* (Canadá estaba entonces extendido hasta la provincia de Ontario actual inclusive, sin el número de población que hoy tienen dichas provincias, escasamente millón y medio), el teniente gobernador de Nueva Escocia, el obispo, el presidente de los tribunales, el presidente del Gobierno, el tesorero de la provincia, el *speaker* de la

asamblea y el presidente del colegio Dalhousie.

Llevó una vida accidentada por la falta de recursos, y sin grandes resultados, hasta que en 1863 los propósitos del fundador comenzaron a realizarse.

En 1879, el neoyorkino George Munro dotó a la Universidad de las cátedras de Física, Historia, Economía política, Literatura inglesa, Derecho y Metafísica. También pagaba profesores de Clásicos y Matemáticas, y durante 10 años, las becas y gastos de exposición de trabajos y estudios de la Universidad. En aquel tiempo los espléndidos donativos de George Munro no tenían paralelo en el Canadá.

En 1882, Alexander Mcleod, de Halifax, dejó sus bienes a la Universidad, para dotar tres cátedras, Literaturas clásicas, Lenguas modernas y Química.

Más tarde, William Young, presidente, durante 40 años, de la Junta de administración, regaló, en diferentes donaciones, hasta 68.000 \$.

En 1890, John Mott, de Halifax, legó 10.000 \$. En 1902 se estableció la Escuela de Minas; y los estudiantes, para sostenerla y establecer la biblioteca, recogieron por suscripción pública 80.000 \$.

Las Facultades de Medicina y Ciencias fueron organizadas y reorganizadas diversas veces, según los recursos y necesidades urgentes de los estudios. En la actualidad, en esta Universidad se hacen los estudios de Artes, Ciencias de aplicación, Ingeniería, Derecho, Medicina, Escuela Dental, y tiene agregados la Escuela Técnica, el Colegio de Farmacia, el Conservatorio de Música, el *College* de señoritas, el colegio del Príncipe de Gales y el colegio del convento del Sagrado Corazón (católico).

La renta de la Universidad consiste en: donativo del Gobierno provincial, 1.200 \$; donativos particulares, 24.600 \$; matrículas, 24.300 \$; otros recursos, 7.200 \$; total, 57.300 \$. El número de estudiantes en 1913 fué de 397; el número de profesores, 42, y de conferenciantes, 41. Actualmente ha comprado terrenos para residencias en los alrededores de Halifax.

Aunque esta Universidad se fundó, según la mente del conde Dalhousie, inspirándose en los colegios de Escocia, al presente es *undenominational* o neutral y muy americanizada, porque el campo de operaciones de las ciencias aplicadas difiere mucho de los problemas del Viejo Continente.

Sin disputa es la mejor de la provincia de Nueva Escocia, con verdadero carácter de Universidad provincial. En saliendo de la provincia de Quebec, para el E., es la Universidad que más atrae las gentes, y la que siempre se menciona, a pesar de lo modesta que aparece, comparada con las de la provincia de Ontario y Quebec. Ha llegado a ser *self supporting University*, o sea que se pagó sus gastos, sin estar en continuo déficit, y recurrir a peticiones de dinero.

Universidades anglicanas.—Se designan en la conversación corriente las dos de King's College en Windsor (Nova Scotia), y Bishop's College, en Lennoxville (Quebec).

King's College.—El más antiguo del dominio del Canadá; fué fundado, en 1789, por los *loyalists* o leales a Inglaterra, al independizarse la Nueva Inglaterra, origen de los Estados Unidos.

La legislatura de Nueva Escocia (Asamblea legislativa), le concedió 2.433 \$ de donativo, y prometió una subvención anual de 1.496 \$, nombrándose el *Board of Governors*, compuesto del gobernador general de lo que entonces era Canadá, el obispo, el presidente de justicia, el secretario provincial, el *speaker* de la asamblea, el fiscal general y el procurador general. Fué fundado como un colegio de la Iglesia anglicana, en que sólo podían conferir grados los miembros de dicha confesión y a estudiantes creyentes en la misma confesión.

En 1827 se suprimieron ambas restricciones de la Universidad, porque iba camino de su extinción, admitiéndose toda clase de alumnos, de cualquier credo religioso, menos en la Facultad de Teología, que sigue siendo exclusivamente anglicana. Actualmente está considerado el *King's College* como un colegio eclesiástico para

las diócesis anglicanas de Nova Scotia y de Fredericton, capital de la provincia de New Brunswick, y que a la vez enseña a los que no se dedican a la Teología.

Contando más de un siglo de existencia el colegio, ha sufrido una gran evolución, pues hubo un tiempo, alrededor de 1880, en que esta Universidad pasaba por la mejor preparada en Ciencias químicas y Mineralogía.

Desde 1854 en que se constituyó como Universidad, persona social independiente del Gobierno, sus protectores han sido sus mismos alumnos, a los que se debe su progreso y éxito. Actualmente no es más que una Universidad en formación, porque las únicas enseñanzas que se dan son las de Artes, Divinidades o Teología; las de Ciencias aplicadas, y los dos primeros años de la escuela de Tecnología de Halifax.

El número de profesores es nueve, y conferenciantes, tres. Los estudiantes, en 1913, fueron 94.

La situación del colegio, en lo alto de una colina, rodeado de bosques, favorece grandemente la robustez física de los alumnos, y ha establecido un sistema residencial para éstos, muy apartado de las distracciones de la ciudad y estimula el compañerismo colegial, acrecienta los deseos de aprender durante el tiempo que allí residen, y que luego forma hábito en su vida para siempre. Este colegio ha formado el decidido propósito de crear el carácter de compañerismo (*fellowship*) de las Universidades inglesas de Oxford y Cambridge, y, en general, de todas las del Reino Unido; se trata de educar jóvenes que congenian unos con otros, desenvolver la sinceridad en el trato y la lealtad en la conducta, ideal que hasta ahora han conseguido en mayor escala las Universidades de la Gran Bretaña; el objetivo es la creación del *gentlemen* por excelencia.

Bishop's College.—Se debe a la energía del obispo anglicano Mountain, que fundó un colegio en Lennoxville (Quebec). En 1843, por carta real de la reina Victoria, se estableció el colegio para enseñar a la juventud las doctrinas y deberes de la

religión cristiana, según los dicta la Iglesia y la enseñanza en general.

La Corporación universitaria se compone de los obispos anglicanos de la provincia de Quebec y otras personas que elijan como miembros de la Junta de administración (*Trustees*) y del Consejo del colegio. El presidente es el obispo más antiguo anglicano de la provincia de Quebec. Todos los profesores del claustro deben ser creyentes en la iglesia anglicana. Esta institución se halla afiliada a las Universidades de Oxford y Cambridge en la Gran Bretaña.

Sólo se cursan Artes y Divinidades o Teología, de suerte que no es más que un colegio. El número de profesores es de 6, y conferenciantes, 2; los alumnos, 58.

La renta de la Universidad, en 1913, fué de 24.328,70 \$, en esta forma: 2.500 \$, subvención del Gobierno provincial y del Municipio; 10.676,93 \$, renta de diversos donativos; 9.619,94 \$, de matrículas, y 1.531,83 \$, de diversas procedencias.

Aunque ha ampliado sus estudios a Derecho, Medicina y Música, hasta ahora no ha logrado obtener alumnos.

Universidades metodistas.—Así se llaman las de *Victoria University*, en Toronto, y la de *Mount Allison*, en Sackville (New-Brunswick).

Debe tenerse presente que la iglesia protestante metodista constituye una verdadera iglesia militante en los Estados Unidos y Canadá; forma en la vanguardia del americanismo de los Estados Unidos y del imperialismo británico en Canadá y en todas las colonias de la Gran Bretaña, últimas formas del patriotismo en los anglosajones, que parte siempre del principio de que las civilizaciones británica y americana son superiores a todas las de otras razas, y estimando como una bendición la que otorgan los países sajones cuando conquistan y establecen protectorados.

Además, son los denunciadores sin miedo de todos los vicios sociales, y principales organizadores de los *Temperances Societies* en Inglaterra y en las colonias; enemigos del consumo de bebidas alcohólicas, en lugares públicos sobre todo. Para que

su espíritu de rectitud no claudique, no están más de cuatro años consecutivos los pastores en las iglesias.

La importancia de los metodistas en América y Canadá es muchísimo mayor que la que poseen en la Gran Bretaña; por otro lado, son enemigos completos de los católicos y, sobre todo, del Papado.

Victoria University.—Fué fundada en 1856, por Carta Real del Rey William IV, siendo la primera Carta Real otorgada a protestantes que no eran anglicanos, para enseñar en todas las colonias autónomas.

Esta fundación se debe a un acuerdo de la iglesia protestante metodista del Canadá, reunida en Kingston, para crear una institución de enseñanza superior en Ontario.

En 1841 era la primera Universidad ontariana, con poder para conceder grados o diplomas en varias Facultades, comenzando su labor con la Facultad de Artes. Más tarde se añadieron enseñanzas de Derecho y Medicina, y en 1871, la Facultad de Teología.

Como realmente no tenían vida otras Facultades que las de Artes y Teología, en 1890 se federó con la de Toronto, menos en la Facultad de Teología, en donde ha quedado completamente independiente, dando su instrucción y otorgando grados y diplomas con el título de *Victoria University*. Al mismo tiempo mudó su residencia de Coburg a la capital de la provincia de Ontario, Toronto.

De hecho, en la actualidad no es más que un colegio eclesiástico metodista, que tiene agregados los colegios *Albert*, en Belleville; el *Ontario Ladies College* (muchachas), y el Conservatorio de música, ambos en Whitby; el *Alma College*, en St. Tomas, y *Columbia College*, en New-Westminster (British Columbia).

El número de profesores es de 18, y el de conferenciantes, 10; el de estudiantes, 549, casi todos en Artes. La renta de la Universidad es de 78.543,80 \$, formada de: donativos, 47.992,55 \$; matrículas, pesos 17.773,50; otras fuentes, 17.777,77 \$.

Mount Allison University.—De hecho, es una agrupación de las instituciones de

educación situadas en Sackville (New-Brunswick); data de 1863 y tiene completas Facultades de Artes, Teología y Ciencias aplicadas; los dos primeros años de las Ciencias aplicadas son idénticos a los de Mac Gill en Montreal. Está reputada como la que posee el más cómodo sistema residencial que a la fecha existe para los alumnos en Canadá.

El colegio de señoritas es uno de los mejores que existen como edificio y como enseñanzas; allí se enseña Literatura, Ciencia, Música e instrucciones en Dibujo, Modelado, Pintura al óleo, en porcelana, trabajos en cuero, grabado en madera y metal, en herramientas más útiles y de uso diario, y los nuevos estudios de economía doméstica o del hogar, cuyo curso dura dos años.

También se ha establecido la Academia preparatoria para el ingreso en Facultad, asociada con el Colegio comercial. Todos los alumnos, son 600 anuales, término medio, que forman una importante comunidad en la población, de 1.500 habitantes.

El número de estudiantes en la Universidad es de 247, la mayor parte en Artes; los profesores son 14, y los conferenciantes, siete. Dicha Universidad está afiliada con la de Mac Gill en la Escuela de Ingeniería y la Escuela de Teología en Nueva Scotia.

(Continuará.)

UN LIBRO INGLÉS RECIENTE SOBRE EDUCACIÓN (1)

por D. Domingo Barnés,

Secretario del Museo Pedagógico.

Este folleto pedagógico, publicado por *Board of Education*, constituye un excelente resumen, en el que el Comité de las Universidades del Imperio Británico resume los datos más importantes relativos a la enseñanza superior inglesa. Estos datos van precedidos de una breve e intere-

(1) *Las Universidades del Reino Unido de la Gran Bretaña e Irlanda.*—Publicado por His Majesty's Stationary Office. London, 1918.

sante *Introducción*, cuyas ideas esenciales vamos a exponer.

Las Universidades fueron el resultado del gran renacimiento intelectual que afectó a Europa en los siglos XII y XIII. Poco después que las Escuelas de Bolonia y París se desarrollaron hasta convertirse en lo que se llaman Universidades, surgieron Centros de cultura semejantes en Oxford y Cambridge. Las Universidades de Escocia y la Universidad de Dublin se fundaron en los siglos XV y XVI. Todas las demás son producto de los cien años últimos.

A diferencia de las de otros países, las Universidades del Reino Unido han sido, desde su origen, independientes de la inspección del Estado. Se han desarrollado como instituciones autónomas, de las Universidades de la Edad Media, bajo el impulso de fuerzas internas, con muy poco influjo del exterior. La continuidad histórica de su evolución y su independencia individual explican ciertas costumbres y usos en que difieren unas de otras y de las Universidades de otros países. Los títulos de sus grados pueden ser tomados como ejemplo. Una Universidad de la Edad Media fué una Corporación de hombres cultos. La enseñanza era el objetivo de la Corporación, y sus miembros tenían el derecho de enseñar. Un aspirante admitido entre los miembros se denominaba bachiller. Los miembros de la Corporación reconocieron su grado de preparación en el aprendizaje, sometiéndole a ciertas pruebas o exámenes. Después de lograr alguna experiencia en la enseñanza y de sostener satisfactoriamente una tesis en disputa pública, el bachiller alcanzaba su grado. Admitido en la Corporación con su *jus ubique docendi*, era conocido indiferentemente como *doctor, master o professor*. Siguiendo todavía este uso antiguo el grado, en Escocia, es el de *mastership, M. A.*

Para fijar las normas de los avances de sus alumnos, las Universidades modernas han dividido los grados en etapas—considerados usualmente como los grados «primeros» y «superiores» — *bachelorship, mastership y doctorate*.

Geográficamente, las Universidades del

Reino Unido se distribuyen en diversos grupos. Algunas, por ejemplo, Oxford, Cambridge, St. Andrews y la Universidad—Colegio de Abeyrswthyhe—están situadas en pequeñas ciudades. Es difícil exagerar las atracciones de Oxford y Cambridge como lugares de estudio y contemplación, o como campos para la participación en todos los juegos y ejercicios en que los jóvenes buscan el recreo y el estímulo de un sano desenvolvimiento físico. Otras Universidades, tales como las de Birmingham, Bristol, Durham, Leeds, Liverpool, Londres, Manchester, Sheffield, Glasgow, Belfast y Dublin, están en el centro de grandes regiones industriales, y esto les ofrece condiciones especialmente favorables para una preparación o una labor investigadora en los órdenes industrial y comercial.

En todas las Universidades se admite, en general, a la mujer en los mismos términos y bajo las mismas condiciones que al hombre. Excepto en Oxford y en Cambridge, las mujeres son admitidas para todos los grados, con la excepción de los grados de Teología en las Universidades escocesas.

Las características distintivas de las Universidades inglesas, comparadas con las del Continente, han consistido, desde los primeros momentos, en el establecimiento de Residencias o Colegios en los cuales viven los estudiantes como miembros de una comunidad, con los privilegios del intercambio social y sujetos al influjo mutuo que exige la vida corporativa. El estudiante adquiere un sentimiento de amor y lealtad hacia su propio colegio, contrapesado con otro de rivalidad hacia los demás. El espíritu de competencia entre unos colegios y otros ha favorecido el cultivo del atletismo en todas sus formas y determinado la abundancia de terrenos y de círculos para la natación, el remo, el cricket, el foot-ball, el tennis, el polo y otros juegos.

Antes de admitir la matriculación de un alumno en las Universidades, es preciso adquirir la evidencia de su capacitación para emprender el curso de estudios para

aquel grado. Los exámenes de ingreso se refieren a las materias usuales del programa de las escuelas secundarias, tales como la Composición y Literatura y la Historia inglesas, el Griego, el Latín, el Francés, el Alemán y otras lenguas extranjeras, la Lógica, la Mecánica, la Dinámica, la Física, la Química, la Geografía, la Biología, la Botánica, la Geología, la Ciencia experimental, etc. De estas materias, las dos primeras son obligatorias en todas las Universidades, mientras que, en las demás, rige con gran amplitud el sistema educativo. En Cambridge y Oxford, el Griego y el Latín son obligatorios; en Escocia y en la Universidad Nacional de Irlanda, el Griego y el Latín; en la Universidad de Dublín, el Latín. En la mayor parte de las Universidades, el Latín es obligatorio para los estudiantes de Artes, y, en algunas, para los de Medicina.

El título exacto de los grados superiores está actualmente sometido a discusión. Oxford ha adoptado el de *Philosophie Doctor*. Otras Universidades adoptaron, también, probablemente, este título.

El año académico se divide en tres términos que van: desde 1.º de octubre hasta mediados de diciembre; desde mediados de enero hasta fin de marzo, y desde mediados de abril hasta el fin de la primera semana de julio, respectivamente.

Pueden adquirirse gratuitamente en el *Bureau* de las Universidades, los folletos en que se describen las condiciones en que se realizan el trabajo y las investigaciones.

En este folleto se recogen los datos y se describe la vida ordinaria de las Universidades antes de la guerra y prescindiendo de las modificaciones que ésta haya determinado, porque tales adaptaciones son, naturalmente, transitorias. Muchas Residencias están convertidas en hospitales; y muchos laboratorios están cerrados para los estudiantes, por estar consagrados a investigaciones conexas con la guerra.

LA PREPARACIÓN DEL MAGISTERIO EN LA UNIVERSIDAD

por D. Lorenzo Luzuriaga,

Inspector de primera enseñanza, agregado al Museo Pedagógico Nacional.

La tendencia a la preparación del Magisterio en la Universidad es reciente. Hasta ahora los países que la han admitido son aquellos que menos precedentes tenían de educación normalista o que han emprendido la reforma de ésta en los tiempos más próximos al nuestro; tales países son Suiza, Inglaterra y los Estados Unidos principalmente. Esto en cuanto a lo que ya se ha establecido. Pero también en otros países de mayor tradición de Escuelas Normales, como en Francia, y sobre todo en Alemania, existe un poderoso movimiento para llevar o incorporar la preparación del Magisterio a la Universidad, como veremos después.

SUIZA

La preparación de los maestros según el tipo universitario, se halla limitada a los cantones de Basilea-Ciudad y de Zúrich, los cuales la han introducido muy modernamente. La aspiración del Magisterio suizo a realizar plenamente su preparación en las Universidades es, sin embargo, muy antigua, y se remonta a mediados del siglo pasado, desde cuya época viene figurando esta aspiración en su programa societario y de clase.

Hasta 1892, el cantón de Basilea-Ciudad no poseía instituciones propias para la preparación de los maestros de sus escuelas, y se veía obligado a reclutarlos en los cantones vecinos. En vista de las dificultades que esta situación le creaba, el departamento de Instrucción pública del cantón nombró una Comisión para estudiar el modo de solventarlas. Esta Comisión resumió sus trabajos de información en una Memoria, en la cual proponía que los aspirantes a maestros recibieran primero la educación general de una escuela secundaria, hasta los diez y nueve años, en que aquéllos acababan su bachillerato ordinario, y después

pasaran a la Universidad a estudiar durante tres semestres.

Las proposiciones de la Comisión fueron aceptadas, y la organización que se dió a la preparación de los maestros, a partir de la Memoria citada, duró más de diez años. En 1903 fué nombrada una nueva Comisión de estudios, que presentó su informe al cantón en 1905. Este informe confirma en lo fundamental lo propuesto por la Comisión en 1892, y sirvió de base para la reforma de 1907.

La organización actual de la preparación de los maestros en el cantón de Basilea-Ciudad consta, pues, de dos partes. La primera la realizan los alumnos en los establecimientos secundarios, sean del tipo clásico (*Gymnasium*), sean del tipo moderno (*Realschule*). Los aspirantes al Magisterio siguen en ellos, a elección, los cursos ordinarios, como los demás alumnos. Los años de estudio son ocho, y terminan con el certificado de révalida (*Maturitätszeugnis*), que capacita para el ingreso en la Universidad. La mayoría de los candidatos al Magisterio proceden de las escuelas secundarias del tipo moderno.

Una vez en posesión del certificado de révalida, los candidatos tienen abierto el camino para seguir en la Universidad los estudios ordinarios, o los especiales para la preparación del Magisterio. Éstos comprenden tres semestres. Las materias de enseñanza son pedagógicas o profesionales (excepto la lengua alemana), y técnicas. Aquéllas se explican en la Universidad, y éstas, en el Seminario y escuela práctica anejos a aquélla. En cuanto a las primeras — que son las que más nos interesan —, la enseñanza es teórica en el primer semestre, y la práctica comienza desde el segundo.

En el primer semestre, el candidato llega a conocer el alcance de sus funciones futuras tanto como los principios generales de la enseñanza. La psicología del niño figura en primer término. El curso de pedagogía general sirve de introducción a la práctica de la enseñanza. En la didáctica general se enseñan los métodos y procedimientos de las diversas materias y de las

diversas clases y categorías de escuelas. La enseñanza teórica concluye con un curso de historia de la pedagogía.

En la parte práctica del Seminario y escuela anejos, y que comienza en el segundo semestre, se explica la higiene escolar; y se dedican cuatro horas semanales a la metodología especial de las diversas materias escolares, con visitas comentadas a las escuelas y prácticas en ellas.

En el curso del tercer semestre de estudios, los aspirantes sufren un examen pedagógico, en virtud del cual se les confiere la «patente de maestro», que les capacita para la enseñanza pública. Los estudiantes que lo deseen pueden seguir estudiando para aspirar a pasar a la enseñanza media o secundaria, con lo que la unificación del personal docente de todos los órdenes sale ganando.

MATERIAS DE ENSEÑANZA PARA LA PREPARACIÓN PEDAGÓGICA DE LOS MAESTROS	Horas por semana.		
	SEMESTRES		
	1.º	2.º	3.º
1. Lengua alemana.....	2	2	—
2. Psicología pedagógica...	3	—	—
3. Pedagogía general	2	—	—
4. Historia de la pedagogía.	—	2	—
5. Etica.	—	—	2
6. Higiene escolar.....	—	1	—
7. Historia y organización del sistema escolar de Basilea.....	—	—	1
8. Didáctica general.....	2	—	—
9. Religión (didáctica)	—	2	—
10. Metodología de la ense- ñanza	—	4	2
11. Pedagogía práctica: a) Visita a las clases... b) Dirección de escue- las (una semana en el ter- cer trimestre). c) Conferencias sema- nales.....	—	4	4
12. Caligrafía	2	1	1
13. Dibujo	2	(2)	(2)
14. Canto	3	3	3
15. Violín	2	2	2
16. Gimnasia	2	2	2
17. Metodología y práctica de los trabajos manuales (voluntaria).....	(2)	(2)	(2)
TOTALES	20	25	19

Los estudios de los maestros en el can-

tón de Basilea-Ciudad comprenden, pues, los siguientes años:

	AÑOS	TOTAL
Escuela primaria	6-10	4
Idem secundaria.....	10-18	8
Preparación en la Universidad.	18-20	2
TOTALES	6-20	14

El cantón de Zurich tiene dos formas para el reclutamiento de los maestros: una, por medio de la Escuela Normal oficial; otra, por medio de las escuelas secundarias y la Universidad. En aquélla, los estudios duran cuatro años. Después de ellos, los maestros pueden colocarse en las escuelas primarias o inscribirse en la Universidad.

Por el otro procedimiento, según la reforma de 1907, los bachilleres procedentes de las escuelas secundarias del cantón pueden aspirar al Magisterio, siguiendo un curso universitario de dos semestres y aprobando después un examen especial.

Este examen comprende para todos los candidatos las siguientes materias:

1. Pedagogía.
 - a) Psicología.
 - b) Pedagogía general.
 - c) Historia de la pedagogía.
 - d) Metodología de la enseñanza primaria.
 - e) Sección práctica.
2. Canto y teoría de la música.
3. Música instrumental.
4. Escritura.
5. Gimnasia y su metodología.
6. Dibujo a pulso.
7. Historia religiosa (facultativa).

Aprobado el examen, los candidatos reciben el título de maestro, que les capacita para la colocación en las escuelas primarias.

INGLATERRA

Junto a la preparación normalista del Magisterio inglés — dada en los *Training Colleges* corrientes —, existe en Inglaterra otro tipo de preparación de carácter universitario, ya que es en las Universida-

des o en las instituciones anejas donde se da.

Esta preparación fué implantada en 1890. A su organización precedió un gran movimiento de opinión de los maestros ingleses, quienes años antes habían fundado una Sociedad con objeto de llevar la preparación del Magisterio a las Universidades.

El motivo inmediato para la reforma de 1890 lo dió la Comisión parlamentaria nombrada en 1886 para investigar las condiciones en que se hallaba la enseñanza en Inglaterra. Esta Comisión, después de tres años de estudio, publicó un informe recomendando la creación de *Training Colleges*, con externados anejos a las Universidades.

Atendiendo a esta recomendación, el Departamento de Educación publicó en 1890 unos reglamentos por los cuales se reconocía como oficiales las instituciones para la preparación de los maestros que se crearan en las Universidades, instituciones que habían de ser extraconfesionales, desde el punto de vista religioso.

Al principio se limitó el número de los alumnos que asistían a las nuevas instituciones universitarias a un total de 200. Pero en 1891 se suprimió esta limitación, y la matrícula de esas instituciones continuó aumentando tanto, que en 1903, sus alumnos pasaban de 2.000, y en 1914, de 3.000.

Con las instituciones universitarias hubo que introducir también modificaciones en los exámenes y programas oficiales, puesto que muchos de ellos aspiraban a la vez a títulos universitarios superiores, y no era práctico exigirles un examen adicional en materias de carácter académico o general. El Departamento de Educación, consiguientemente, hubo de aceptar los exámenes celebrados por las Universidades como equivalente al suyo propio. El Departamento se reservó el examen de la parte profesional en teoría y en práctica.

Con el nuevo sistema se vieron inmediatamente las siguientes ventajas. Los estudiantes se pusieron en contacto con profesores universitarios, hombres eminentes

en sus respectivas materias. Al mismo tiempo tuvieron más libertad en la elección de materias, la que les facilitó un estudio más detenido de ellas. El número de cursos electivos en las materias académicas les permitió para elegir las materias que creían más interesantes o que eran explicadas por profesores de mayor autoridad. Otra ventaja no menor ha sido la de que el examen final de los alumnos quedó en gran parte en manos de sus mismos profesores.

Según el reglamento (1) último que ha llegado a nuestro poder, los cursos de estudio para la preparación de los maestros en las instituciones universitarias deben durar tres años, ampliables a cuatro.

Para ser admitidos los candidatos al Magisterio en los *Training Colleges* universitarios, deben ser mayores de 18 años y haber aprobado un examen de ingreso, que supone una educación de escuela secundaria. Este examen es el mismo que se exige para la matrícula en los estudios universitarios ordinarios. Como ejemplo de estos exámenes, puede servir el de la Universidad de Londres (2), que representa el término medio de los exámenes de las demás Universidades, y que consta de las siguientes materias:

- a) Inglés.
- b) Historia moderna.
- c) Geografía.
- d) Matemáticas.
- e) Una lengua elegida entre el latín, griego, francés y alemán.
- f) Una segunda lengua, o física, química o botánica.

Aquellos candidatos que durante los tres años inmediatamente anteriores a su admisión han asistido con regularidad a una escuela secundaria reconocida, pueden ser admitidos a los 17 años.

El plan de estudios de los aspirantes a maestros en las instituciones universitarias, consta, en la parte profesional, de las siguientes materias:

Teoría de la música.
Pedagogía y metodología.
Prácticas de enseñanza.
Lectura y recitación.
Dibujo.
Labores (para las mujeres).
Canto.

Y, además, aquellos alumnos que dedican un año a su preparación profesional, están obligados a seguir cursos de higiene, educación física y trabajos manuales.

Todo alumno debe seguir un curso o cursos suplementarios en estas materias: lengua, literatura y composición inglesa, historia y geografía, matemáticas, ciencias físico naturales. Estos estudios conducen a un examen final universitario para un grado, que ha de realizarse antes del fin del año académico en que terminan los cursos ordinarios.

A los alumnos que han sufrido con éxito este examen final, se les puede permitir continuar estudiando un año más, a condición de que dediquen este tiempo exclusivamente a la preparación profesional para su labor ulterior en la escuela primaria. En este curso se cuida especialmente de las visitas a las escuelas públicas, a la práctica en éstas, al estudio de la higiene, educación física y trabajos manuales.

He aquí ahora un ejemplo de cómo se trabaja en las Universidades para la preparación de los maestros, tal como se realiza en la Universidad de Manchester (1).

La Universidad de Manchester es una de las más nuevas Universidades, con coeducación. El departamento de Educación, creado en 1890, es una parte constituyente de la Universidad. La mayoría de los estudiantes son de los llamados de «tres años», que estudian para el grado de *bachelor* en Artes o en Ciencias. Algunas, pocas, mujeres estudiantes lo son «de dos años», en cuyo caso reciben una preparación especial como maestras de *Kindergarten*. El departamento tiene una escuela práctica, compuesta de *Kindergarten*, escuela primaria y primaria superior. Hay en ella 10 clases, con 20 alumnos cada una.

(1) *Board of Education. Regulations for the training of teachers for elementary schools. 1912.*

(2) *The Matriculation Examination of the Schools of the University of London.*

(1) Sandiford: *Training of teachers in England and Wales*, pág. 86.

Los estudiantes siguen, durante el primer año, cursos de psicología infantil e higiene escolar. Se consagra una sesión semanal a la observación de los niños y al trabajo experimental en la escuela práctica. Se asignan problemas concretos a los estudiantes antes del período de observación; así que no existe incertidumbre ni se hacen observaciones vagas e ineficaces. Se les presentan problemas como éstos: 1.º Hacer un report taquigráfico de todas las palabras que un niño dado usa en una composición oral, y clasificarlas. 2.º Hacer un report cronológico de todas las acciones físicas de un niño particular, en un período de tres minutos. 3.º Examinar el oído y la vista de varios niños, etc. Además, los estudiantes hacen reports individuales de los alumnos. Se asigna un alumno a cada estudiante durante sus tres años de vida escolar. Este trabajo de observación y experimentación es la labor práctica relacionada con las clases y discusiones de psicología infantil.

El primer año escolar profesional no se termina hasta que se han realizado tres semanas de enseñanza continua en alguna escuela primaria de la ciudad de Manchester. Esto ocurre en julio. No se envían a una escuela más de seis estudiantes. La enseñanza es inspeccionada por los diferentes profesores del departamento.

Durante el segundo año, los estudiantes asisten a cursos de metodología general y especial. La escuela primaria es aquí también usada como laboratorio.

En el tercer año de estudios, los aspirantes acuden a clases de pedagogía e historia de la educación. Los alumnos se ejercitan, además, en la escuela práctica.

ESTADOS UNIDOS

Las principales instituciones dedicadas a la preparación de los maestros en los Estados Unidos, según Ch. H. Johnston,

(1) Ch. H. Johnston: *Progress of teacher training*. U. S. Comm. of Ed., vol. I, 1913.

(2) *Opportunities for foreign students at Colleges and Universities in the United States*. — U. S. Bureau of Education Bulletin, número 654.

son (1): 1.º Las grandes Universidades fundacionales, con fondos y organización propios, como la Columbia University, con su *Teachers College*, y la Universidad de Chicago, con su *Escuela de Educación*. 2.º Las Universidades oficiales de los diversos Estados. 3.º Los *Colleges*, o Colegios universitarios. 4.º Las Escuelas Normales.

De estas cuatro clases de instituciones, no nos importan aquí más que las de carácter universitario, y especialmente las primeras, o sean las Universidades fundacionales, ya que la organización de la preparación del Magisterio en las Universidades oficiales, de Estado, es todavía bastante deficiente.

Según S. P. Capen, entre las contribuciones más importantes que los Estados Unidos han aportado a la educación profesional, debe contarse la creación de escuelas universitarias de educación (2). Escuelas Normales existían ya en el país desde largo tiempo; pero las escuelas de educación, de carácter universitario, para la cultura superior del Magisterio, son relativamente nuevas y característicamente americanas.

La escuela universitaria típica de educación ofrece a los que han acabado sus estudios en las escuelas secundarias o Normales un programa de estudios de cuatro años, que terminan con el título de *bachelor*.

Los cursos constan, generalmente, de tres elementos: preparación general en humanidades y ciencias; especialización en una o dos materias, que el candidato se propone enseñar después, e instrucción en la teoría y práctica de la enseñanza.

Entre las materias estrictamente profesionales, se da especial importancia a la psicología pedagógica, a la historia y filosofía de la educación y a la organización y dirección de las escuelas. Las escuelas de educación bien dotadas dan facilidades a los alumnos para observar una buena enseñanza y para la práctica de ésta, bajo una inspección adecuada.

Existe hoy una acentuada tendencia para elevar la jerarquía pedagógica de las es-

cuelas de educación. La adición de un quinto año al plan de estudios es una manifestación de esa tendencia. A la terminación de ese año se concede el título de licenciado o *Master of Arts* (A. M.). De este modo, la escuela de educación se va transformando en una Facultad universitaria superior. No pasará indudablemente mucho tiempo antes de que las materias de cultura general se reserven a la Facultad de letras, y la escuela de educación se elevará al rango de una *Graduate school*, o Facultad con doctorado, ofreciendo una enseñanza puramente profesional a los que terminan sus estudios en el *College*, con el grado de doctor en Filosofía, como ya ocurre en los departamentos con doctorado de las mejores Universidades.

El tipo más completo de la preparación universitaria de los maestros en los Estados Unidos está representado por las Universidades de Columbia (Nueva York) y de Chicago.

Veamos primero la organización referente a la *Columbia University*. La preparación de los maestros en esta Universidad se realiza en el llamado *Teachers College*, que nosotros pudiéramos denominar «Facultad de Educación».

Este *Teachers College* se fundó independientemente en 1888, y 10 años más tarde, en 1898, entró a formar parte del sistema pedagógico de la Universidad de Columbia.

En la actualidad, el rector (*President*) de la Columbia University es rector, *ex officio*, del *Teachers College*, y esta institución se halla representada en el Consejo universitario por su decano y por representantes elegidos de sus dos secciones.

El *College*, provisionalmente, mantiene su organización corporativa independiente.

Cuenta ahora dos secciones: La Escuela de Educación, que es la que más nos interesa, y la Escuela de Artes prácticas.

La Escuela o Facultad de Educación ofrece facilidades para el estudio superior de la psicología y sociología pedagógicas, historia y filosofía de la educación, administración escolar y los diversos aspectos de la educación de párvulos, primaria y

secundaria. Proporciona también una formación profesional, teórica y práctica, para los maestros de uno y otro sexo, de las escuelas de párvulos, primarias, medias y secundarias, y la preparación de estudiantes adelantados para los cargos de jefes de educación, inspectores y directores de escuelas, directores y profesores de los departamentos académicos o pedagógicos en las Escuelas Normales y en los *Colleges* y Universidades (1).

La Escuela de Educación es una escuela profesional o Facultad para el estudio de la educación y la preparación de los maestros, con la misma jerarquía académica que las escuelas o Facultades de Leyes, Medicina, Minas, Ingeniería y Química.

Para los fines indicados, la Escuela posee su propio cuadro de profesores, los cuales dedican todo su tiempo a la enseñanza. Además, tiene profesores de la Universidad. El personal docente de carácter universitario ascendía en 1913-14 a 46 profesores; también había otros 102 miembros del personal docente.

Para el ingreso en la Escuela de Educación es necesario poseer el grado de *bachiller* de un *College* reconocido (cuatro años, sobre otros cuatro de escuela secundaria).

Los grados que confiere la Escuela son dos: *Master of Arts* (A. M.), con un año de estudio, y doctor en Filosofía (Ph. D.), con un mínimo de dos años y una tesis de investigación personal.

Las escuelas *Horacio Man* y *Speyer*, sostenidas por el *Teachers College* como escuelas de observación y experimentación, comprenden clases de párvulos, primarias y secundarias y presentan grandes facilidades para el estudio del trabajo práctico de la enseñanza y para la investigación de los problemas educativos. Las escuelas tienen una asistencia de unos 1.300 alumnos.

En la Universidad de Chicago, la preparación de los maestros se hace en su Escuela de Educación, que se ha formado por la anexión de diferentes instituciones

(1) Columbie University: *Catalogue*, 1915-16.

a la Universidad, entre las cuales se encuentra la renombrada escuela laboratorio que dirigió el profesor John Dewey.

El propósito fundamental de la Escuela de Educación es organizar la enseñanza sobre una base científica, y dotar a los estudiantes de un conocimiento de los principios de la psicología pedagógica, organización escolar y métodos, y darles un bosquejo del desarrollo histórico de las instituciones educativas, de suerte que se hallen preparados para dirigir la obra educativa de una manera independiente y científica (1).

En la Universidad de Chicago existe la más íntima unificación entre las actividades y administración de la Escuela de Educación y la administración general de la Universidad. La Escuela de Educación está sometida a todas las normas generales de la Universidad, y, económica y académicamente, es una parte tan integral de aquélla, como las escuelas o Facultades de Artes, Literatura y Ciencias.

La Escuela de Educación de la Universidad de Chicago está constituida por: I. El Departamento superior de Educación; II. El *College* de Educación. III. La Escuela secundaria de la Universidad; y IV, la Escuela primaria de la Universidad. Estas instituciones constituyen, para los fines de la preparación de los maestros, una totalidad íntimamente relacionada.

De estas cuatro instituciones nos interesan especialmente las dos primeras.

El *College* de educación constituye una división de la *Escuela de Educación*, como se ha dicho. Es una institución profesional que prepara a los maestros de las escuelas primaria y secundaria y ofrece también cursos superiores para los maestros experimentados que quieren ser inspectores. Los cursos que ofrece y que más nos interesa, son los siguientes:

1.º Un curso de cuatro años de estudio, que termina con el grado de *bachiller* en educación.

2.º Un curso de dos años, que termina

con el certificado primario y de *Kinder-garten*.

3.º Un curso de un año para los maestros experimentados y procedentes de las Escuelas Normales, que termina con el certificado de inspector de las escuelas primarias y de párvulos.

Para el ingreso en el *College* se requiere sufrir un examen de ingreso o tener el certificado de una escuela secundaria o Normal, con buenas notas.

Para este examen o certificado es necesario alcanzar 15 unidades de calificación, de las cuales, tres en lengua inglesa, tres o más, de un «grupo principal» de materias, y tres o más, de un «grupo secundario». Los grupos principales y secundarios pueden ser seleccionados entre los siguientes:

1.º, Griego; 2.º, Latín; 3.º, Lenguas modernas; 4.º, Historia, Derecho y Economía; 5.º, Matemáticas; 6.º, Física, Química, Botánica, Zoología, Biología general, etc.

De las 15 unidades que para la calificación general se requieren, siete deben ser seleccionadas de estas materias; cinco pueden escogerse de otras a las que se conceda crédito en las reválidas de las escuelas recomendadas donde los estudiantes recibieron sus solicitudes.

Los cursos de Pedagogía y Ciencias afines en el *College* de educación son numerosísimos; en 1913-14 ascendían a 54. Naturalmente que son electivos para los estudiantes, bajo ciertas condiciones.

En el programa aparecen reunidos en los siguientes grupos: 1. Historia de la educación (9 cursos); 2. Aspecto social y administrativo de la educación (18); 3. Psicología pedagógica y pedagogía experimental (17); 4. Métodos educativos (9). A todos ellos precede una introducción a la educación, por varios profesores.

Veamos una muestra del plan de algunos de estos cursos, según aparecen en el programa oficial.

INTRODUCCIÓN A LA PEDAGOGÍA

Un curso de conferencias, lecturas y discusiones, para iniciar a los estudiantes en los problemas generales de la educación y en las

(1) The University of Chicago. Circular of Information. — *Annual Register*, 1913-1914.

fuentes de información y métodos que conducen al estudio científico de ellos. Obligatorio para todos los estudiantes del *College*.

GRUPO I.

Curso núm. 4. — Historia de la educación elemental moderna. — Se hace un breve resumen de la vida social medioeval en los siglos XIV y XV, y una rápida ojeada sobre el desarrollo de las escuelas seculares en las ciudades medioevales. — Se estudian los siguientes puntos: la influencia de la Reforma en el desarrollo de los sistemas y prácticas escolares; el desarrollo de las fuerzas sociales modernas, incluyendo las nacionalidades, literaturas nacionales, ciencias naturales y democracia; la consecuente y gradual secularización de la vida social y de la educación; los movimientos revolucionarios durante el siglo XIV en los sistemas de escuelas públicas elementales. La mitad del curso se dedica al desenvolvimiento de la educación desde la publicación del *Emilio*, de Rousseau. Un curso elemental de introducción consistente en discusiones de clase basadas sobre lecturas asignadas.

GRUPO II.

Curso núm. 41. — Sistemas escolares extranjeros. — El curso se dedicará principalmente al estudio de las escuelas de Alemania, Inglaterra y Francia, trazando el desarrollo histórico de los sistemas existentes de educación elemental y secundaria como expresiones de las ideas religiosas, sociales e industriales que han dominado al pueblo, con especial referencia a la influencia ejercida en la educación por el eclesiastismo, humanismo, realismo y materialismo, y un estudio de las tendencias actuales. Se harán también estudios comparativos de la situación en otros países europeos y orientales. Para estudiantes adelantados.

GRUPO III.

Curso núm. 71. — Curso de laboratorio como introducción a la pedagogía experimental. — En las primeras ocho semanas del curso, los miembros de la clase realizarán una serie de experimentos con el fin de familiarizarse con los principales métodos y resultados de la experimentación en este campo, y de prepararles para una labor superior en la misma dirección. Estos experimentos comprenden una investigación de los varios tipos

de instrucción, un análisis de los procesos mentales desarrollados en ciertas materias escolares, junto con el estudio de las *pruebas* prácticas de los resultados en las materias escolares, y con la realización de varias *pruebas* sensoriales y motoras. En las últimas cuatro semanas, cada miembro de la clase se encargará de un problema individual. Se harán Memorias de los resultados obtenidos por cada individuo, y se redactarán informes comparativos de los resultados de la clase como una totalidad sobre cada experimento.

GRUPO IV.

Curso núm. 89. — Crítica e inspección de la enseñanza. — Observación y discusión de lecciones en la escuela primaria universitaria. Problemas de crítica de maestros e inspectores en Escuelas Normales y urbanas. La bibliografía de los métodos educativos. Organización de la enseñanza de la crítica y de las reuniones de maestros. Elementos de juicio.

El Departamento de Educación constituye el último grado de la escuela de educación, y al mismo tiempo es un departamento de las escuelas superiores o Facultades (*Graduate Schools*) de artes, literatura y ciencia, y como tal tiene cursos que terminan en los grados de licenciado (*Master of Arts*) y doctor en Filosofía. Los cursos superiores de educación pretenden satisfacer las necesidades de tres clases de estudiantes: primero, de los que se preparan para dar cursos en los departamentos de educación de los *Colleges* y Escuelas Normales; segundo, de los que se preparan para llegar a ser inspectores de las varias clases de escuelas; tercero, de los estudiantes de los varios departamentos de la Universidad, que a más de los cursos sobre la materia que aspiran a enseñar, desean conocer los principios básicos de toda educación y de todo método.

En él reina el mismo criterio que para los títulos avanzados; a saber: la capacidad para usar los métodos científicos en la investigación de problemas especializados. Se da importancia especial a la técnica experimental, histórica y estadística.

Las escuelas-laboratorios. — Los alumnos de la escuela secundaria ascienden a 400, y a un número igual los de la escue-

la primaria. En la escuela secundaria existe una clase especial correccional, y se está organizando una clínica para el estudio de los niños psicopáticos, retardados y mentalmente deficientes. Estas escuelas laboratorios son consideradas por la Universidad lo mismo que los demás laboratorios, y son sostenidos por ella.

En este respecto, hay en ella una notable característica. La mayoría de las llamadas escuelas experimentales, desde tiempos de Pestalozzi hasta hoy, han sido experimentales simplemente, en el sentido de que modificaban las condiciones de la enseñanza.

Raramente o nunca emprendieron la labor de medir convenientemente los resultados de la variación que introducían. En la escuela secundaria y en la escuela primaria de la Universidad se hacen constantes ensayos para medir la eficacia de la instrucción. Sobre esta base se ha aumentado enormemente la eficacia en cuatro años y se han efectuado grandes economías. La más notable de éstas ha sido la reducción de los cursos de la escuela primaria a siete años, con lo que los cursos combinados de ésta y de la secundaria ascienden sólo a 11 años en vez de 12.

Esquema de la preparación completa que ofrecen a los maestros las Universidades de Columbia y Chicago.

	Duración en años.	Equivalentes de edad. — Años.
A. Educación preparatoria:		
Escuela primaria	8	6 a 14
Idem secundaria o Escuela Normal	4	14 a 18
B. Educación universitaria:		
Bachiller en educación (A. B. S. B. Ph. B.) . .	4	18 a 22
Master of Arts	1	22 a 23
Doctor en Filosofía. . .	2	23 a 25
	7	18 a 25

EL MOVIMIENTO

PRO-UNIVERSITARIO EN FRANCIA

En Francia el movimiento en pro de la formación universitaria de los maestros no ha tenido tanta intensidad como en los demás países indicados; de aquí que las conquistas en este sentido apenas existan. Sin embargo, ha habido diversas manifestaciones y discusiones sobre este problema, cuyos momentos principales se exponen a continuación.

Aparte de algunas manifestaciones aisladas, tales como las de MM. Philippon y Pizon en 1883 y 1902, respectivamente, las expresiones más concretas sobre la reforma de la preparación del Magisterio, en el sentido de incorporarla a la enseñanza superior, son bastante recientes (1).

En 1898, la *Sociedad de enseñanza superior* propuso que las Universidades dieran conferencias a los maestros y alumnos de las Escuelas Normales, en las capitales de los departamentos, con lo cual se tendría un medio para llevar hasta las aldeas los métodos y las nociones científicas, y para que los maestros, a su vez, llegaran a ser útiles a las Universidades en sus trabajos científicos.

En el tercer Congreso internacional de enseñanza superior, celebrado en París en 1900, la Sociedad antes mencionada puso a discusión este tema: «¿Las Universidades deben intervenir en la formación de los maestros de la enseñanza primaria antes que comiencen a enseñar o después que han comenzado a enseñar?» M. Lefèvre, profesor de la Universidad de Lille, presentó un informe en el sentido de suministrar la educación universitaria al personal docente de las Escuelas Normales y primarias superiores, y recomendaba que los alumnos de las Normales asistieran a algunos cursos de las Universidades, o que se organizaran en las Normales cursos dados por profesores de Universidad. Faltó, sin embargo, tiempo para discutir las proposiciones.

(1) Véase V. H. Friedel: «La question des Ecoles Normales en France», en su libro *Problèmes Pédagogiques*, París, 1913.

Éstas fueron recogidas en la Asamblea de 1906, en las resoluciones siguientes:

1.^a La Sociedad de enseñanza superior juzga deseable, para la formación de la enseñanza primaria, establecer relaciones, cuyos detalles se organizarían por los diversos órdenes de enseñanza.

2.^a Sería útil que la enseñanza de las Escuelas Normales primarias comprendiese algunas series de conferencias dadas por los profesores de enseñanza secundaria o superior, para iniciar a los futuros maestros en los procedimientos propios de los otros órdenes de la enseñanza.

3.^a Sería deseable que en el tercer año los alumnos maestros pudiesen asistir a algunos cursos y conferencias de la enseñanza superior.

Este voto, ni muy original ni atrevido, según M. Friedel, desconoce las tendencias manifestadas en el debate sobre el proyecto de M. Massé.

En el *Rapport* sobre el presupuesto de Instrucción pública para 1905, presentado por el diputado M. Alfred Massé, se decía, entre otras cosas: «Es la enseñanza superior la que forma los profesores de la enseñanza secundaria. ¿Por qué la enseñanza secundaria, a su vez, y aun la enseñanza superior, no han de formar los maestros primarios? ¿Sería difícil tener en cada departamento o, mejor, en cada población con Universidad, un liceo que se encargara de la preparación de nuestros futuros maestros?» Las razones que abonan esta transformación son, a su parecer, de índole económica, por el ahorro que supondría la supresión de las Escuelas Normales, y de índole social, por el aumento en consideración que obtendrían los maestros.

Al año siguiente, encargado de nuevo M. Massé de la Memoria del presupuesto de Instrucción para 1906, vuelve sobre el mismo asunto, aunque con más detenimiento. Al maestro — viene a decir — se le reprocha, a veces, su espíritu estrecho, sectario. Éste, si existe, nace precisamente del medio cultural limitado en que se forma, pues no sale nunca del círculo primario. Es necesario abrirle nuevos horizontes en la enseñanza superior. Sin que por ello

haya de temerse que, una vez en contacto con ésta, deserte de la primaria, y si lo hace, una de dos, o es que tenía las aptitudes necesarias para aquélla o carecía de gusto por ésta. En ninguno de los dos casos se perdería nada.

En el proceso de este movimiento, el punto culminante está representado por los trabajos del profesor de la Universidad de París, M. Aulard. Este se halla conforme con M. Massé, en cuanto a las ideas, pero no sobre los medios propuestos.

Las Escuelas Normales deben, en efecto, disminuirse; pero la futura preparación de los maestros no debe correr a cargo de los liceos, que en ciertos aspectos están peor que la enseñanza primaria, sino de las Universidades y de las Normales reformadas.

«Lo que yo querría es que todos nuestros maestros primarios hubiesen sido estudiantes de Universidad, que hubiesen participado todos en la vida universitaria. Ellos escogerían libremente, en las diversas Facultades, algunos cursos que habrían de seguir, fueran cursos públicos, fueran cursos privados, mientras que en la Escuela Normal, se les daría una enseñanza más particularmente pedagógica, más particularmente adaptada a su futura profesión.

»Los profesores de Universidad tendrían en ellos oyentes que añadirían a su público, a menudo poco numeroso, o, si es numeroso, frívolo, elementos serios. Este complemento de auditorio, lejos de relajar la enseñanza superior, la vivificaría, y sería tan útil como agradable a los profesores hablar delante de los hombres que se preparan para formar hombres.

»Sería también tan útil como agradable a los futuros maestros y maestras vivir entre estudiantes dedicados a la ciencia, en verdadera fraternidad, en aprendizaje de espíritu científico, en la variedad enciclopédica de las disciplinas. No hay más que la vida universitaria que pueda abrir y ampliar liberalmente las inteligencias, los corazones. No hay nada como la vida universitaria para preservar del sectarismo estrecho, de todos los fanatismos, de los prejuicios odiosos.

Pregunto a M. Massé, antiguo estudiante de la Universidad de París: ¿No cree que la Escuela Normal, colocada cerca de la Universidad, con una amplia puerta de comunicación entre una y otra, sería más adecuada que el régimen del liceo para preparar a los maestros a los amplios deberes de su noble y difícil misión?»

A estas opiniones vino a unirse la autorizadísima de M. Buisson—precisamente el reorganizador de la enseñanza normalista—en el *Manuel général de l'Instruction primaire*:

«¿Por qué rehusar—dice—el acceso a estos cursos (los de la Universidad) a los futuros maestros primarios y reservarlos solamente al personal de los liceos? El maestro y la maestra de enseñanza, siempre dentro de la hipótesis de la transformación deseada, deberán hacer la educación de todos los niños del país, sin distinción de condiciones sociales. No hay razón para no ofrecer los mismos recursos, las mismas direcciones, la misma intensa preparación pedagógica a los educadores de la primera edad que a los de la segunda. La enseñanza primaria no será entonces un grado inferior de enseñanza, sino el primer ciclo de la enseñanza nacional. La escuela primaria será la escuela primera para todos. Y sus maestros constituirán parte integrante del personal universitario...»

La última expresión de esta tendencia a asociar la preparación de los maestros con la enseñanza superior, se halla en algunos votos emitidos en la encuesta abierta en 1913 por el mismo *Manuel général de l'Instruction primaire* sobre el «Reclutamiento y formación de los maestros», que solicitan, si no la desaparición de la educación normalista, la colaboración en ella de la Universidad. Dicho periódico resume así esta aspiración: «Lo que parece en todo caso no ofrecer duda alguna es que se tendría una gran ventaja haciendo beneficiar más ampliamente a los profesores de Escuela Normal, de la enseñanza de las Facultades. Quizá esta enseñanza no fuera tan necesaria para sus alumnos, al menos que no estén preparados hoy para aprovecharse de ella.»

En suma—según M. Friedel—, el esfuerzo hacia la enseñanza superior aparece en Francia menos unido que en Alemania. El grupo de los desinteresados, constituido en su mayoría por profesores de liceo o de Universidad, deplora el espíritu primario y la ausencia de relaciones normales de su enseñanza con la escuela primaria, y aspira a unir ésta, por medio de la formación de los maestros, con la enseñanza secundaria y con la universitaria, más científicas y libres que aquélla.

Los otros, los más interesados, es decir, los profesores de las Escuelas Normales, reconocen el aspecto desagradable del espíritu normalista; pero en vez de pedir la renovación de éste y su liberación corporativa por la conquista de la Universidad, tienden a encerrarse aún más en la enseñanza primaria, cuya autonomía solicitan.

Así está planteado, en términos generales, el problema de la renovación en la preparación del personal docente primario en Francia.

REVISTA DE REVISTAS

ESTADOS UNIDOS DE AMÉRICA DEL NORTE

Educational Review. — Nueva York.

SETIEMBRE

La disciplina formal en el pasado y en el presente, por E. H. Cameron.—La doctrina de la disciplina formal se basa en la afirmación de que todo aprendizaje es general en sus resultados y produce un aumento en la capacidad intelectual o en la habilidad de procedimiento, aprovechable en todos sentidos, hasta para las cosas más opuestas a la que sea objeto del aprendizaje. El espíritu se adiestra mediante el ejercicio, lo mismo que el cuerpo; y si no el espíritu, como un todo, por lo menos las facultades que se consideran funciones especiales del espíritu, como la memoria, la observación y el raciocinio. Esta idea lleva consigo muchas veces la creencia de que importa poco la materia y

las condiciones de la enseñanza, puesto que siempre se alcanza un adiestramiento mental general, si se atiende debidamente a los aspectos formales de aquélla. Esta teoría ha venido dominando en la esfera de la educación desde hace siglos, y se ha hecho uso de ella para defender no sólo la enseñanza del latín, del griego y de las matemáticas, sino también la de la historia, las ciencias físicas y naturales y el trabajo manual. La tendencia a conceder una excesiva atención a los aspectos puramente formales de la enseñanza, quitando importancia al contenido de ésta, ha dado lugar a frecuentes reacciones en contra; pero únicamente en estos últimos años se ha difundido la idea contraria de que toda enseñanza es esencialmente específica. Los que la patrocinan señalan, sobre todo, en su apoyo, hechos que nadie puede negar; por ejemplo: que muchas personas ordenadas para una cosa son desarregladas para otras; que hay quien tiene buena memoria para los hechos y mala para los nombres; que algunos individuos razonan admirablemente sobre ciertas materias, y son incapaces de hacerlo sobre otras, etc. La importancia del problema justifica sobradamente las grandes discusiones de que es objeto. Si se le examina en las diversas etapas por que ha pasado, hay que reconocer que la primera de las dos teorías expuestas ha sido la más en boga en todos los pueblos. Hasta hace muy pocos años, toda la enseñanza se reducía, en China, a ejercicios de memoria. Entre los griegos, Sócrates y Platón fundaban toda la eficacia de la educación en el desarrollo de la facultad de pensar por medio de los ejercicios de dialéctica. A Platón, la música y las ciencias no le interesan como conocimientos prácticos, sino como gimnasia del espíritu. Aunque no de modo tan resuelto, Aristóteles mantiene el mismo punto de vista. La inclinación de los romanos hacía el lado práctico de las cosas, hace que este aspecto del proceso de la educación no obtenga de ellos la atención que mereció de los griegos. Quintiliano, sin embargo, habla a veces en el indicado sentido. La Edad Media señala un

creciente predominio de la disciplina formal en la enseñanza y, después de un breve período de reacción en el Renacimiento, en que se dió extrema importancia a la educación ciudadana basada en el conocimiento de los clásicos, volvió a reinar el formalismo, elevado a sistema por Locke en el siglo xvii y seguido en el xviii lo mismo por los partidarios que por los impugnadores de los estudios clásicos. Herbart parece ser el primero, entre los grandes pedagogos, que rechaza rotundamente la doctrina de la disciplina formal. Esta actitud es consecuencia natural de la posición de Herbart con respecto a las llamadas facultades mentales. Éstas, a su juicio, no tienen existencia independiente, son sólo aspectos diversos de la actividad del espíritu. Así, pues, pretender que se educan la memoria, la observación o el juicio mediante el ejercicio de estas funciones en algunos casos particulares, es tan absurdo como pensar que todos los músculos del cuerpo se adiestran con el ejercicio de uno de ellos. Como casi todos los impugnadores de la mencionada doctrina posteriores a Herbart han partido de este argumento, no está fuera de lugar la observación de que tal punto de vista es un arma de dos filos. Los psicólogos modernos hablan de capacidades particulares, que sólo son particulares por ser menos generales que las facultades de la antigua psicología: son, por ejemplo, la memoria de nombres (no de un nombre particular), el juicio artístico (no de una obra de arte particular), etc. Con ello no se ha hecho más que multiplicar el número de facultades, intentando separarlas en sectores aislados. Pero este pretendido aislamiento de cada capacidad particular con respecto a las demás, no existe. Así, la memoria, de cualquier clase que sea, supone percepción y atención, y al clasificarla como memoria, la única razón que podemos alegar es la de que no nos interesa más aspecto que este de la actividad total. Las relaciones entre las funciones mentales son mucho más íntimas de lo que revela una observación ocasional, como lo demuestra, por ejemplo, el hecho de que la capacidad vi-

sual aumenta si se percibe al mismo tiempo un sonido; del mismo modo que el ejercicio de un músculo tiene efectos que alcanzan a todo el cuerpo, por la relación de mutuas dependencias que hay entre las funciones corporales, así hay que suponer que el ejercicio de las funciones mentales tiene efectos generales en el espíritu, pues aunque dichas funciones son separables, abstractamente consideradas, constituyen, en definitiva, las diferentes partes de una actividad, y están estrechamente relacionadas entre sí. De suerte que el problema está en averiguar hasta qué punto el ejercicio de una capacidad del espíritu favorece el desarrollo de las demás. Reducida la cuestión a estos términos, ha sido posible someterla a la prueba de los métodos experimentales. Los resultados de múltiples experimentos hechos en los campos de diversas capacidades, han demostrado que, el ejercicio de una de ellas se traduce en un desarrollo de las demás, que puede llegar hasta un 75 por 100 del efecto conseguido en aquella. Queda, pues, confirmada la teoría de la disciplina formal, pero no hay que llevarla al extremo, como hacen muchos, dando una excesiva importancia a los medios de enseñanza, con detrimento de los fines de ésta. Sirva de ejemplo lo que ocurre con la lectura, la escritura y la aritmética, materias que reciben frecuentemente una exagerada atención por parte de los maestros.

El problema de los alumnos aventajados. — por J. B. Lee. — En las escuelas de segunda enseñanza hay, por lo general, tantos alumnos superiores al nivel medio como inferiores a éste. No son menos dignos de atención unos que otros, y, sin embargo, la preocupación reinante es la de incorporar a los retrasados al núcleo general, sin que se haga esfuerzo alguno por colocar a los alumnos adelantados en situación de que puedan avanzar en sus estudios con la rapidez que les permite sus privilegiadas condiciones. Resulta de ello que, muchas veces, el desaliento y la falta de estímulo hacen de un buen estudiante un perezoso. Para ensayar la solución de este problema, se ha hecho un experi-

mento de seis meses en la Escuela de Comercio de Ryerson. (No es éste el primero que se hace a instigación del Dr. Maxwell: los directores de varias escuelas de segunda enseñanza de Nueva York establecieron planes de estudios, algunos de los cuales aun se conservan, para que los alumnos aventajados pudiesen abreviar el tiempo de sus estudios; pero el número de materias y las condiciones de la enseñanza no han permitido más que la reducción de los cuatro años de enseñanza secundaria a tres y medio). La recluta de los alumnos para el nuevo plan se llevó a cabo anunciando que se iba a tratar de hacer dos cursos en uno, que el trabajo sería muy duro y que se haría una selección entre los voluntarios que desearan tomar parte en él. De esta suerte se eligieron 31 muchachos de un curso y 38 de otro, de un promedio de edad de 15 años. Las clases eran siete, diarias, de 45 minutos cada una, y diariamente se dedicaba una de ellas a ejercicios físicos. Las materias eran, para un curso: Lengua española (5 clases semanales), Taquigrafía (5), Algebra (5), Teneduría de libros (4), Lengua inglesa (3), Historia (3) y Dibujo (2). Para el otro: Teneduría de libros (5 horas semanales), Algebra (5), Taquigrafía (5), Lengua inglesa (3), Historia (3) y Dibujo (2). Todas estas materias exigen preparación en casa. Los dos cursos elegidos para el experimento son los más difíciles de la escuela, con objeto de que si el ensayo resultaba bien, pudiera aplicarse con seguridad el procedimiento a todos los demás. Entre los resultados obtenidos, se señalan los siguientes: la asistencia fué del 97 por 100 (en las demás clases ordinarias del mismo grado de la escuela, no pasó de 86), habiéndose registrado en una de las clases, 27 días seguidos sin una sola falta. La proporción de los alumnos que dejaron los estudios fué del 16 por 100 (en las clases ordinarias, el 26). En los exámenes para el paso a otro curso, las calificaciones obtenidas no sólo fueron superiores, en general, a las de los alumnos de las clases ordinarias, sino también a las que los alumnos del curso especial habían merecido en

sus estudios anteriores. El experimento implica un ahorro considerable en los gastos de la escuela, que se calcula en 1.250 dólares. Pero los resultados más importantes de este ensayo no pueden reducirse a cifras. El primero de ellos es el interés que muestran los alumnos por su trabajo, proponiendo y discutiendo constantemente medios para mejorar las condiciones del estudio. Otro es el desarrollo de un espíritu social de mutua ayuda, que hizo agruparse alrededor de los mejores alumnos a los que hacían con más dificultad sus tareas. El nivel intelectual alcanzado por los alumnos excede de las previsiones más optimistas, habiéndose llegado a la conclusión de que los buenos estudiantes pueden hacer el doble del trabajo ordinario que les asigna el presente plan de estudios de la segunda enseñanza. Como es la primera vez que se hace el experimento en esta escuela, hay que tener en cuenta que, aun siendo favorables los resultados obtenidos, la inexperiencia de profesores y alumnos les restó una parte de éxito. Además, por diversas circunstancias hubo menos días de clase que de ordinario. El ensayo se repite este curso, con el número completo de días de clase y con las mejoras a que ha dado lugar la experiencia del curso anterior. Se espera, pues, llegar a más de lo realizado en aquél. Los establecimientos de esta clase que deseen hacer el mismo ensayo deberán tener en cuenta las siguientes indicaciones: los alumnos han de ser voluntarios y deben ser objeto de una cuidadosa selección. En cuanto alguno de ellos dé prueba de que no puede seguir la marcha de sus compañeros, debe restituirse inexorablemente a la clase ordinaria. Es muy conveniente hablar con las familias al comenzar el curso, para explicarles bien el objeto que se desea alcanzar, para obtener su cooperación en los trabajos de casa y para que el profesor tenga el conocimiento más completo posible del ambiente que rodea al muchacho. Hay que preparar con cuidado el plan de estudios para llegar a la mayor economía de tiempo, dando siempre la debida importancia a las materias esenciales. El profesor procura-

rá captarse la confianza de los alumnos, de la cual necesitará mucho al cabo de mes y medio o dos meses de comenzado el curso, pues próximamente por esa época, los muchachos se ven acometidos de desaliento ante la magnitud del trabajo que tienen ante sí, y necesitan apoyo y estímulo, que sólo un maestro compenetrado con ellos puede darles. Cada año ingresan en la segunda enseñanza muchos miles de muchachos. Todos ellos vienen calificados de las escuelas primarias, y, sin embargo, estas calificaciones no se tienen en cuenta para nada, y a todos se les somete al mismo plan de enseñanza. El ideal sería que cada uno de ellos fuese examinado con arreglo a las pruebas de Binet-Simón o a cualquiera otras análogas, y que los resultados sirvieran de base para la agrupación de los alumnos en diversas clases. Si no es posible hacer esto, al menos hágase esta agrupación con arreglo a las calificaciones de la escuela primaria, disponiendo los estudios de tal manera que permitan un avance más rápido a los que valgan más.

Libros nuevos.—*El movimiento en favor del juego y su significación*, por H. S. Curtiss. Nueva York, 1917.—Quizá no hay en los Estados Unidos persona más autorizada para tratar del problema de juegos y recreos que el autor de este libro. Su preparación y su experiencia le permiten aconsejar acerca de este punto, a padres, maestros y legisladores. El propósito que ha guiado a Mr. Curtiss en su trabajo, ha sido el de dar una idea del movimiento iniciado recientemente en su país para el desarrollo de los juegos, tanto de niños como de adultos; de su origen y de su dirección. Se propone también hacer resaltar el valor social y educativo del juego «que—dice—se ha reconocido en estos últimos tiempos como el factor fundamental en la educación». En el primer capítulo de la obra, estudia el autor los argumentos psicológicos y sociológicos que han dado lugar a la campaña en favor de los juegos y recreos. Hace después la historia de esta campaña en los Estados Unidos, y discute las ventajas e inconvenientes de los diferentes procedimientos adoptados.

Los capítulos siguientes están consagrados al aspecto especial que presenta el problema en diversos tipos de instituciones y de grupos sociales (en las ciudades populosas, en los establecimientos de caridad, en los penales, en los *boy-scouts*, etcétera). De especial interés es el capítulo dedicado al juego en los distritos rurales. En los dos últimos capítulos, mister Curtiss encarece la necesidad de crear un organismo que se encargue de encauzar este movimiento y de darle forma práctica.—J. ONTAÑÓN Y VALIENTE.

ENCICLOPEDIA

LAS REGIONES NATURALES DE ESPAÑA

por D. J. Dantín Cereceda,

Catedrático del Instituto general de Guadalajara

La finalidad más interesante—más fecunda también en consecuencias—de la Geografía moderna, en la amplia totalidad de su presente concepción y aun en el futuro dilatado en que su contenido habrá de desarrollarse, estará siempre en concretar la *región natural*. En la consideración geográfica nos aparece como esencial la unidad terrestre—resultado final en que paran la reciprocidad y simultaneidad de los fenómenos geográficos—, y por motivo director fundamental, la geomorfología del territorio. Porque aquí, como en Biología y en Sociología, al cabo, en las ciencias naturales, no todo es tema de forma—hasta el presente criterio dominante o exclusivo—, sino también cuestión de sustancia.

Hace años que publicamos un corto ensayo acerca de lo que—siempre en nuestra humilde opinión—debe tenerse por región natural («Concepto de la región natural en Geografía,» *Boletín de la Real Sociedad Española de Historia Natural*, tomo XIII, páginas 507-514, diciembre de 1913). No tenemos por qué insistir en ello, sino sólo recordar los principios que en esta ocasión puedan interesarnos.

¿Qué es la región natural? Nosotros sabemos—hasta por propia experiencia per-

sonal—que al recorrer España se nos van presentando diversas unidades geográficas, limitadas y definidas con gran precisión. Notamos cómo La Sierra es distinta de La Alcarria; cómo La Mancha no tiene rasgos comunes con La Moraña; cómo Los Monegros difieren harto de La Vera. Pues La Sagra toledana no es los Llanos de Urgell, ni La Rioja es el desierto de La Violada o La Litera, con estar estos últimos en el mismo valle del Ebro. Si reduzco mis pesquisas a una provincia—tanto más cuanto que son expresión acabada del artificio de la estúpida división administrativa—, en ella podré discernir varias comarcas, todas ellas de una clara y firme unidad, que el propio pueblo designa ya con nombres característicos. Si tomo Zamora por vía de ejemplo, en ella quedan separadas y distintas la Terruca—región paupérrima, en el dominio de las pizarras silúricas—, la Tierra del Vino y la Tierra del Pan, países de una mayor prosperidad, por hallarse enclavados en el neógeno continental.

Llegando ahora a pensar en ella, por tratar de determinar en qué venga a consistir la región natural y cuáles puedan o deban ser los elementos que la integren, parécenos que han de ser el relieve ante todo—en cuanto forma y en cuanto sustancia—, el clima después, la consideración humana por último (en el restringido aspecto de sus puras relaciones geográficas con el medio). El relieve, el clima, el hombre, se nos muestran como los elementos esenciales que integran la región natural. Aun cuando es evidente que, del mismo modo, la fauna, la vegetación y la agricultura de un país son también elementos que intervienen en la composición de la región natural, con todo, quedan siempre en la penumbra de una menor categoría, en cuanto están estrechamente condicionados por el clima y por el relieve, hasta señalarles con algún estigma, a la manera como el amo viste a los criados con su librea para reconocerlos y subordinarlos en todo momento.

Llevando más lejos el análisis, acabaremos por no reconocer más que el clima y

el relieve. Muy especialmente este último aparece siempre como el fundamental y el dominante; los demás no son sino derivados y en una muy estrecha relación de dependencia. No olvido en el relieve su doble consideración geográfica y geológica, pues que no me es lícito separarlas tampoco.

Los rasgos topográficos del relieve, en todo momento de nuestra consideración, son siempre el resultado de la labor de la erosión actuando en la superficie, y aun en el espesor del macizo de las capas geológicas. Trabajo erosivo que es siempre incesante, y aun cuando pueda haber sido ya de una mayor o menor eficacia, termina por raer y arrasar las montañas más altas, por colmar los valles y por nivelarlo todo en una común superficie de equilibrio. Bien que no se refieran—creemos—a la tarea de erosión, son para recordar las palabras del maestro Gonzalo de Berceo, cuando dice en sus *Signos del Juicio*:

*Aplanarse han las sierras e todos los oteros;
serán de los collados los valles companneros.*

Pero la erosión no esculpe igualmente cuando trabaja en las calizas o en las arcillas; la forma misma queda también dependiente de la sustancia.

Las altas planicies de los páramos alcarreños se modelan en el tablero de las calizas pontienses: son el imperio de la extensa llanada uniforme, áspera y seca, vestida con el encinar verdinegro o con el matorral, de tonos apagados y grises, de los tomillos y salvias. El país de suavescollinas de la Campiña, en la margen derecha del Henares; las tierras mismas que, por mandato del Cid, Albar Fañez Minaya recorrió en algara:

*Fita ayuso e por Guadalfajara
fata Alcalá lleguen las algaras,*

se modelan en los cantos rodados y depósitos detríticos del cuaternario casteliano. Un mismo clima y una misma erosión actúan de par en la Sierra de Guadarrama, y no obstante, las formas topográficas del «gneiss» son diversas de las del granito. Así nos aparece, una vez más, la forma

como el accidente y la sustancia como la esencia.

La disposición (tectónica) que adopten las capas geológicas de un territorio no es tampoco indiferente a relieve y especial modalidad de la región natural. Es un nuevo concepto, no menos esencial: el de la estructura. La superficie de contacto entre una capa superior permeable y otra inferior impermeable se señala, en las laderas de los valles que tajen esas capas, por la presencia de un nivel acuífero. La situación y yacimiento de este nivel acuífero tiene en Geografía humana una importancia primordial, porque de ella depende, en gran parte, el lugar del emplazamiento de las poblaciones. De antemano me es fácil precisar que los pueblos de La Alcarria y de los valles de Cerrato, verbigracia, estarán siempre colocados en el horizonte de las arcillas sarmatienses, a los 750 m. de altitud, próximamente, por cuanto se sitúan bajo el nivel acuífero que origina la porosidad—nuevo influjo de la sustancia—de las calizas pontienses superiores que coronan los páramos de ambas Castillas.

En la reunión de materiales que venimos haciendo en este artículo, con el propósito de precisar la región natural, ha surgido un nuevo concepto, de importancia sobresaliente: el de las causas naturales de la distribución de la población en España. Es un asunto que hace algunos años venimos estudiando, del que no hemos podido presentar todavía sino el pequeño ensayo que, a título de avance, leímos en el Congreso de las Ciencias, de Sevilla, y en el que tomamos por ejemplo la distribución de la población en la Sierra de Guadarrama.

II

Vimos ya en otro trabajo cómo, al cabo del análisis de los distintos elementos (el relieve, el clima, la vegetación y la agricultura, la fauna y el hombre) componentes de la región natural, dábamos en reconocer que sólo el clima y el modelado terrestre quedan por fundamentales; los restantes derivan de éstos estrechamente en muy inmediata relación de dependencia.

Pero el conocimiento, individual y analítico, de cada uno de estos elementos integrantes no basta a las necesidades exigentes del geógrafo, en cuanto la región natural se nos ofrece como la forzosa resultante en que dan la reciprocidad y simultaneidad—sin desdén de las mutuas reacciones en que contienden—de todos los elementos que intervienen en ella, tanto en su intensidad cuanto en su naturaleza. Cada uno de ellos aporta al conjunto un carácter, una intensidad y una dirección—el *cómo*, el *cuánto* y el *dónde*—, y la región natural se produce como resultado final del conflicto en que se suman, interfieren y contraponen.

Los fenómenos físicos no son elementales, sino complejos: la lluvia no es un fenómeno simple, sino el hecho final en que paran circunstancias concurrentes y mancomunadas. Si un meteoro tan sencillo como la lluvia presenta esta complejidad, todavía habrá de ofrecerla mayor el clima de una comarca cualquiera, por cuanto es la expresión sintética de las reacciones complejas de todos los fenómenos atmosféricos de que aisladamente trata la Meteorología.

Para nuestro mal, esta confusión entre el clima—que es el compuesto—y el meteoro—que es el simple componente—ha perdurado hasta fecha reciente en nuestra enseñanza, apartada del saber justo y grave, y encizañada por bastardas Geografías físicas, que no eran sino meteorologías abstractas. Cuando alguien demande por las regiones naturales de España, lo que menos le interesará saber es en qué venga a consistir la lluvia, como tal fenómeno atmosférico, ni aun siquiera cómo, cuánto y en qué época pueda llover en España, sino cuál sea el clima de cada una de las comarcas físicas. Más expresivamente geográfico es decir que el clima mediterráneo es seco, extremado y luminoso, que estampar datos numéricos sobre la cuantía de sus lluvias. Las cifras aisladas, sin relación alguna que las torne expresivas, tendrán siempre un determinado valor absoluto para el meteorólogo, pero quedarán vacuas de sentido para el geógrafo.

Este aspecto fecundo de la relación—de que no es lícito prescindir en el clima—persiste, y aun se acrece con mayor vigor en los demás elementos de la región natural. Tomemos dos de ellos, por ejemplo, el relieve y la vegetación de nuestro país. El relieve es en este momento el actual modelado topográfico de la Península; fué muy distinto en épocas pretéritas, y estoy cierto de que no será igual en futuras edades. Le sorprende, pues, en un instante de su evolución; hasta puedo afirmar que el año próximo sus montañas y salientes serán algunas centésimas de milímetros más bajas que hoy, merced a la labor destructora de la erosión infatigable y pertinaz. Ocho mil años serán menester—siempre que las demás circunstancias se mantengan tales como hoy—para que sus alturas queden rebajadas en un metro solamente.

Al presente sé que la Península está formada por una gran meseta central, de 650 metros de altitud media, y que están dispuestas en su torno dos grandes depresiones triangulares: el valle del Guadalquivir y la fosa tectónica del Ebro. Hay en la meseta sistemas montañosos que se yerguen en sus límites: en el N. el sistema cantábrico; en el NO. el sistema ibérico; en el S. Sierra Morena. Los hay también en el interior de ella: el sistema central divisorio y los montes de Toledo. Del mismo modo, las depresiones laterales quedan limitadas por dos grandes sistemas montañosos: los Pirineos cierran por el N. la fosa tectónica del Ebro, y el sistema penibético ciñe, por el Sur, la depresión andaluza. Harto es de sentir haber de renunciar a más pormenores. En este macizo así constituido actúan de par los agentes erosivos y esculpen formas múltiples en las distintas rocas.

Con todo, se engañaría gravemente quien no tuviese en cuenta—para todo análisis e interpretación de las formas del relieve—más que la erosión, pues que está igualmente influido, y en ancha medida, por la herencia de ciclos anteriores. Cada ciclo de erosión precedente afiligranó el modelado en un cierto sentido; la labor pasada se perpetúa en el presente. Muer-

ta la causa, quedan los efectos supervivientes. Tan sólo por la topografía y el estudio de los depósitos se han podido reconocer en el sistema central divisorio (Sierra del Guadarrama, Sierra de Gredos), en el ibérico, en el cantábrico (Picos de Europa) y en el penibético (Sierra Nevada), antiguos glaciares, eficazmente activos en un régimen climatológico anterior excesivamente frío y húmedo, hoy extinto. Y estas formas, testigos residuales de fenómenos que fueron, llevan todavía el poder de la supervivencia al punto de dirigir y condicionar, en cierto modo, la red hidrográfica presente.

Las oscilaciones que en la sucesión de los tiempos ha experimentado el nivel marino—ya sea el Océano o ya el Continente el que se mueva en la vertical, que esto no hay por qué discutirlo ahora—suponen siempre cambios profundos en el relieve.

Parece acusarse por todas partes un muy reciente movimiento de elevación de la meseta central en masa. Ha supuesto el ahondamiento de los cauces de las corrientes continentales. La invasión de la propia meseta por los altos valles de los ríos que vierten en la derecha del Guadalquivir; el cambio rápido que en el régimen de sus corrientes sufren Duero, Tajo y Guadiana, al romper la frontera lusitana; los derrames de los ríos orientales de la meseta, en el Mediterráneo, con otros fenómenos que no son del lugar, parecen corroborarlo. Y he aquí cómo este movimiento en masa de la meseta explica nuestra riqueza en hulla blanca y cómo el porvenir industrial de toda una nación depende de causa original tan remota. Nueva influencia de la Geografía en las sociedades humanas,

Muchas son las formas topográficas que la erosión graba en el relieve; mas en donde sean todas semejantes, allí tendremos una legítima región natural. La semejanza de las formas será expresión coordinada y acusadora de que una misma causa natural—un clima único y homogéneo—viene actuando sobre el relieve.

Así encontramos en España formas características de climas lluviosos (formas redondas y opulentas de la meseta anteli-

toral de la costa cantábrica) y formas peculiares de los países secos y áridos (páramos castellanos, páramos de Los Monegros y de La Litera, en Aragón), en señal fehaciente de cómo en cada región—si ésta es natural—convergen los agentes erosivos en una misma actividad central y concomitante.

III

La expresión más fiel y total de la acción mancomunada del clima y del relieve es siempre la vegetación. Basta a un geógrafo el examen de la vegetación de una comarca para deducir su clima y, en ocasiones, la composición mineralógica del suelo.

Si nosotros nos proponemos conocer este aspecto particular en España, podemos seguir dos caminos: o tratar de las floras componentes de la vegetación de la Península, o hacer el estudio de las asociaciones vegetales que en ella se presentan. El primero es de la exclusiva competencia del fitógrafo, directamente interesado en el estudio sistemático de las especies; el segundo queda reservado al geógrafo, desdeñoso con la sistemática—aquí muy laxa en su rigorismo—, y atento a la vida y complejidad del fenómeno tal como se ofrece, y allí donde se da. Para nosotros, la asociación del bosque, la del matorral y la de la estepa adquieren un valor geográfico sobresaliente. Veamos cómo y en dónde se presentan en España:

A. EL BOSQUE.—Bosques hay en Asturias y en las llanadas castellanas; pero entre ambos es fácil su comparación y distinción. Vivo es el contraste entre los bosques boreales de la España lluviosa y los bosques mediterráneos de la España árida y seca.

a) *El bosque y la pradera boreales.* En la orla cantábrica septentrional (Galicia, Asturias, Santander, las Vascongadas), la temperatura media es suave; el estío, fresco; el invierno, relativamente moderado; las lluvias, constantes en el año. Las precipitaciones medias anuales, siempre considerables, son, por de contado, las más altas de España: Santiago de Galicia,

1.676 mm.; Oviedo, 851; Bilbao, 1.216; San Sebastián, 1.335. El máximo principal tiene lugar en otoño, ya en octubre (San Sebastián, 161), ya en noviembre (Oviedo, 98) o en el mismo invierno (Santiago, 199). En cuanto a los mínimos de verano, son tales (Santiago, 52; Oviedo, 41; San Sebastián, 78), que puede asegurarse es lluvioso todo el año. El doctor Frades ha estimado —media de cuarenta años de observaciones— en 8.800.000.000 de metros cúbicos el agua caída en un año sobre el suelo asturiano.

Este clima húmedo y moderado explica la presencia en todo el país del frondoso bosque boreal, en un todo semejante al de la Europa media. Predominan en él árboles y arbustos de hoja caduca, como el haya, el roble (la amada cajiga montañesa que Pereda acertó a describir en *El sabor de la tierra*), el abedul, el aliso—reflejado en las aguas—, el castaño, el arce, el tilo, el avellano, este último formando galerías a lo largo de los cauces. Los tejos quedan erguidos en las cumbres.

Los arbustos, en tupida asociación vegetal, quedan a este bosque subordinados; el acebo, de hoja ornamental; groselleros, agracejos. Pequeñas matas leñosas cubren el suelo e invaden el país, ya bajo los robles y las hayas de la umbría, ya en la braña excelsa; el brezo de menuda talla, la gayuba entre el fayedo, el arándano azul entre la niebla densa de las cimas.

Las gramíneas, las leguminosas, forman en los claros, en las laderas, en los valles el prado natural, húmedo, blando, fragante, verde todo el año, determinando la nota más esencial tal vez de nuestro paisaje septentrional. ¿Quién no acierta a percibir la íntima y callada correlación entre la niebla perlina, la vaca mansa, el maizal estremecido y la tonada sosegada, melódica, expresión serena del ritmo interior y hondura espiritual del paisaje?

b) *El bosque mediterráneo.*—Muy distinta fisonomía presenta el bosque de la España árida y seca—puede decirse que todo el resto de la nación—, en donde las lluvias se sostienen en torno de los 500 milímetros anuales.

No está el rasgo más influyente en la cantidad de lluvia caída, sino en su especial distribución en el año. Las lluvias son abundantes en el otoño y primavera, menos frecuentes en el invierno y aun nulas en el verano. El fenómeno peculiar de este clima subtropical es la sequía estival, acompañada de intensa luminosidad y cristalina transparencia del aire.

Clima tal—llamado mediterráneo por reinar en la cuenca del mar de su nombre—tiene su expresión adecuada en una vegetación que se caracteriza por su follaje siempre verde.

El bosque mediterráneo está esencialmente constituido por encinas y alcornoques recios, secos, brillantes, de un gris verdoso apagado. Sus hojas son duras, espinosas, prontas a soportar la sequía extrema. Los pinos piñoneros son no menos típicos. La disposición de estos árboles es siempre en formación abierta, lo que da marcado carácter a su paisaje. Algunos arbustos forman asociaciones vegetales, ya independientes—caso general—, ya entre ellos intercalados; los laureles, madroñeros, lentiscos, cornicabras, jaras, adelfas—decorando las márgenes—tienen también su follaje persistente. Ciertos árboles cultivados—el almendro, la higuera, el granado, y señaladamente el olivo—acentúan el carácter mediterráneo de esta especial asociación. El árbol de Minerva, exclusivo por excelencia de las orillas del Mediterráneo, no es extraño a ninguna de sus civilizaciones. La influencia del medio geográfico queda patente en el propio Génesis cuando la paloma supo tornar al arca de Noé: «Y he aquí que traía una hoja de olivo tomada en su pico.» (*Génesis*, 8-11.)

B. EL MATORRAL.—Los árboles no son, con todo, en la porción árida de España—80 por 100 del territorio peninsular—lo más expresivo y característico. Lo realmente privativo es, sin duda, la vegetación del matorral, expresión de una amplia comunidad xerofita de plantas que, pertenecientes a familias botánicas diversas, adquieren, no obstante, una fisonomía común debida a un clima que, a un tiempo, actúa sobre todas ellas. Esta asociación

vegetal, esta clara unidad *matorral* es familiar a los ojos españoles: el tomillo, el romero, la salvia, el espliego, las jaras, las urces, las retamas, las aliagas, la coscoja, de follaje reducido, eternamente verde, son algo consustancial con el paisaje de la España árida, que no es lícito dissociar de toda interna representación que de él nos formemos.

Las plantas con bulbos, rizomas, raíces tuberosas — nueva y original adaptación xerofita —, muy abundantes (narcisos, azafraes, penitentes, gamones, lirios, etc.).

C. LA ESTEPA.—En aquellos lugares de la España árida (depresión aragonesa, La Sagra, La Mancha, Murcia, manchones extensos en la depresión del Guadalquivir, etc.), en donde el clima se extrema, por ser rigurosas sus temperaturas del verano y del invierno, exagerada la sequedad — tránsito del clima mediterráneo al desértico — y el suelo — margoso o yesoso — más o menos salino, aparece la asociación vegetal de la estepa. La carencia de árboles, la presencia de plantas espinosas, pelosas o crasas, de coloración gris o blanquecina, dan tonos de desolación a su paisaje. El esparto es en ella una gramínea muy característica (*Campus espartarius* de la Carthaginiensis), bien que no todas las estepas españolas le contengan.

Es frecuente la transición gradual del matorral a la estepa, y aun su unión y asociación íntimas. En el desecamiento progresivo a que desde el terciario viene sujeta la zona mediterránea — sin más paréntesis que el del período glaciario —, la lucha entre el matorral y la estepa se prosigue con ventajas de esta última. A la manera que el matorral parece proceder del pinar o del encinar — en los cuales forma el monte bajo accesorio que los decora —, la estepa es la asociación vegetal en que el matorral o la garriga degenera y para cuando la temperatura se extrema y la sequía se acentúa. De aquí lo muy gradual y delicado del tránsito en el espacio y en el tiempo (1).

(1) De la hoja semanal de «Geografía e Historia» del periódico *El Sol*, en que han aparecido otros interesantes trabajos del mismo autor. — N. de la R.

INSTITUCION

IN MEMORIAM

LA MUERTE DE UN HOMBRE ILUSTRE

FRANCISCO GINER DE LOS RÍOS

por Martín García.

El tiempo, en su eterna acción constructora y destructora a la vez, acaba de derrumbar el frondoso árbol de la ciencia, de la democracia y del bien hispanos.

El ilustre maestro, encarnación de las más altas virtudes ciudadanas, ha sido, es y será el verdadero apóstol de nuestra redención cultural y moral.

De familia de patriotas y de sabios, parece ser la condensación de una herencia histórica que la lega generosamente a la posteridad.

Su intensa consagración a la gran obra de la educación e instrucción, lo proclaman como el ser representativo del moderno pensamiento español y el verdadero escultor y modelador de nuestra nueva alma nacional.

Al cerrarse sus ojos de hombre, se abre la fosa del dios-hombre, que será el foco perenne de irradiaciones luminosas que han de guiarnos por la amplia senda de la civilización y libertad de los pueblos.

Su amada Institución Libre de Enseñanza, será el santuario donde sigan formándose los proseguidores de su obra redentora.

Su sagrado féretro habrá sido acompañado por la guardia de honor más grande de España. Los sabios discípulos, los Cajal, Cossío, Altamira, Simarro, Unamuno, Menéndez Pidal, Labra, Posada, etc., y toda esa plana mayor, que en esta hora suprema para España, anuncian una enérgica y sólida renovación integral.

El entierro constituirá la expresión de un duelo nacional, como corresponde al más grande de los españoles, cuyo nombre ha sido y será respetado y admirado por todo el mundo.

No quiero terminar estas mal hilvanadas líneas, sin transcribir los párrafos de una carta de fines de 1913, que retratan el temple de su espíritu y la expansión de su alma nobilísima y generosa.

Aludiendo a una obra escrita en colaboración con el gran Alfredo Calderón, decía:

«Y ahora ya estaría tan vieja, como yo lo estoy, con mis 73, aunque procurando seguir el movimiento, hasta donde pueda, como es mi deber», y en otra alusión a este país decía: «Mucho deseo el progreso cultural, no sólo material, de ese gran país, que aprovechará a todos.»

Toda la Ciencia de sus grandes maestros Sanz del Río y Fernando de Castro, renovada y ampliada en sus continuas investigaciones, ha sido sembrada en dos generaciones, que, después de una germinación lenta, nace vigorosa toda una ciencia española para afirmarse y predominar en España y América.

Giner de los Ríos, como hombre representativo de una época, es una bandera de ciencia, libertad y justicia, a la cual deben rendir homenaje todos los pueblos.

Al entregar sus cenizas a la madre tierra, deja un nombre glorioso y un ejemplo incomparable para las generaciones presentes y futuras.

Mientras el mármol estatuario no levante su excelsa personalidad, como tributo de la gratitud nacional, que cada cerebro y cada pecho, sepan pensar y sentir como enseñó el gran maestro de la España nueva.

22 de febrero de 1915.

* * *

EN EL TERCER ANIVERSARIO DE SU MUERTE

Rememorar los grandes hechos históricos y recordar los hombres creadores de nuevas fuerzas civilizadoras es siempre grato y confortador, no para dormirse contemplando el pasado, sino para inspirarse y vigorizarse en la lucha creciente del presente y del porvenir.

Al cumplirse tres años de la muerte de

aquel gran educador, de aquel padre espiritual de millares de nobles discípulos, que dentro y fuera de España cooperan incesantemente a la más amplia regeneración española, es un deber rendirle el más fervoroso homenaje.

El nombre de D. Francisco Giner de los Ríos se pronuncia con santa veneración por propios y extraños, y al oír su nombre se agiganta aquella excelsa personalidad, aquel arquitecto de ideas y afectos, que impulsan a los hombres en el bregar perenne por la mayor libertad y por la más completa justicia social.

Su nombre, que será eterno en la ciencia de la educación, queda también inmortalizado en La Institución Libre de Enseñanza, vivero perpetuo de altas idealidades y nobles sentimientos, que han de caracterizar la moderna civilización hispánica sobre la de los demás pueblos del orbe.

En ella se forman sucesivamente, desde su fundación en 1875, nuevos núcleos de hombres superiores bajo un tipo cultural y moral que el sabio maestro supo formar, y cuyos resultados eficaces se experimentan en estos años de intensas renovaciones, de todas nuestras actividades, después de centurias de adormecimientos y desorientaciones fatales.

Los distinguidos profesores que en estos últimos años visitan Academias y Universidades europeas y americanas como misioneros laicos de nuestro actual renacimiento, obra es de aquel selecto espíritu que, como hombre representativo, condensaba en su integral personalidad todas las virtudes de la raza.

¡Que las ideas generatrices que tan pródigamente sembrara aquel gran espíritu sigan su expansiva germinación, llenando a España de civismo y energías redentoras!

(*Humanidad Nueva*.—Buenos Aires.)

LIBROS RECIBIDOS

Orellana Garrido (D. Jacobo).—*La Enseñanza de la palabra a los sordomudos*.—Madrid, Suc. de Hernando, 1918. Donativo del autor.

Moles (E.).—*Los pesos atómicos en 1917*.—Madrid, Bailly-Baillière, 1918.—Donativo de la Junta para Ampliación de Estudios.

López Valencia (Federico).—*Instituciones patronales de previsión en los Estados Unidos*.—Madrid, Fortanet, 1918.—Don. de id.

Fernández Baños (Olegario).—*Contribución al estudio de las redes de homografías que contienen la identidad en E_n . Generalización de un teorema de Weirstrass*.—Madrid, Fortanet, 1918.—Donativo de id.

Idem.—*Contribución al estudio de los sistemas lineales de homografías en E_n* . Madrid, Fortanet, 1918.—Don. de id.

Giner de los Ríos (Dr. Hermenegildo).—*Rudimentos de Derecho*.—Barcelona, A. Virgili, 1919.—Don. del autor.

Boscá y Casanoves (D. Eduardo).—*Restos pertenecientes al género Scelidothorium Owen*.—Madrid, Ed. Arias.—Donativo del autor.

Boscá y Casanoves (Eduardo).—*Una nueva forma de anfibio urodelo*.—(Molge Bolivari), Madrid, 1918.—Don. del autor.

Serrano (R. P. D. Luciano).—*La Liga de Lepanto entre España, Venecia y la Santa Sede (1570-1573). Ensayo histórico a base de documentos diplomáticos. Tomo I*.—Madrid, 1918.—Don. de la Junta para Ampliación de Estudios.

Mendizábal S. J. (Rufo).—*Monografía histórico-morfológica del verbo latino*. Madrid, 1918.—Don. de id.

Junta para Ampliación de Estudios.—*Trabajos de investigación y ampliación de estudios organizados para el curso de 1918-1919*.—Madrid, Fortanet.—Donativo de ídem.

Blanco y Sánchez (Rufino).—*Arte de la lectura*.—Madrid, Tip. de la «Revista de Archivos», 1918.—Don. del autor.

Viqueira (J. V.).—*Introducción a la*

psicología pedagógica.—Madrid, F. Beltrán.—Don. del editor.

Escuela Normal de Maestros, de Gerona.—*Conferencias pedagógicas celebradas en la Escuela*.—Gerona, Dalmau Carles, 1918.—Don. de la Escuela.

Gallardo (Dr. Angel).—*Educación común en la capital, provincias y territorios nacionales. Informe presentado al Ministerio de Instrucción Pública de la República Argentina*.—Buenos Aires, Tipografía de la Penitenciaría Nacional, 1918.—Don. del Ministerio.

Boscá Seytre (Antímo).—*Fauna valenciana*.—Barcelona, Alberto Martín, 1916. Donativo del autor.

Sagarra (Ignasi de).—*Musei Bacinonensis Scientiarum Naturalium Opera. Series zoológica*.—Barcelona, Museu Morterell.—Don. del id.

Piñade Rubies (S.).—*Método muy exacto y rápido para valorar el mercurio en la mayoría de sus compuestos*.—Madrid, Bailly-Baillière, 1918.—Don. de la Junta para Ampliación de Estudios.

Escalera (Manuel M. de la).—*Revisión de las especies del gén. «Cathormiocerus», Sch., de la Península ibérica y Marruecos*.—Madrid, 1918.—Don. de id.

Fernández Navarro (Lucas).—*Observaciones geológicas en la isla de Gomera (Canarias)*.—Madrid, 1918.—Don. de id.

Bolívar (J.).—*Estudios entomológicos. Tercera parte, Sección Oxiae*.—Madrid, 1918.—Don. de id.

Navarro Tomás (T.).—*Manual de pronunciación española*.—Madrid, 1918.—Donativo de id.

Sánchez (Galo).—*Fueros castellanos de Soria y Alcalá de Henares*.—Madrid, 1919.—Don. de id.

Bourlier (Jean).—*Les Tchèques et la Bohême contemporaine. Essai d'histoire et de politique*.—París, Alcan, 1891.—Legado Sales y Ferré.

Créhange (Gaston).—*Histoire de la Russie depuis la mort de Paul premier jusqu'à l'avènement de Nicolas II (1801-1894)*.—París, Alcan, 1896.—Legado id.